ISBN: 978-9952-8541-2-1 https://doi.org/10.30546/19023.978-9952-8541-2-1.2024.2041

INTERNATIONAL STUDENTS' PERCEPTION OF DISCRIMINATION

Gulchin GAFARLI[1]

Kocaeli University, Faculty of Education, Educational Sciences Department, KOCAELİ, TÜRKİYE

ORCID ID: 0009-0005-8881-9049

Prof. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE[2]

Kocaeli University, Faculty of Education, Educational Sciences Department, KOCAELİ, TÜRKİYE

ORCID ID: 0000-0003-1909-1822

ABSTRACT

This study aims to explore the perceptions of discrimination, the types of discrimination experienced, and the reactions to such experiences among international students enrolled at various educational levels in a major city in Turkey. The research focuses on international students studying at different levels of education, identifying those who have faced discrimination and examining their responses. Within this context, the study is expected to contribute to the existing literature by examining international students' perceptions of discrimination and the specific forms of discrimination encountered within the educational domain.

The research adopts a phenomenological design. The study group comprises 30 international students enrolled in higher education institutions in Turkey during the spring semester of the 2024 academic year. Data were collected using a semi-structured interview form developed by Gökçe (2013). This form includes questions aimed at understanding the types of discriminatory behaviors experienced by students, the actions they perceive as discriminatory, the individuals responsible for these acts, and the ways students respond to these situations. The collected data were analyzed using descriptive analysis methods.

The findings reveal that half of the participants experienced various forms of discrimination from educators, peers, and administrative staff. These forms of discrimination were related to factors such as speech or pronunciation style, language proficiency, clothing style, religious beliefs, place of origin, nationality, ethnicity, physical appearance, and private life. The results indicate that international students face discrimination from diverse individuals. It is anticipated that this study will make a significant contribution to the literature.

Keywords: International students, discrimination, higher education

ISBN: 978-9952-8541-2-1 https://doi.org/10.30546/19023.978-9952-8541-2-1.2024.2041

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN AYRIMCILIK ALGISI

ÖZET

Bu araştırma, Türkiye'nin büyük bir şehrinde çeşitli eğitim kademelerinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin ayrımcılıkla ilgili algılarını, deneyimledikleri ayrımcılık türlerini ve bu deneyimlere nasıl tepki verdiklerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma zamanı üniversitede farklı eğitim kademelerinde öğrenim gören uluslararası öğrenciler araştırılmış, çeşitli ayrımcılığa maruz kalan öğrenciler ve tepkileri belirlenmiştir. Bu bağlamda, uluslararası öğrencilerin ayrımcılık algıları ve karşılaştıkları ayrımcılık türlerini eğitim alanında irdeleyen bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada, olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Türkiye'de yükseköğrenim gören 30 uluslararası öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Gökçe'nin (2013) geliştirdiği yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form, öğrencilerin karşılaştıkları ayrımcılık türlerini, ayrımcılık olarak algıladıkları davranışları, kimler tarafından ayrımcılığa maruz kaldıklarını ve bu duruma nasıl tepki verdiklerini anlamaya yönelik sorulardan oluşmaktadır. Toplanan veriler, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

Analiz sonucunda katılımcıların yarısının eğitimciler, akranları ve idari görevlilier tarafından çeşitli ayrımcılık türlerine maruz kaldığı belirlenmiştir. Bunlar konuşma veya telaffuz tarzı, dil yetersizliği, giyim tarzı, dini inanç, memleketleri, milliyetleri, etnik kökenleri, fiziksel görünüm, özel hayat ile ilişkilidir. Nitekim araştırma sonuçlarına göre uluslarası öğrenciler farklı kişiler tarafından ayrımcılığa maruz kalmaktadırlar. Bu araştırmanın alanyazına katkıda bulunacağı beklenmektedir.

Anahtar kelimeler: Uluslararası öğrenciler, ayrımcılık, yükseköğretim

Giriş

Gittikçe gelişen dünyada kaliteli eğitim fırsatları sunmak için çalışan yükseköğretim kurumları, öğrenci hareketliliğini yükseltmeye ve farklı ülkelerden öğrenci katılımını sağlamaya çalışmaktadır. Bu sayede yükseköğretim kurumları uluslarası boyuta erişmekle beraber, kısa veya uzun süreli olarak öğrenci hareketliliğine neden olmaktadır (Sadık, 2017) . Kethüda (2015) uluslarası öğrenci hareketliliğinin öğrencilerin eğitim aldıkları ülkeye ekonomi, kültür ve bilim açısından fayda sağladığını belirtmektedir. Uluslararası öğrenci, eğitim amaçlarını gerçekleştirmek için kendi ülkesi dışında eğitim görmek için ikamet eden bireydir. Uluslararası öğrenciler, devletlerin uluslararasılaşma politikalar, uluslalarası hareketlilik bakımından ülkeler için önemlidir. Uluslararası öğrenciler akademik amaçlarını gerçekleştirmek için yabancı ülkelere eğitim almaya gittiklerinde hayatları için zengin deneyimler kazanmış olmaktadırlar (Lowe, 2018). Uluslararası öğrencilerin yaşadıkları deneyimler karşılaştıkları da zorlukları da kapsamaktadır. Bu zorluklar genelinde öğrencilerin topluma genel uyumu ve akademik performanslarını etikleyen çeşitli stres faktörleriyle karşı karşıya kaldıkları bilinmektedir. Onları etkileyen faktörler, psikolojik, sosyalkültürel ve akademik deneyimleri boyutları açısından ele alınmaktadır (Cao vd., 2018).

Uluslarası öğrencilerin karşılaştıkları etkileyici faktörler arasında ayrımcılık da yer almaktadır. Ayrımcılık, bireylerin belirli sosyal kimliği temelinde farklı muamelelere maruz kalmasıdır. Bireylere karşı olan açık veya gizli önyargılar, olumlu veya olumsuz streotiplere dayalı olarak eyleme dönüşen davranışlardır (Phillips ve Jun, 2021). Bittencourt vd. (2009) ayrımcılığı bir şiddet türü olarak ele almaktadır. Ayrımcılık, toplumda belirli sosyal veya ırk, etnik farklılıklara sahip kişilere yönelen davranışlardır. Bu davranışların temelinde ise herhangi bir bireyi veya grubu kontrol etme, baskı

altında tutma isteğinden ileri gelmektedir. Ayrımcılığa toplumun yükseköğretim kurumları gibi önemli parçalarında da rastlanmaktadır. Burada ayrımcılık davranışları, öğrencileri, öğretmenleri, yükseköğretim kurumlarında görev yapan personelleri kapsayabilmektedir. Ayrıca ayrımcılığın sadece yükseköğretim kurumları ile sınırlı olmadığı, toplumun bir çok öğesinde, ailelerde de gerçekleştiği belirtmektedir. Weeks ve Sullivan (2019) öğrencilerin yeri farketmeksizin karşılaştıkları ayrımcılık davranışlarının onların mental sağlığını etkilediğini belirtmişler. Özellikle ırk ve etnik kökene ilişkin ayrımcılığa maruz kalmak öğrencilerin sorunları daha da içselleştirmesine ve ankisyete, depresyon gibi sonuçlara neden olabilmektedir. Bu da sadece birey açısından değil, toplumun sosyal yapısı bakımından da sorunlar ortaya çıkarmaktadır.

Alanyazında uluslararası öğrencilerin karşılaştığı ayrımcılık ile ilgili araştırmalara rastlanmaktadır. Örneğin, Sawir (2005), Allaberdiyev (2006), Taras ve Rowney (2007), uluslararası öğrencilerin akademik hayata ve topluma uyum sağlamakta zorlukla karşılaştığı ve başlıca nedeninin dil yetersizliği ile ilgili olduğunu belirtmektedirler. Hanna ve Linden (2009) öğretmenlerin öğrencilere yönelik ayrımcılığı araştırmıştır. Findlay vd. (2010) İngiliz uluslararası öğrencilerin yurdışında eğitim almak için motivasyonlarını araştırmış; dünya standartlarında yüksek düzeyde eğitim almanın başlıca motivasyon kaynağı olduğunu belirlemiştir. Akhurst vd. (2014) İngiltere'de eğitim gören Polonyalı uluslararası öğrencilerin eğitim ve çalışma ile ilgili deneyimlerini incelemiştir. Alkarzon (2015), ABD'de eğitim gören uluslararası öğrencilerin üniversite seçiminde etkili olan faktörler araştırmıştır. Adewale (2015), ABD'de özel üniversitelerde eğitim gören uluslararası öğrencilerin uyum ve devamlılığını incelemiştir. Djefaflıa ve Ghennam (2020), öğretmenlerin öğrencilere karşı yapmış olduğu ayrımcılığın, öğrencilerin akademik başarılarına nasıl etki ettiğini incelemiştir. Söz konusu çalışmada, ayrımcılık ve kayırmacılığa maruz kalan öğrencilerin akademik başarılarının negatif etkilendiği ortaya çıkmıştır.

