



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 9 Sayı: 42 Volume: 9 Issue: 42

Şubat 2016 February 2016

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

**YENİ BİR GÖÇ TÜRÜ OLARAK ÖĞRENCİ GÖÇÜ, KİMLİK VE DİNDARLIK İLİŞKİSİ ÜZERİNE
SOSYOLOJİK BİR ANALİZ**
**STUDENT MIGRATION AS A NEW TYPE OF MIGRATION, A SOCIOLOGICAL ANALYSIS UPON THE
RELATION OF IDENTITY AND RELIGIOUSNESS**

İsmail GÜLLÜ*

Öz

İnsanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip göç olgusu küreselleşme süreci ile birlikte yeni formlar kazanmış, hızı ve çeşitliliği artmıştır. Göç hareketleri daha çok işçi göçü olgusu ile birlikte ele alınmakla birlikte son yıllarda az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere gelişmiş ülkelere yönelik önemli bir artış gösteren öğrenci göçü olgusu da bireysel ve toplumsal değişimlere yol açan önemli bir sosyal hareketlilik konumundadır. Sosyoloji literatürüne yakın zamanda giren *öğrenci göçü* olgusu ile ilgili çok sayıda araştırmanın olmaması bu çalışmanın önemini destekler niteliktedir. Bu makale, Erasmus nesli denilen Erasmus değişim programı çerçevesinde Türkiye'den çoğunluğu Hıristiyan olan Avrupa ülkelerine giden üniversite öğrencilerinin yaşadığı sosyo-kültürel ve dini değişimleri tespit ederek sosyolojik olarak analiz etmeyi amaçlamaktadır. Daha önce yurt dışı tecrübesi yaşamamış öğrencilerin yeni bir din, kültür ve sosyal yapı ile kurdukları ilişki ve bu ilişki içinde nasıl etkilendiklerini ortaya koymak bu araştırmanın temel amacıdır. Araştırmanın temel veri kaynağı, 2012-2015 yılları arasında Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi'nde farklı fakülte ve yüksekokullarda eğitim gören 55 öğrenci ile gitmeden önce ve döndükten sonra yapılan yüz yüze derinlemesine görüşmelerdir. Görüşmelerde açık uçlu on beş sorudan oluşan bir görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, öğrencilerin Erasmus yurt dışı tecrübesi ile inançsal, zihinsel ve davranışsal birçok değişim yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Göç, Öğrenci Göçü, Erasmus, Dindarlık, Kimlik, Kültürel Şok.

Abstract

The fact of migration, which has an old past inasmuch as history of humanity, has gained new forms, its' speed and variety have increased. Migration movements have generally been handled with the fact of labor migration, however; the fact of increasing student migrations from underdeveloped and developing countries to developed countries recently, is in a situation affecting individual and social changes. Being not much research about the fact of student migration entering into sociological literature recently, supports the importance of this study. This study aims to determine and analyze sociologically socio-cultural and religious changes of students called as Erasmus generation who go from Turkey to European countries most of whom are Christian in the framework of Erasmus exchange program. Putting forward the relationship of students, who have never gone abroad before, with a new religion, culture and social structure and how they are affected in this relationship is the main purpose of this study. The basic data source of the study is the interviews done with students receiving education in Karamanoglu Mehmetbey University in different faculties and colleges between 2012-2015 years before they went and after they came back. In the interviews, an interview form constituting fifteen open-ended questions was carried out. When the interview results are evaluated, it is understood that the students have had a lot of religious, mental and behavioral change via Erasmus abroad experience.

Keywords: Migration, Student Migration, Erasmus, Religiousness, Identity, Cultural Shock.