Türkiye'de de uluslararası öğrencilerle ilgili çalışmalar yürütülmüştür. Yavuzer vd. (2005), yükseköğretim gençlerinin karşılaştıkları en önemli psiko-sosyal sorunları araştırmış;bunların kişiliklerine saygı gösterilmemesi, toplum baskısından sıkılma ve yalnızlık hissi olduğunu belirlemiştir. Çöllü ve Öztürk (2009)uluslararası öğrencilerde uyum problemlerine yol açan nedenleri araştırmış ve onların ailelerine, memleketlerine karşı duydukları özlemin bir takım uyum sorunlarına neden yol açtığı sonucuna varmıştır. Baloğlu (2009) ise yüksek öğretimde öğrencilerin ayrımcılığa maruz kaldığını belirlemiştir. Kıroğlu vd. (2010), yedi farklı ülkeden 15 uluslararası öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada, uluslararası öğrencilerin bir takım mali sorunlar yaşadığını belirlemiştir. Güçlü (1996) ve Özoğlu vd. (2012) burslu ve burssuz uluslararası öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerin bir takım ekonomik sorunlar yaşadığını ve bu sorunların kaynağının, öğrencilerin aileleri tarafından da yeteri kadar yardım alamamaları olduğunu ortaya koymuştur. Gökçe (2013) Türkiye'de üniversite öğrencilerinin yaşadığı ayrımcılığı belirlemiştir. Snoubar (2015), Nkoko (2016), Ayberk (2019), Sevde (2022), Toplar (2023), Raza (2023) ve Özkardaş (2023) de Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin karşılaştığı iletişim zorlukları, uluslararası öğrenci hareketliliği, uluslararası öğrenciler ve politik tercihler, uluslararası öğrencilerin uyumu üzerine, uluslararası öğrencilerin ikinci dil edim dilbilimsel değişimi, kültür şoku ve sosyal kimlik ilişkisi, uluslararası öğrencilerin sorunları ve sosyal hizmet gereksinimleri, yurtdışında eğitimin zorlukları konularında araştırmalar gerçekleştirmişlerdir.

Uluslararası öğrencilerin dil, kültür, renk, inanç ve etnik köken öğeleri gibi farklılıkları bulunmaktadır. Söz konusu öğrenciler, bu çeşitlilik nedeniyle, okudukları yükseköğretim kurumlarında, çevreleri tarafından ötekileştirilebilmektedir. Bu araştırmanın öğrencilerin ayrımcılık algısı, kimler tarafından ve ne tür ayrımcılığa maruz kaldıklarının belirlenmesi açısından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Uluslararası öğrencilere ilişkin ayrımcılığın belirlenmesi, güncelliğini korumaktadır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, Türkiye'de yükseköğretim gören uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları ayrımcılığı belirlemektir. Bu nedenle aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

ISBN: 978-9952-8541-2-1 https://doi.org/10.30546/19023.978-9952-8541-2-1.2024.2041

Uluslararası öğrencilerin görüşlerine göre,

1) Uluslararası öğrenciler ne tür ayrımcılığa, hangi nedenle maruz kalmaktadır?

2) Uluslararası öğrencilere kimler ayrımcılık yapmaktadır?

3) Ayrımcılık türlerinin dışında, ayrımcılık olarak algılanan davranışlar nelerdir?

4) Uluslararası öğrencilerin ayrımcılığa tepkileri nelerdir?

2.1 Kuramsal Temel

2.1.1 Uluslararası öğrenci

Günümüzde farklı fiziksel, psikolojik, sosyal ve kültürel özelliklere sahip uluslararası öğrenciler bir arada belirli yükseköğretim kurumlarında eğitim almaktadırlar. Uluslararası öğrenciler, Güneş'e (2016) göre eğitim almak amacıyla kendi memleketlerinden ayrılarak başka ülkeye taşınan öğrencilerdir. Ayberk'e (2019) göre uluslararası öğrencilerin farklı ülkelere taşınmasının nedenlerinden biri öğrencilerin ulaşmayı hedefledikleri bilgidir. Gelişmekte olan eğitim sektöründe uluslararası öğrencilere akademik, siyasi ve ekonomik açıdan gittikçe artan bir ilgi vardır (Küçükşen, 2020). Bunu karşılayan en önemli kurumlar da üniversitelerdir. Kendi ülkelerinde eğitim almak isteyen bireylerin yanı sıra diğer ülkelerdeki kaliteli üniversitelerde de eğitim görmek isteyen bireyler vardır. Bilgiye olan bu talebin artması uluslararası eğitim açısından da hareketliliğinin artmasına neden olmaktadır.

Uluslararası öğrenci hareketliliği ile ilgili farkındalığa sahip olan ülkeler, kendi politikalarını belirleyerek çeşitli stratejiler uygulamaktadır (Levent & Karaevli, 2013). Amerika Birleşik Devletleri (ABD) uluslararası öğrenci politikalarının yürütülmesinde ilk sırada yer almaktadır. 1919'da ABD'de Uluslarası Eğitim Enstitüsü'nün kurulmasının (IIE) ilk olarak eğitim haraketliliğini daha sonra ise eğitim haraketliliği sayesinde ülkeler arasında kültürel anlayışı geliştirdiği görülmektedir (IIE, 2017). İngiltere'de de uluslararası öğrenciler için British Council adlı yayın uluslararası ilişkiler, üniversitelerin tanıtımı, burs programları ile ilgili yayınlar yapmaktadır (Raza, 2023). İngiltere'de uluslararası öğrenci politikalarına katkı sağlayan UK Concil for International Student Affairs (İngiltere Uluslararası Öğrenci İşleri Kurulu) danışma kurulu vardır. Bu danışma kurulu, uluslararası öğrencilerin ülkeye katkıda bulunması için onların eğitimini desteklemekte ve olumsuz durumlarla karşılaşmalaria etkili olabilecek faktörleri ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır (Levent & Karaevli, 2013).

Almanya da uluslararası öğrenciler için Almanya Akademik Değişim Servisi (DAAD) ile eğitim ve araştırma fırsatı yaratmaktadır. DAAD, hlman öğrencilerin yurdışında hem de diğer ülkelerden gelen uluslararası öğrencilerin Almanya'da kendilerini akademik açıdan geliştirmesine katkı sağlamaktadır (Özoğlu vd., 2012). Fransa da ABD ve İngiltere gibi uluslararası öğrencilerin eğitimi için öğrenci hareketliliği politikaları uygulamaktadır. Uluslararası öğrenciler devlet tarafından desteklenmekte olup onlar için vize, kredi, burs ve ders sonrası çalışma istekleri doğrultusunda olumlu imkanlar yaratılmıştır (Levent & Karaevli, 2013). Çin, uluslararasılaşma politikalarını endüstri, tarım, savunma, bilim ve teknoloji gibi alanlarda gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda özellikle üniversitelerde karşılaştıkları dil, etnosentrik gelenek sorunlarının çözülmesine önem vermektedir (YÖK, 2021).

Türkiye de uluslararası öğrenci politikalarının yürütülmesine ilgi oluşturmaya çalışan ve bu alanda rekabetini sürdüren ülkeler sırasında yer almaktadır (Raza, 2023). Türkiye'de uluslararası öğrencilerle ilgili politika çalışmaları 1990'lı yıllarda başlamıştır. Bu politikaların yürütülmesinde Orta Asya Türk Cumhuriyetleri ile Türkiye Cumhuriyeti arasında ekonomik, siyasi ve kültürel ilişkilerin katkısı bulunmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti ve Orta Asya Türk Cumhuriyetleri arasında eğitim projeleri geliştirilmekte ve ikili kültür anlaşmaları sürdürülmektedir (Özer, 2012). Türkiye Cumhuriyeti bu projeleri

Büyük Öğrenci Projesi (BÖP) ve Türkiye Bursları programları kapsamında yürütmektedir (Kılıçlar vd., 2012). Günümüzde Türkiye'de uluslararasılaşma konusunda Yükseköğretim Kurulu, Yükseköğretim ve Yurtdışı Eğitim Genel Müdürlüğü Yükseköğretim Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Daire Başkanlığı (YTB), Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu (DEİK), Yunus Emre Kültür Merkezleri, Dışişleri Bakanlığı Yurtdışı Tanıtım ve Kültür İşleri Daire Başkanlığı ve İç İşleri Bakanlığı'na bağlı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü sorumluluk üstlenmiş ve yükseköğretimle ilgili çeşitli protokoller imzalamıştır (YÖK, 2021). Rusya, Çin, Amerika, Güney Kore, Tayland, Mısır, Vietnam gibi gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin uluslararasılaşma konusunda bir takım farklı stratejileri bulunmakla birlikte öğrencilere sunulan uluslararası programlar sayesinde onlara farklı kültürlerle ilgili farkındalık ve perspektif kazandırmak, aynı zamanda üniversitelerinin prestijini artırmak gibi benzer amaçları vardır. Ülkeler elde ettikleri kazançlar ve öğrencilere sundukları bu gibi fırsatlar için yeni politikalar geliştirmektedir (Altbach & Knight, 2007). Kuada'ya (2006) göre, uluslararasılaşma sürecinin ilerlemesi için dört farklı yol ile uluslararasılaşma stratejileri geliştirilmektedir. Bunlar, sadece yukarı yönlü faaliyetler yoluyla uluslararasılaşma, sadece alt faaliyetler yoluyla uluslararasılaşma, sıralı yukarı akış-aşağı akış uluslararasılaştırma ve eş zamanlı yukarı akış-aşağı akış uluslararasılaştırma yoludur. Bu uluslararasılaşma stratejileri, bilgi gibi güncel ve temel kaynakların gelişmekte olan ülkelere kanalize edilmesine yardımcı olmaktadır. Bu sratejiler uluslararsılaşma sürecinin temposu ve yönünün belirlenmesinde de önemli rol oynamaktadır. Yükseköğretim Kurulu (2017) da bu stratejilerin uygulanmasında başlıca amacın ülkelerin uluslararası öğrenci potansiyelinden daha fazla fayda sağlanmasını hedeflediği belirtilmektedir.

Ülkeler, dünyada tanınmak içinuluslararası öğrenci hareketliliğine önemli bir fırsat olarak yaklaşmaktadır (Özer, 2012). OECD (2018) de 2000 ve 2010 yılları arasında uluslararası öğrenci hareketliliğindeki değişimin iki kat arttığını ve önemli oranda artmaya devam ettiğini göstermektedir. Günümüzde kendi ülkesinden başka bir ülkede eğitim gören öğrenci sayısı 7.5 milyona ulaşmıştır. Bu sayının 2030 yılında ise 20 milyona ulaşacağı tahmin edilmektedir (YTB, 2022).

Uluslararası öğrencilerin eğitimi, ülkeler ve kültürler açısından işbirliğinin artmasına ve ülkelerin ekonomik, sosyal, kültürel olarak gelişmesine ve üniversitelerin uluslararasılaşmasına katkı sağlamaktadır (Özoğlu vd., 2012). Üniversitelerin uluslararasılaşması dünyadaki küreselleşme ile beraber artmıştır ve üniversitelerin iç ve dış piyasayı düşünerek hareket etmesine sebep olmuştur (Erdem, 2012; Sungur vd., 2016). Uluslararası öğrenciler eğitim süreçlerini tamamlandıktan sonra okudukları ülkeyle kendi ülkeleri arasında karşılıklı ilişkilerinin gelişmesi açısından potansiyel elçi sıfatı taşımaktadırlar (Göver & Yavuzer, 2015). Bu bir nevi uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları ülke ve kendi ülkeleri arasında önemli bir üretim ve kalkınma hedeflerinin gerçekleşmesinde köprü vazifesini icra ettiği gerçeğini göstermektedir. Birey açısından bakıldığında ise uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları ülkeler vasıtasıyla benzersiz bir tecrübe yaşadıkları ve farklı kazanımlar elde ettikleri söylenmektedir (YTB, 2012; 2022). Akademik bilgi ve becerilerin gelişmesinde uluslararası deneyimlerden faydalanmak, öğrenciler için gerek eğitim hayatlarında gerek de öğretimlerini tamamladıktan sonra kariyerleri için önemli bir fayda sağlamaktadır (Coles & Swami, 2012). Özkardaş'a (2022) göre uluslararası öğrencilerin elde ettiği kazanımlar sadece akademik bilgiler değil sosyokültürel uyum, yeni bir dil öğrenimi, iletişim becerileri açısından da belirtilmektedir.

Yükseköğretim gören öğrenci nüfusunun yarısından fazlası uluslararası öğrenci olarak tanımlanmaktadır. Uluslararası öğrencilerin eğitimini sürdürmek için tercih ettikleri ülkelerin başında Amerika Birleşik Devletleri, Birleşik Krallık, Rusya, Almanya, Fransa, Avustralya, Kanada, Japonya, İtalya gelmektedir. Uluslararası öğrenciler de bu ülkeler için önemli bir finansal meta olmaktadır. Ayrıca ululslararası öğrenciler, farklı bakış açıları ve kültürel değerlerin katılımı bakımından da eğitim gördükleri ülkelerde farkındalığın artırılmasına hizmet etmektedirler. Kültürleşmenin gerçekleştiği değişim sürecinde uluslararası öğrencilerin kendisinden ziyade ülke için de iki veya daha fazla kültürün

temas ettiği durum ortaya çıkmaktadır (Smith &Khawaja, 2011). Sawir vd.'ne (2008) göre, bu durum yabancı bir ülkeye taşınan uluslararası öğrenclerin zorluklarla karşılaşmasına da etki etmektedir. Özellikle kültürel farklılıklar, dil yetersizliği ve yanlız kalma gibi zorluklar yaşamaktadırlar. Lee vd. (2017) bunların yanı sıra uluslararası öğrencilerin toplum tarafından kabul görememe ve ayrımcılığa maruz kalmalarının da öğrencilerin refahını etkilediğini belirtmektedirler.

2.1.2. Ayrımcılık

Okullarda eşitlik, okulların öğrencilere tarafsız davranması ve engellilik, ırk, sosyal sınıf ve cinsiyet gibi faktörlere dayalı grup farklılıklarına odaklanmaması anlamına gelir (Gökçe, 2013). Ayrımcılık ise haklı ve makul bir gerekçe bulunmadığı halde aynı durumda bulunan birey veya gruplara karşı farklı farklı durumlarda bulunan birey ve gruplara karşı aynı muamelenin edilmesidir. Irk, dil, renk ve cinsiyet gibi farklı özelliklere sahip bireylerin farklı yaklaşımlara maruz kalması eşitsizliklere yol açmaktadır ve bu tüm ayrımcılıkların ortak bir özelliği niteliğini taşımaktadır (ILO, 2003).

Ayrımcılık, Latince ‘’discriminare’’ sözcüğünden gelmiş ‘ayırmak’ ve ‘bölmek’ anlamında kullanılan ve bireylere veya gruplara ırk, yaş, cinsiyet, cinsel eğilim, engellilik, siyasi görüş, kültür, sosyoekonomik durum gibi özeliklerinden kaynaklı farklı davranılmasıdır (Öner, 2013). Ayrımcılık, insanın hak ve fırsat eşitliliğinin ortadan kalkmasına neden olan bir yaklaşımdır (Ural, 2012). Günlük yaşamda herhangi bir durumun, nesnenin veya kişinin benzerlikleri veya farklılıklarına göre sınıflandırıldığını; bunun da isteyerek ya da istemeyerek ayrımcılığa neden olmaktadır (Tokgöz, 2023).

Bireyler ayrımcılığa etnik köken, din, yaş, engellilik durumu vb. birçok açıdan tehdit, korkutma, sözlü hakaret olarak maruz kalabilmektedirler. Ayrımcılık, haklı ve makul bir gerekçe bulunmadığı halde aynı durumda bulunan birey veya gruplara karşı farklı farklı durumlarda bulunan birey ve gruplara karşı aynı muamelenin edilmesidir. Irk, dil, renk ve cinsiyet gibi farklı özelliklere sahip bireylerin farklı yaklaşımlara maruz kalması eşitsizliklere yol açmaktadır ve bu tüm ayrımcılıkların ortak bir özelliği niteliğini taşımaktadır (ILO, 2003).

Bireyler veya gruplar açısından doğrudan, dolaylı, çoklu ayrımcılık ile pozitif ve negatif ayrımcılık türlerine rastlanılmaktadır (Karan, 2017). Wenz (2020) tarafından doğrudan ayrımcılık, herhangi bireye olduğundan daha az elverişli muamele edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Dolaylı ayrımcılık, herhangi bireyin diğer kişilere kıyasla belirli bir imkanlardan mahrum edilmesi, dezavantajlı duruma maruz bırakılması olarak ele alınmaktadır. Çoklu ayrımcılık ise bir kişinin birden fazla ayrımcılığa maruz kalması olarak tanımlanmaktır (Çelik, 2011). Pozitif ayrımcılık, belirli özelliklerin (genellikle cinsiyet, ırk/etnik köken, engellilik, din, cinsel yönelim ve yaş) bir grup insanı dezavantajlı duruma düşürdüğü düşünülen belirli bir şekilde tanınmasıdır (Noon, 2010).

Günümüzde yükseköğretim kurumlarında da ayrımcılık yaşandığı belirtilmektedir. Yükseköğretim kurumlarında öğrenciler yaş, cinsiyet, din, politik görüş, ırk, kültür, yaşam tarzı açısından farklılık göstermektedirler (Gökçe, 2013). Uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları 'ötekileştirmenin kaynaklarının başında dil, ırk, etnik köken ve kültür farklılıkları gelmektedir (Özoğlu vd., 2012). Uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları ötekileştirme, ayrımcılıktır (Öner, 2013, Demirhan, 2017, Göver &Yavuzer,2015). Nkoko(2016) özellikle Asya, Afrika, Hindistan, Latin Amerika ve Orta Doğu ülkelerinden gelen uluslararası öğrencilere, Avrupalı öğrenciler tarafından sözlü hakaret, fiziksel saldırı ve aşağılama biçiminde ayrımcılık yapıldığını; bu öğrencilerin ayrıca ıiş bulma konusunda da ayrımcılığa uğradıklarını belirlemiştir. Diğer yandan ayrımcılık,uluslararası öğrencilerin psikolojik sağlığını olumsuz etkilemektedir (Atri vd., 2006). Minnesota İnsan Hakları Yasası eğitimde cinsiyet, yaş, ırk, etnik köken, medeni durum, din ve engellilik durumu bakımından farklı muamelelerin yasa dışı

olduğunu beyan etmesine rağmen, eğitim aldıkları kurumda bu gibi ayrımcılığa maruz kalanlar halen bulunmaktadır (Minnesota İnsan Hakları Birimi, 2011).

Ayrımcılık, 1945 24 Ekim tarihinde Birleşmiş Milletler Sözleşmesi'nde ırk, cinsiyet, din ve dil ayrımcılığı olarak sınırlandırılmış ve kesinlikle yasaklanmıştır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde ise Birleşmiş Milletler Sözleşmesine göre ayrımcılık sayılanlar yeterli görülmemiş; engellilik, yaş ve cinsel yönelim de ayrımcılık kapsamına alınmıştır Türkiye'de ise 1982 Anayasası'nda dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplere dayanarak ayırım yapılmayacağı ifade edilmiştir. Milli Eğitim Temel Kanunu'nun, ikinci bölümünde yer alan Türk Milli Eğitimin Temel İlkeleri başlığı altında geçen "genellik ve eşitlik" ilkesinde de ayrımcılığa vurgu yapılmıştır. Söz konusu kanunda, "yükseköğretim kurumlarıyükseköğretim kurumlarıyükseköğretim kurumlarıyükseköğretim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır". Yani 1739 sayılı kanun, yükseköğretim kurumlarıyükseköğretim kurumlarıyükseköğretim kurumlarında ayrımcı uygulamaları yasaklamaktadır (Yücel, 2015).

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden betimleyici olgu bilim (fenomenoloji) deseni ile gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji, herhangi bir fenomenin bireylerin veya belli bir grubun deneyimleri açısından tanımlanmasıdır (Christensen vd., 2015). Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre fenomenoloji, deseni farkında olduğumuz lakin ayrıntılı ve derinlemesine bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Araştırma için gereken veri yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Demir'e (2009) göre yarı yapılandırılmış görüşme, konuşma süresince araştırma konusu çerçevesinde soruların sorulmasına ve katılımcının konu hakkındaki görüş veya düşüncelerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın Çalışma grubu, Türkiye'de gelişmiş bir şehirde yer alan bir üniversitede eğitim gören (hazırlık, lisans, yüksek lisans, doktora) 30 uluslararası öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubu, kolay ulaşılabilirlik örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi araştırmacı tarafından erişilmesi kolay olan katılımcıları kapsayan örneklekleme yöntemidir. Bu örnekleme yöntemi, genellenebilirliği az olmakla beraber araştırmayı daha pratik şekilde gerçekleştirmeye yardım etmektedir. Katılımcıların üçü Yunanistan, ikisi Afganistan, ikisi Azerbaycan, iki Pakistan, biri Filistin, biri Etiyopya, biri İran, biri Sudan, biri Yemen, biri Arnavutluk, biri Nepal, biri Senegal, biri Somali, biri Cezayir, biri Mısır, biri Ürdün, biri Endonezya, biri Hindistan, biri Türkmenistan, biri Tayland, biri Tanzanya, biri Bosna ve Hersek, biri Kamerun, biri Kenya ve biri Angola'dandır. Katılımcıların 14'ü erkek, 16'sı kadın olup; yaşı 19 ile 30 arasında değişmektedir. Çalışma grubundaki öğrencilerin 15'i hazırlık sınıfı, 8'i lisans, dördü yüksek lisans ve üçü doktora eğitimi görmektedir. Katılımcı öğrencilerin 15'i Türkçe hazırlık sınıfında; lisans eğitimi görenlerin, ikisi İletişim Fakültesi Radyo Televizyon Sinema Bölümünde 1.sınıf, biri İlahiyat Fakültesi İlahiyat Bölümünde 1.sınıf, biri Mühendislik fakültesi Bilgisayar Mühendisliği 1.sınıf, biri Fen Edebiyat Fakültesi Biyoloji Bölümünde 1.sınıf, biri Sağlık Bilimleri Fakültesinde Ağız ve Diş Sağlığı Bölümünde 1.sınıf, biri Sağlık Bilimleri Fakültesinde Sosyal Hizmetler Bölümünde 1.sınıf, biri Teknoloji Fakültesi Biyomedikal Mühendisliği Bölümünde 2.sınıf; yüksek lisans eğitimi görenlerin, biri Fen Edebiyat Fakültesi Su Ürünleri Bölümünde 1.sınıf, biri Mühendislik Fakültesi Mekatronik Bölümünde 1.sınıf, biri Ziraat Fakültesi Bahçe Bitkileri Bölümünde 1.sınıf, biri Siyasal Bilgiler Fakültesi Uluslararası İlişkiler Bölümünde 1.sınıf; doktora

ISBN: 978-9952-8541-2-1 https://doi.org/10.30546/19023.978-9952-8541-2-1.2024.2041

eğitimi görenlerin, biri Fen Edebiyat Fakültesi Biyoloji Bölümünde 1.sınıf, biri Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Bölümünde 1.sınıf, diğeri ise Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde 1.sınıf olarak eğitim görmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma için gereken veri, Gökçe'nin (2013) veri toplama aracınnı güncellenmesiyle ile elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunca taslak maddelerde yer alan sorular olduğu gibi kalmıştır. Söz konusu yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde grup katılımcılarının demografik özellikleri ile ilgili sorular, ikinci bölümde ise araştırmanın alt problemlerine ilişkin sorular yer almaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda 49 soru yer almaktadır. Görüşme formunun ilk bölümü altı, ikinci bölümü 43 sorudan oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcı öğrencinin ismi ve soy ismi; yaşı; mensup olduğu ülke; okuduğu fakülte, bölüm ve sınıfla ilgili sorulara yer verilmiştir. İkinci bölüm ise öncelikle üniversite sınırları içinde ayrımcılık yaşayıp yaşamadıkları sorusu yer almaktadır. Devamında, çeşitli ayrımcılık türleri sorgulanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma için gereken veri, 2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, katılımcılarla yüz yüze ve uzaktan (online) yapılan görüşmelerle elde edilmiştir. Her bir katılımcıya görüşme öncesi araştırmanın amacı anlatılmış; kişisel bilgilerin gizliliği ile ilgili açıklama yapılmıştır. Görüşmeler araştırmaya katılmaya gönüllü olan katılımcılardan alınan onay sonrası gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, 20 öğrenci ile yüz yüze, 10 öğrenci ile uzaktan online olarak gerçekleşmiştir. Öğrencilerle yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler, alınan ortak karar doğrultusunda üç öğrenci ile üniversitenin kampüsünde, 15 öğrenci ile barındıkları yurtta ve iki öğrenci ile kafede gerçekleştirilmiştir.

Görüşme formunda bulunan sorular öncelikle kısa bir şekilde katılımcılara açıklanmıştır. Görüşmeler gerçekleştirildiği sırada katılımcıların izni ile 13 kişinin ses kaydı alınmış, diğer 17 öğrencinin izni olmadığı için ses kaydı yapılmamıştır. Ayrıca, öğrencilere toplanan verilerin araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacağı belirtilmiş, tüm görüşlerini olduğu gibi ifade ettikleri durum sağlanmıştır. Sorular görüşme yapılan öğrencilerin tamamına aynı sıra ile sorulmuş ve sorulara verdikleri cevaplarda herhangi bir sınırlama yapılmamıştır.

Katılımcılar tarafından sorulara verilen olumlu yanıtın ardından karşılaştıkları durumla ilgili derin bilgi almak amacıyla ''ne zaman?'', ''nerede?'', ''nasıl hissettiniz?'', ''herhangi bir tepkiniz oldu mu?'' tarzında sorular yönlendirilmiştir. Araştırma gerçekleştirilirken 39 öğrenciye ulaşılmış ve gönüllülük esas alınarak 30 öğrenciden dönüt alınmıştır. Son aşamada form araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 30 uluslararası öğrenci ile gerçekleştirilmiş ve ayrımcılığa maruz kaldığını belirten 15 öğrenci değerlendirmeye alınmıştır. Her görüşme ortalama 35 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Elde edilen veri betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2016), betimsel analizi çeşitli tekniklerle elde edilen verileri önceden belirlenmiş başlıklara göre sınıflandıran, özetleyen ve yorumlayan bir nitel analiz türü olarak tanımlamıştır. Söz konusu yazarlara göre, betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır: analiz için çerçeve oluşturmak; tematik çerçeveye göre veriyi işlemek; bulguları tanımlamak; bulguları yorumlamak. Elde edilen verinin analizinde bu aşamalar sırasıyla izlenmiştir. İlk aşamada daha önce konunun araştırma sorularına ilişkin olarak uluslarası öğrenciler ve ayrımcılık algıları ile ilgili çerçeve oluşturulmuştur.

ISBN: 978-9952-8541-2-1 https://doi.org/10.30546/19023.978-9952-8541-2-1.2024.2041

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda görüşmeler yazıya dökülerek kaydedilmiştir. Elde edilen verinin analizi işlendiği zaman görüşmecilerin kimliğini korumak için analiz sırasında her bir katılımcıya Ö1, Ö2, … Ö30 biçiminde kod verilmiştir. Üçüncü aşamada katılımcıların karşılaştıkları ayrımcılık türleri '' dini inanç'', ''fiziksel görünüm'', ''özel hayat'', ''dil yetersizliği'', ''etnik köken'', ''milliyet'', ''memleket'' ve ''giyim tarzı '' temalarıyla kodlanmıştır. Son olarak oluşturulmuş kod ve temalara uygun şekilde araştırma bulguları yorumlanarak yazıya aktarılmıştır.

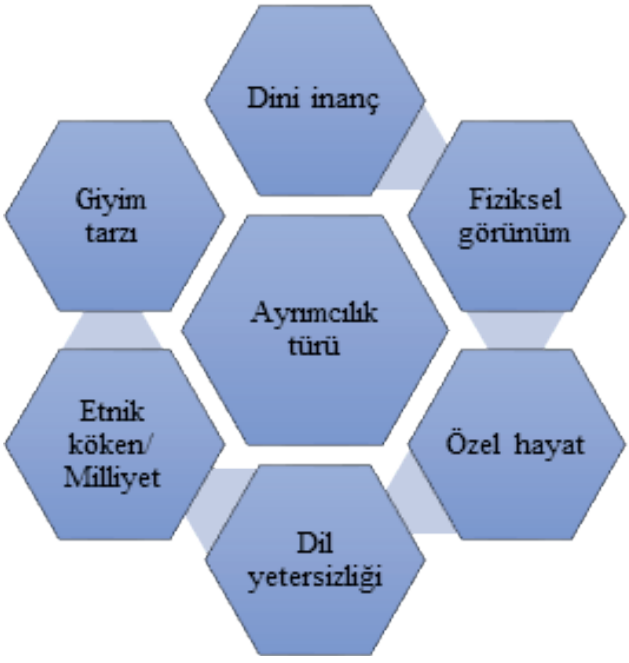
Demir'e (2009) göre betimsel analiz yönteminde veriler katılımcıdan elde edildiği haliyle okuyucuya aktarılmaktadır. Katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılar yapılarak yer verilmektedir. Bu çalışmada da güvenirliği artırmak için görüşme kayıtlarından doğrudan alıntılar bulgulara eklenmiştir.

Bulgular

Katılımcıların yarısı, üniversite sınırları içinde ayrımcılık yaşadıklarını belirtmiştir. Veri analizine göre, ayrımcılığa maruz kaldığını söyleyen öğrencilerin çoğu kadın, azı erkektir. Ayrıca karılımcıların çoğu hazırlık sınıfındayken, diğerleri lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi almaktadır.

1. Uluslararası öğrenciler üniversitede maruz kaldıkları ayrımcılık türleri

Araştırmanın ilk alt problemi, uluslararası öğrencilerin üniversitede maruz kaldıkları ayrımcılık türlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Veri analizine göre, katılımcıların dini inanç, fiziksel görünüm, özel hayat, dil yetersizliği, etnik köken, milliyet, memleket ve giyim tarzı bakımından ayrımcılık yaşadığı ortaya çıkmıştır (Şekil 1).



Şekil 1. Katılımcıların maruz kaldıkları ayrımcılık türleri

Şekil 1'de görüldüğü üzere katılımcılar dini inancı giyim tarzı il yetersizliği etnik köken memleket, milliyet, fiziksel görünüm ve özel hayatı bakımından ayrımcılık yaşamaktadır. Giyim tarzına göre ayrımcılık yaşadığını belirten bir katılımcının görüşü şöyledir:

ISBN: 978-9952-8541-2-1 https://doi.org/10.30546/19023.978-9952-8541-2-1.2024.2041

Ö12:''Evet, eleştirildi. Şöyle ben tesettürlü olduğum için çoğu zaman böyle yazın giyimimi falan eleştirdiler. Özellikle ''Açıl kanka biz arkandayız'' falan hani diyordular. Ben mesela, kapalı olduğum için şey diyorlar.. ''Sen sıkılmıyor musun?'' ''Niye bu kadar kapalı giyiyorsun?'' işte ''Başını ört kısa kollu giy'' diye dalga geçtikleri var. Çoğu konuda yani kapalı olduğum için, tesettürlü olduğum için çoğu konuda eleştirdikleri oldu yani giyimimi.''

Dil yetersizliğinden dolayı ayrımcılık yaşadığını belirten katılımcı görüşleri şöyledir:

Ö3:''Bir keresinde dil konusunda olan yetersizliğimden ıslak mendile yaş mendil söylemiştim. Bu da arkadaşlarım tarafından alay konusu oldu. ''Konuşmayı öğren'' diye tepki aldım. Daha sonra kendimi geliştirmem gerektiğini düşündüm.''

Ö8: ''Evet, genelde oluyor, özellikle benim şivem biraz daha farklı olduğu için. İlk gittiğim zaman benim Türkçem bu kadar da iyi değildi. O yüzden konuştuklarım tarafından hep dalga geçiyorlardı. Hatta sürekli benim taklidimi falan yapıyorlardı veya söylediğim bir şey mesela, çok umursamayıp dalga geçiyorlardı. Bu hala devam ediyor mesela, hani şey bir şey söylediğim zaman şivem farklı olduğu için hâlâ da dalga geçiyorlar. Yani devam ediyor bu bitmedi.''

Ö23: ''Buraya gelmeden önce hiç Türkçe öğrenmedim. O öğretmen de kim Türkçe kötü bozuk konuşuyor o sevmiyor. Türkçe konuşan öğrenciler önem veriyor. Ne zaman biz Türkçe konuşuyoruz benim arkadaşlarım kimler Türkçe biliyorsa, o onlara dikkat ediyor. Ama benim Türkçe iyi değil. Benim sıram geldi ve ben Türkçe konuşmak istiyorum, düşünüyorum böyle sonra konuşuyorum. Öğretmen beni baktı ve konuşmamı istemedi. Çünkü benim konuşma iyi değil. O diğer öğrencilerle devam etti ve ben konuşmamı bitirmedim. Beni kötü oldu çünkü benim ülke Türkçe konuşmuyor, dil öğrendiğimiz yere Türkçe öğrenmek için gidiyoruz. Öğretmen bana düşünmeye beklemiyor. Sonra daha çok çalışmalıyım düşünüyorum, Başka öğrencilerden çok. Öğretmen öyle yaptı ve ben sustum çünkü başka arkadaş devam etti. Ben Türkçe bir şey konuşmak çalışıyorum o beni görmüyor, ben düşünüyor çünkü o anlamıyor ben ne diyorum. Benim Türkçe kötü.''

Ö26:''Ama bilmiyorum bu ayrımcılık gibi mi nasıl. Ama bazen dil öğrendiğimiz yerde sınıfta benim bir öğretmenim var bu öğretmen biraz ırkçı gibi de değil. O hep diğer öğrencileri önemli yapıyor. Ama beni hayır mesela, benim başka ülkelerden arkadaşlarım var. Ama öğretmen onlara böyle yapmıyor, onlara iyi. Ama bana ben öyle hissetmiyorum. Ayrımcılık gibi de hissediyorum, belki de öyle yapmak istemiyor, bilmiyorum. Ama bu direkt olmuyor, söyleyerek olmuyor.''

Ö7: ''Geçen dönem ders arasında arkadaşlarla sohbet ediyorduk ve duyduğum bir şarkıyı söylemeye başladım. Bu yüzden arkadaşlarım gülmeye başladılar. ''Hadi yine söyle'' diye dalga geçmeye başladılar.''

Ö2: ''Türkçem kötü, o yüzden alay edildim oldu.''

Fiziksel görünümden dolayı ayrımcılık yaşadığını belirten katılımcı görüşleri şöyledir:

Ö3:'Üniversiteden bir arkadaşım tarafından boyumla ilgili alay edildim. ''Senin de obsesif bozukluğun var galiba, o yüzden her şeyi kafaya takıyorsun. Bu yüzden mi boyun çıkmıyor?'' dedi. O an kızdım, kırıldım, kendimi rahatsız hissettim

Dini inancından dolayı ayrımcılık yaşadığını belirten bir katılımcı görüşü şöyledir:

Ö1: ''Türkiye›de benim arkadaş çevremin hepsi açık olduğu için benim dini inancımla da hep dalga geçildi. Yani ''Kanka, hani seni başörtümü kurtaracak? falan hani o yönden işte sürekli. Dini inancım sonuçta ben inanıyorum hani sen bana saygı duymak zorundasın. Ama öyle olmuyor işte. Böyle bir sürü şeye uğramıştım Türkiye›de ve bu da bu yıl oldu, gerçekten çok şaşırmıştım.''

ISBN: 978-9952-8541-2-1 https://doi.org/10.30546/19023.978-9952-8541-2-1.2024.2041

Ö11: ''Ders zamanı şimdi Filistin'deki yani Gazze'deki olaylar için benim görüşüm hakkında soruldu. Yani ''Sen ne düşünüyorsun, mesela, sen hangi taraftasın?'' gibi. Sonra görüşümü anlatınca biraz böyle yani ''Senin fikrin yanlış, niye böyle düşünüyorsun?'' gibi hissettim. Sanki böyle sonra kendimi ''Ben mi doğru düşünüyorum, yoksa onlar mı doğru düşünüyorlar?''. Çünkü karşı tarafı görünce yani sen niye böyle düşünüyorsun. Sen kendini düşünüyorsun ''Aa ben yanlış mı düşünüyorum acaba?''

Ö25: '' Bazı kısmı, ne zaman ben buraya geldim, ben yeniyim. Bazı insanlar bana sordu ''Neden Hristiyansın, niye üç tanrıya inanıyorsun?''. Yani ben böyle bilmiyorum niye onlar Müslüman oldular. Ben rahat değildim bu sorularla ama bence tamam sadece görmezden geldim bu soruları. Bazen gerçekten cevap vermesi zor. Çünkü biz farklı farklı geçmişten geldik, sen biliyorsun. Ama en azından bu onun gibi meselelerde başkasının inandığı şeye saygı gösterebilir. Bazı arkadaşlar bunu düşünmüyorlar. Bana soruyorlar, özellikle bir tanesi bana sordu:''Niye üç tanrıya inanıyorsun?''. O İncili aldı ve bana onun zamanından anlattı. Ben bunu sevmedim ama, tamam sorun değildi. Ben rahatsız hissettim ama soruları cevapladım. Onlar ne sordular anlatmaya çalıştım. Bu böyle onlar çok anlatmamı istiyorlardı, çok sorular vardı ama ben sadece onları duymamaya çalıştım. Ben artık büyüğüm. Onlar başkaları inançlarına saygı göstermeyi istemiyorlar. O aynı bizim için de aynı. Bazıları Müslüman, bazıları Hindu veya başka inançlardan. Onlar sadece saygı istiyorlar onlar neye inanıyorlarsa. Bunlarla ilgili konuşmalara gelmek istemiyorlar. Ben rahatsız hissettim. Ama bu başlardaydı ben ne zaman buraya geldim o zaman. Ama şimdi ben onlara dikkat etmiyorum.''

Özel hayatından dolayı ayrımcılık yaşadığını belirten bir katılımcı görüşü şöyledir:

Ö10:''Evet, özel hayat. Benim erkek arkadaşım var. Endonezya'da benim ülkemde. Ben ve öğretmenim İnstagram'da takip ediyoruz. Çünkü o benim öğretmen, ben onun öğrencisiyim. Ama ben hep erkek arkadaşımla hikaye atıyorum. Bu benim özel hayat. Ama sınıfta öğretmen ben, benim erkek arkadaş ilgili alaycı soru sordu. Bilmiyorum benimle iyi yolla alay ediyor yoksa hayır. Çünkü o hep ben, benim ilişki soruyor sınıfın önünde. ''Erkek arkadaşla konuşuyor musun? bugün konuştun mu? erkek arkadaşının işi ne?''. İlk ben kötü olmadım çünkü bu normal. Benim arkadaşlar benim ilişkiyi biliyor İnstagram'dan. Tamam, 1-2 kere sordu, bu normal. Konuşma sınav bana soruyor ''Erkek arkadaş ne zaman evleneceksin?''. Ben düşünüyorum niye hep böyle soru soruyor niye?''

Etnik köken/Milliyet/Memleketinden dolayı ayrımcılık yaşadığını belirten bir katılımcı görüşü şöyledir:

Ö4: ''Evet, düşürmeye çalıştılar. Özellikle okulun başlarında farklı bir ülkeden geldiğim için. Genelde hep beni bu konudan vurup konuk duruma düşürmeye çalıştılar. Hep hani böyle ülkemi alarak, yaşadığım yeri böyle bütün sınıfın önünde olsun veya sınıftaki erkekler olsun hep gülünç duruma düşürdüler. Mesela, ilk gittiğimde bana bir şey demişti bir tane çocuk sınıfta. Hani ''Ülkeni çok özlüyorsan yüzerek gidebilirsin.''. Bunu bütün sınıfın önünde söyledi. Mesela, ondan sonra ülkemle ilgili hani arkadaş çevren, kızlar olsun ilk başlarda çok dalga geçiyorlardı. Sürekli pek gülünç duruma düşüyorlardı.''

Ö19: ''Arap olduğumuz için hassasiyet oluyor. Bazen Arapça konuşurken sınıf arkadaşlarının dalga geçtikleri oluyor. Böyle şeylerde iyi hisetmiyorum, kırılıyorum.''

Ö22:''Üç ay önce arkadaşımla sınıfta otururken sınıftaki diğer erkek grubu (5-6 kişi) doğduğum ülke için ve benim oralı olduğumu düşündükleri için ''Sizi tekrar denize dökelim mi?'' diyerek alay etmeye başladı. Kendimi savunmasız hissettim. Kendimi anlatmakta zorlandım.''

Ö16: ''Evet, bir defa sınıfta arkadaşla konuşurken hata yaptım. Bazı sınıf arkadaşlar alay etti. Ben kötü hissettim. Niye böyle yapıyorlar anlamadım.''

ISBN: 978-9952-8541-2-1 https://doi.org/10.30546/19023.978-9952-8541-2-1.2024.2041

2. Ayrımcı davrananlar

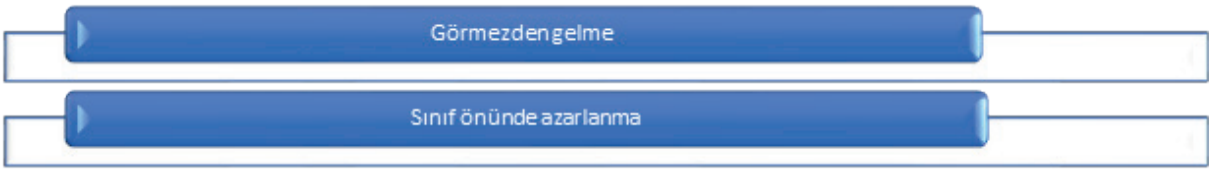
Veri analizine göre, katılımcılar eğitimciler, akranları ve sekreterler tarafından ayrımcılığa maruz kalmaktadır. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö7: ''İkinci dönemin başında derslerimizi seçmeye başladığımızda sistemde ders seçemedim. O yüzden sekreterliğe gittim. Seçim yapamadığımı söyledim ve danışman hocamı nerede bulabilirim dedim. Sekreter bana sorunumu ve ban sınıfın kapasitesi olduğu için seçemeyeceğimi dedi. Fakat ben bunu biliyordum ama hiçbir dersi seçemiyordum. O benim ısrarla bir sınıfı seçmek istediğimi düşündü ve bana durumu yeniden anlattı. Sonra ise ''çok kurnazsın'' dedi ama ne dediğini anlamadım ve teşekkür edip çıktım. Bir arkadaşıma kelimenin ne olduğunu sordum. Anladıktan sonra üzüldüm, ne yaptım ki böyle bir şey söyledi. Daha sonra oraya gitmedim. Hiçbir şey de sormadım.''

Ö3:''İkinci dönem başladığında hoca sınıfta yoklama alıyordu. Sınıf arkadaşlarım imza atarak kağıdı birbirlerine veriyordu. Sıra bana gelince sınıf arkadaşım bana değil, arka sıraya uzattı. Ben ise şaşırdım. ''Belki de beni farketmedi'' diye düşündüm ama tam da yanındaydım. Böyle olduğunda üzüldüm. Daha sonra yanımdaki sınıf arkadaşıma değil arka sıraya söyledim ve kağıdı imzalamam için verdiler.'' demektedir.

3. Ayrımcılık türleri dışında ayrımcılık olarak algılanan davranışlar

Araştırmanın diğer alt problemi, uluslararası öğrencilerin ayrımcılık türleri dışında ayrımcılık olarak algıladıkları davranışlara ilişkin bulguları belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu alt amaca yönelik bulgular Şekil 2'de gösterilmektedir.



Şekil 2. Katılımcıların Ayrımcılık Olarak Algıladıkları Davranışlarına İlişkin Bulgular

Şekil 2'de görüldüğü üzere uluslararası öğrencilerin ayrımcılık türleri dışında ayrımcılık olarak algıladıkları davranışlar, eğitimciler ve akranlar tarafından görmezden gelme ve sınıf önünde azarlanma biçiminde ortaya çıkmıştır. Katılımcıların eğitimciler, sınıf arkadaşları tarafından görmezden gelindiğine, sınıf önünde azarlandığına ilişkin yanıtlarda bulunmuşlardır. Eğitimciler tarafından görmezden gelinmesi durumu ile karşılaşan öğrenci görüşleri da şu şekildedir:

Ö4: ''Kolidorda dersin başlamasını bekliyordum. Hoca diğer iki öğrencisiyle geçtiği zaman ''Merhaba' dediğimi ve ona baktığımı görmezden geldi. Bu durum beni üzdü, değersiz hissettim. ''Beni neden görmedi?'', ''Ben onun gözünde kimim veya neyim?'' diye düşündüm. Konuyu daha sonra hocayla hiç konuşmadım. ''

Ö22:''Derslere başladığımızdan beri sıkça karşılaştığım sorunlardan biri. Bir gün de derste cevap vermek için parmak kaldırdığım zaman hoca görmezden geldi. Daha sonra da nedenini anlamadım ama bu durum artmaya başladı. Böyle durumla karşılaştığımda çok kırılıyorum, görmezden gelmek kötü hissettiriyor. Bu zaman böyle bir durumun başkasının hakkına girmek olduğunu da düşünüyorum. Hocanın bu tavrına bir tepkim olmadı. ''Sorun bende mi?'' diye düşünüyorum, ''Neyi yanlış yaptım?'' diye düşünüyorum.''

ISBN: 978-9952-8541-2-1 https://doi.org/10.30546/19023.978-9952-8541-2-1.2024.2041

Sınıf arkadaşları tarafından görmezden gelinen öğrenci görüşü şöyledir:

Ö8: ''Sınıftan arkadaşlarım Bursa'ya gittiklerinde beni çağırmadılar. Nedenini sorduğumda benim onlara yük olacağımı düşündükleri için davet edilmediğimi öğrendim. Daha sonra onlar hakkında da bir şey düşünmedim."

Eğitimciler tarafından sınıf önünde azarlandığı düşünen öğrenci yanıtları aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: ''Bir gün hasta olduğum için derse gidememiştim. O gün de hoca quiz yapmıştı. Dolayısıyla gidemedim. Hoca sorduğunda hasta olduğum için gelemediğimi söyledim fakat hoca öğrencilerin önünde bir az sert tepki verdi. O zaman kendimi çok kötü hissettim. Sınıfın önüne azarlamak beni kırdı."

Ö26: ''Hepimiz sınavda düşük not aldık. Ama benim puan daha düşüktü. Sonra hoca sınıfa geldi ve düşük not aldığımı dedi. ''Sen çok düşük puan aldın'' dedi. Sınıfın önünde kendimi kötü hissettim. ''Niye yalnız değil sınıfın önünde böyle bir şey yaptı?" diye düşündüm. Belki benden daha iyi puan istiyordu. Böyle olunca hocaya bir şey söyleyemedim."

4.4. Uluslararası öğrencilerin ayrımcılığa tepkileri

Veri analizi sonucunda katılımcıların çoğunun hiçbir tepki vermediği, bazısının ise tepki gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda katılımcı öğrencilerin tepkilerine ilişkin elde edilen öğrenci yanıtları aşağıda gösterilmiştir:

Ö2: ''Sınıfta sadece çok kötü. Sonra başkalarına sordum niye bu devam ediyor ve onlar konuştular niye hoca bana böyle yapıyor. ''Ben ne yaptım?" ben biliyorum çünkü hiçbir şey yapmadım. Sadece sustum ne yapacağım, hiçbir şey söylemedim. Ben korkuyordum çünkü ben yabancı."

Ö7:''Bir az utandım ama verdikleri tepkiyle ilgili hiçbir şey düşünmedim. Sadece ''Yaa, susun!" dedim."

Ö4:''Olanlara rağmen hani boş ver falan yapıyordum kendime, ama gerçekten bilinçaltında öyle bir travma yaratıyor ki bunu yeni yeni anlıyorum. Şu an hani mesela, tepkisiz kalamıyorum bir şeyler denildiği zaman. Ama kaldığım için ben de bir travma oluşmuş ve böyle hani suçlu benmişim gibi hissettim, hissettiriyorlar. Aslında doğru olanı ben yapmıyorum, ama yanlış olanı ben yapıyormuşum gibi hissettiriyorlar."

Ö22:''Niye kimse tarafından destek alamadım diye düşündüm. Onlara da herhangi bir tepki veremedim, sustum."

Ö1:''En azından hoca beni anlayabilirdi diye düşündüm. Hocaya hiç bir cevap vermedim ve sırama oturdum. Çok kötü hisettim."

Ö11:''Kendimi sorguladım yani, böyle durum karşısında da sustum. Zaten böyle sorular dersteyken sorulmamalı çünkü bu kendi fikrim ve herkes yani kendi bakış açısından bakacak. Yani bu yüzden sustum. Çünkü ikna etmeye çalışmayacağım sonuçta tabii"

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada uluslararası öğrencilerin ayrımcılık algısı, maruz kaldıkları ayrımcılık türleri ve tepkileri incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda uluslararası öğrencilerin maruz kaldıkları ayrımcılık türleri çoğunlukla dini inanç, etnik köken, memleket ve milliyet, giyim tarzı, dil yetersizliği, fiziksel görünüm, özel hayatla ilgilidir. Uluslararası öğrenciler eğitimciler ve akranları

tarafından görmezden gelme, diğer öğrencilerin önünde azarlama gibi davranışları da ayrımcılık olarak nitelendirmektedirler.

Araştırmadan elde edilen bulgular, uluslararası öğrencilerin çoğunluğunun dil yetersizliği nedeniyle ayrımcılıkla karşılaştığını göstermektedir. Bu bulgular, Sawir (2005), Allaberdiyev (2006), Taras ve Rowney'in (2007) uluslararası öğrencilerin topluma uyum sağlamakta karşılaştıkları zorluğa ilişkin bulgularla benzerlik taşımaktadır. Uluslararası öğrenciler eğitim gördükleri ülkenin diline yeterine kadar hakim olamadikları için bir takım olumsuzluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu olumsuz durumlar uluslararası öğrencilerin algılarına göre ayrımcılık içeren davranışlardır. Uluslararası öğrencilerin kimler tarafından ayrımcılığa maruz kaldığına ilişkin Hanna ve Linden'in (2009) gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin öğrencilerine karşı ayrımcılık davranışlarına yol verdikleri görülmüştür. Araştırmamızın sonuçlarına göre, uluslararası öğrenciler öğretmenleri tarafından farklı ayrımcılık türlerlerine maruz kalmaktadırlar. Ayrıca uluslararası öğrencilerle yapılan araştırma sonuçlarına katkı olarak, bu davranışların öğrencilerin akranları ve diğer öğretim elemanları tarafından da gerçekleşdiğine ilişkin sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırma, Çöllü ve Öztürk (2009), Baloğlu (2009), Raza (2023) ve Özkardeş'in (2023) uluslararası öğrencilerin karşılaştığı psiko-sosyal zorlukları araştıran çalışmaları destekleyen niteliktedir. Bunun yanı sıra bahsedilen araştırma sonuçlarından farklı olarak uluslararası öğrenciler tarafından ayrımcılık olarak algılanan görmezden gelme ve sınıf önünde azarlama gibi sonuçlara da ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçları, uluslararası öğrencilerin farklı ülkelere mensup uluslararası öğrencilerle aynı grupta iken, kendileriyle aynı durumda olmayan öğrencilere göre daha olumlu hissettiğini göstermiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde uluslararası öğrencilerin sosyal hayata adapte olmaya çalıştıkları ve bunun için çaba sarfettikleri de belli olmaktadır. Katılımcıların çoğunluğunun ayrımcılığa karşı anlaşılmama endişesi ile tepki gösteremediği de dikkat çekmektedir.

Çalışma Türkiye›deki uluslararası öğrencilerin tamamını kapsamamakla birlikte, ayrımcılığa maruz kalan uluslararası öğrencileri yeterince göstermemektedir. Buna rağmen araştırma, Türkiye'de üniversitede uluslararası öğrencilere yönelik ayrımcılık türlerini göstermekle alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular, üniversitede öğrenim gören uluslararası öğrencilere karşı ayrımcılık ve önyargılara ilişkin eğitimciler ve yerli öğrencilerin eğitim ve öğretiminin desteklenmesinin önemini vurgulamaktadır. Bunun için eğitim ve öğretim programlarının içeriğinde ayrımcılık ve önyargılarla ilgili eklemeler yapılabilir, yanı sıra çeşitli kurslar oluşturulabilir. Ayrıca araştırma sonuçlarından yola çıkarak, uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları, ayrımcılık algılarını belirlemek için daha derin görüşmeler yapılabilir.

Kaynakça

Adewale, T. O. (2015). Integration and persistence of international students in a U.S. private four-year institution: A qualitative case study, (Doctoral Dissertation) The University of North Carolina, Charlotte.

Akhurst, J., Janik, M., Szewczyk, M., Mucha, M., Westmancoat, H., Lever, V., & Walmsley, A. (2014). Polish young peoples' narratives: impacts of living and studying in The UK. International Migration, 52(1), 192-208

Alkarzon, A. (2015). Recruitment and the decision-making process of international students: A case study of international students' selection of a host country and academic institution, (Doctoral Dissertation), Northern Illinois University, Illinois.

Allaberdiyev, P. (2007). Türk Cumhuriyetlerinden Türkiye`ye Yüksek Öğrenim Görmeye Gelen Öğrencilerin Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Altbach, P. G. ve Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: motivations and realities. Journal of Studies in International Education, 11(3-4), 290-305.

Ang, I., Isar, Y. R., & Mar, P. (2015). Cultural diplomacy: Beyond the national interest? *International Journal of Cultural Policy*, *21*(4), 365–381. https://doi.org/10.1080/10286632.2015.1042474

Atri, A., Sharma, M. & Cottrell, R. (2006). Role of social support, hardiness, and acculturation as predictors of mental health among international students of Asian Indian origin. International Quarterly of Community Health Education, 27, 59–73.

Ayberk, C. (2019). Uluslararası öğrenci hareketliliği: İstanbul'daki uluslararası öğrencilerin yer bağlılığı, deneyimleri ve hareketin sonuçları [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Böke, K. (2009). Örnekleme. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Alfa Basım Yayım Dağıtım San. ve Tic. Ltd. Şti., İstanbul.

Cao, C., Zhu, C., & Meng, Q. (2021). Chinese International Students' Coping Strategies, Social Support Resources in Response to Academic Stressors: Does Heritage Culture or Host Context Matter? *Current Psychology*, *40*(1), 242–252. https://doi.org/10.1007/s12144-018-9929-0

Coles, R., Swami, V. (2012). The sociocultural adjustment trajectory of international university students and the role of university structures: A qualitative investigation. Journal of Research in International Education, 11(1),87-100. https://doi.org/10.1177/1475240911435867

Çelik, G. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel ayrımcılık ve öğretmenlerin tükenmişlik

düzeylerine etkisi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Christensen, L., B., Johnson, R., B. ve Turner, L. A. (2015). Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz (Çev. Edt: Ahmet Aypay), Ankara: Anı Yayıncılık.

Çöllü, E. F. ve Öztürk Y. E. (2009). Türk Cumhuriyetleri, Türk ve akraba topluluklarından Türkiye'ye yükseköğrenim görmek amacıyla gelen öğrencilerin uyum ve iletişim sorunları (Konya Selçuk Üniversitesi örneği). Journal of Azerbaijani Studies, 11, 223-239.

Demir, O. Ö. (2009). Nitel araştırma yöntemleri. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Alfa Basım Yayım Dağıtım San. ve Tic. Ltd. Şti., İstanbul.

Demirhan, K. (2017). Ulusal alanyazında uluslararası öğrenciler ve uluslararası öğrencileri siyasal açıdan düşünmek. Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 13(5),547-562

Djefaflia L. ve A. Ghennam (2020) InvestigatingTeachers' and Pupils' Attitudes towards Favoritism as an Influencingf actor on pupils academic acheivement (Yüksek Lisans Tezi)

Ekiz. D. (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.

Erdem A. R. (2012). Dünyada yükseköğretimin değişimi. Yükseköğretim Dergisi, 209-314.

Findlay, A. M., King, R., Geddes, A., Smith, F., Stam, M. A., Dunne, M., & Ahrens,

J. (2010). Motivations and experiences of UK students studying abroad. BIS Research Paper, 8.

Gökçe, A. T. (2013). University students' perception of discrimination on campus in Turkey. Journal of Higher Education Policy and Management, 35(1), 72-84. https://doi.org/10.1080/1360080X.2013.748478.

Göksu, M.Ö. (2022). Öğretmen görüşlerine göre okullarda ayrımcılık [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.

Göver, İ. H. ve Yavuzer, H. (2015). Kayseri'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin Kayseri, Türkiye ve İslam algısı. Journal of Turkish Studies, vol.10, no.2, 1025-1050

Güçlü, N. (1996). Yabancı öğrencilerin uyum problemi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12, 101-110

Güneş, İ. (2016). Türkiye'ye yükseköğretim için gelen uluslararasi öğrencilerin İstanbul algısı [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Hanna, R. and Linden, L. (2009). Measuring discrimination in education. Working paper no: 15057. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.

IIE (2017). Open doors 2017 report on international education exchange. Erişim

adresi: https://www.iie.org/en/Researchand-Insights/Open-Doors/OpenDoors-2017

International Labour Organization [ILO]. (2003). Time for equality at work: Global report under the follow-up to the ILO declaration on fundamental principles and rights at work. Retrieved from http://www.ilo.org/declaration/Follow-up/Globalreports/langen/index.htm

Karan, U. (2017). Uluslararası insan hakları hukuku ve anayasa hukuku ışığında eşitlik ilkesi ve ayrımcılık yasağı, (s.35-70/200-280) İstanbul: On İki Levha Yayıncılık A.Ş.

Kethüda, Ö. (2015). Türkiye'deki Uluslararası Öğrenci Hareketliliği Üzerine Bir Araştırma. *Yuksekogretim Dergisi*, *5*(3), 147–161. https://doi.org/10.2399/yod.15.015

Kılıçlar, A., Sarı, Y. &Seçilmiş, C. (2012). Türk dünyasından gelen öğrencilerin yaşadıkları sorunların akademik başarılarına etkisi: turizm öğrencileri örneği. Bilig-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, 61(5), 157-172.

Kıroğlu, K., Kesten, A. & Elma, C. (2010). Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyo-kültürel ve ekonomik sorunları. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 26-39.

Küçükşen, K. (2020). Uluslararsı öğrencilerin önyargı algıları ve sosyal ilişki düzeyleri üzerine bir araştırma. Pearson Journal, 5(8), 120-132

Levent, F. ve Karaevli, Ö. (2013). Uluslararası öğrencilerin eğitimine yönelik politikalar ve Türkiye için öneriler. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 38(38), 97-118.

Minnesota Department of Human Rights. (2011) Discrimination in education. Retrieved from http://www.humanrights.state.mn.us/yourrights/education.html

Nkoko, M. M. (2016). Yurtdışında eğitimin zorluklari: Türkiye, Akdeniz Üniversitesi uluslararasi öğrenciler örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya

Noon, M. (2010). The shackled runner: time to rethink positive discrimination?. *Work, Employment and Society*, *24*(4), 728-739.

OECD. (2018). Education at a glance, Organisation for Economic Cooperation and Development.

Öner, A. (2013). Workplace discrimination against white collar lesbians and gays and their coping strategies: A case study from Ankara, Turkey (Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Özer, M. (2012). Türkiye'de uluslararası öğrenciler. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 2(1), 10-13.

Özkardaş, S. (2023). Uluslararası öğrencilerin ikinci dil edimbilimsel değişimi, kültür şoku ve sosyal kimlik ilişkisi [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Özoğlu, M., Gür, S. B. & Coşkun, İ. (2012). Küresel eğilimler ışığında Türkiye ‹de uluslararası öğrenciler. Ankara: SETA Yayınları.

Phillips, L. T., & Jun, S. (2021). Why Benefiting From Discrimination Is Less Recognized as Discrimination. *Journal of Personality and Social Psychology*, *122*(5), 825–852. https://doi.org/10.1037/pspi0000298

Raza, A. (2023). Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin karşılaştığı iletişim zorlukları: İstanbul Gelişim Üniversitesi'nde uluslararası öğrenci sorunları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.

Rangel Ganzo de Castro Aerts Gehysa Guimarães Alves I Lílian Palazzo I, D. I., Letícia Freddo, S. I., & Avelino Bittencourt, A. (2009). Alex Avelino Bittencourt I Lisiane Monteiro II Patrícia Conzatti Vieira I Feelings of discrimination among students: prevalence and associated factors. In *Rev Saúde Pública* (Vol. 43, Issue 2). http://www.cdc.gov/GSHS/results/index.htm

Sadık, E. (2017). Küreselleşme Sürecinde Uluslararasi Öğrenci Hareketliliğinin Sorunlari: Türkiye'deki Kosovali Öğrenciler Örneği [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Sawir, E. (2005). Language difficulties of international students in Australia: the effects of prior learning experience. International Education Journal, 6, 567-580

Sevde, L. Y. (2022). Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin uyum konuları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İbn Haldun Üniversitesi, İstanbul.

Snoubar, Y. (2015). Türkiye'de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sorunları ve sosyal hizmet gereksinimleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Sungur Z., Karkıner N., Güllüpınar F., Tonus Ö., Sündal F., Özgün Y.& Suğur N., (2016). Türkiye'nin Toplumsal Yapısı,Anadolu Üniversitesi,Ankara.

Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (2. Baskı). Ankara: Pagem Akademi.

Tuzcuoğlu, N. (2009). Okulda insan ilişkileri. A. Oktay (Ed.), Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi içinde (s. 329-370). İstanbul: Kriter Yayınevi.

Taras, V. And Rowney, J. (2007). Effects of cultural diversity on in-class communication and student project team dynamics: creating synergy in the diverse classroom. International Studies in Educational Administration, 35(2), 66-81.

Tokgöz, N. S. (2023). Etkileşim destek programına devam eden engelli üniversite öğrencileri ve akranlarının ayrımcılık olgusu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi [Doktora Tezi]. Trakya Üniversitesi.

Toplar, Ö. (2023). Uluslararası öğrenciler ve politik tercihler (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Koç Üniversitesi, İstanbul.

Ural, A. (2012). Türk asıllı göçmenlerin Hollanda'daki temel eğitim uygulamalarına yönelik ayrımcılık algıları. Eğitim ve Bilim, 37(165), 262-274.

Yavuzer, H., Meşeci, F., Demir, İ.& Sertelin, Ç. (2005). Günümüz üniversite gençliğinin sorunlari. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 79-91Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YÖK. (2017) Yükseköğretimde uluslararasilaşma strateji belgesi 2018-2022. Erişim adresi:https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde_Uluslararasilasma_Strateji_Belgesi_2018_2022.pdf.

YÖK. (2021). Yükseköğretimde hedef odaklı uluslararasılaşma. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2021/yuksekogretimde-hedef-odakli-uluslararasilasma.pdf

Yücel, E. (2015). Uluslararası ve Avrupa Konseyi Belgelerinde, Avrupa Birliği Ve Türk Hukukunda Ayrımcılık Yasağı Ve Denetimi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.

YTB. (2012). Uluslararası Öğrenciler Değerlendirme Kurulu Kararları. Ankara: Başbakanlık, Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.

YTB. (2022). Uluslararası öğrenci hareketliliği. Erişim adresi:https://www.ytb.gov.tr/uluslararasi-ogrenciler/uluslararasi-ogrencihareketliligi

Weeks, M. R., & Sullivan, A. L. (2019). Discrimination Matters: Relations of Perceived Discrimination to Student Mental Health. *School Mental Health*, *11*(3), 425–437. https://doi.org/10.1007/s12310-019-09309-1