1. Giriş

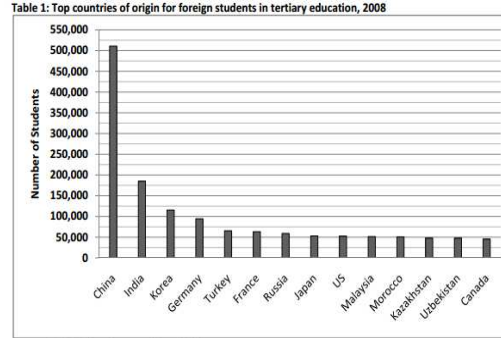
İnsanlığın en eski tecrübelerinden biri olan göç olgusu, zaman içerisinde farklı boyutlar kazanarak yeni formlar altında varlığını sürdürmeye devam etmektedir. Günümüz modern toplumda iletişim ve ulaşım imkânlarının artması ile birlikte, toplumlar birbirine daha fazla yaklaşarak, farklı din, dil ve kültüre sahip toplumlar daha yoğun bir iletişim halinde bulunmaktadır. Bu yeni ve yoğun iletişim hali, bireylerin sosyalleşme süreçlerini tamamladıkları kendi kültürleri ile sonradan gittikleri yerlerin sosyo-kültürel ve ekonomik yapısı arasındaki farklılıkların büyüklüğüne paralel olarak karmaşık bir takım sorunları da beraberinde getirmektedir. Bireylerin farklı sosyo-kültürel ortamdaki gelmeleri onların dünya görüşü, değer, norm ve davranış kalıplarında farklılaşmalara yol açmaktadır (Güvenç, 1997).

Ulus aşırı eğitim olgusu oldukça eski ve sadece Avrupa ile sınırlı bir durum değildir. Farklı millet ve kültürlerden insanlar tarih boyunca başka yerlere yeni bilgiler öğrenmek, eğitim almak için gitmiş, hatta bir kısmı gittiği yerlerde kalıcı olmuşlardır. Osmanlı İmparatorluğu'nun son zamanlarında başlayan, Cumhuriyet döneminden günümüze kadar artarak devam eden Türkiye'den başta Avrupa ülkeleri ve Amerika'ya olmak üzere farklı ülkelere öğrenci gönderme hareketliliği, Erasmus süreci ile daha geniş kitleleri içine alacak şekilde yeni bir döneme girmiş görünmektedir. Küreselleşme süreci ile birlikte ulus aşırı eğitim hareketleri çeşitlenerek hızlanmış, hatta ticari özelliği olan bir pazar haline gelmiştir (Massey ve Malone, 2002). Başta Amerika, Avrupa ve Kanada olmak üzere birçok gelişmiş ülke bu pazarın önemli çekim

*Yrd. Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, ismailgullu@kmu.edu.tr

merkezleri durumundadır. Günümüzde yüksek vasıflı göçmenler küresel göçmen hareketinin önemli bir kısmını oluşturmaktadır (Yıxı Lu, 2006). Stalker, gelişmekte olan ülkelerden gelişmiş ülkelere göç eden yaklaşık 1.5 milyon yüksek vasıflı göçmen olduğunu ifade etmektedir (Stalker 2000). Bu bağlamda öğrenci göçü, vasıflı göçmen hareketlerinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Aşağıdaki tablodan da görüldüğü üzere, dünya genelinde 2000 yılında 1.8 milyon olan yabancı öğrenci sayısı, 2008 yılında 3.3 milyona ulaşmış, 2020 yılında ise 6.7 milyon öğrencinin yabancı ülkelere eğitim göreceği tahmin edilmektedir (Wes, 2010). Bu bağlamda makalede göç sosyolojisi çerçevesinde, öğrenci göçü (student migration) olgusunun Erasmus Programı¹ ile Avrupa ülkelerine giden üniversite öğrencilerinin farklı kültür ve toplumdaki bireysel tecrübeleri, özellikle dindarlık ve kimlik bağlamında analiz edilmesi amaçlanmıştır.

Tablo 1: Ülkelere Göre Öğrenci Hareketliliği



2. Öğrenci Göçü Üzerine Teorik Yaklaşımlar

Göç olgusunun zaman içerisinde geçirdiği değişim ile birlikte günümüzde birçok araştırmacı göç sosyolojisi bağlamında diğer göç türlerinden farklı özellikler sergileyen toplumsal bir gerçeklik olarak öğrenci hareketliliğini *göç hareketi* olarak kategorize etmektedir (Capuano, 2009; Murphy-Lejeune, 2002: 3; Raghuram, 2013). Öğrenci göçü (student migration) bağlamında üniversite öğrencilerinin ulus ve kültür aşırı niteliği ile Erasmus hareketlilikleri, bireylerin ülkelerinden farklı amaçlarla ayrılıp belirli bir süre veya kalıcı olarak başka bir ülkeye gitmeleri olarak tanımlanan göç olgusu içinde ele alınmaya başlamıştır. Klasik göç tanımları ve teorileri incelendiğinde, öğrenci hareketliliklerinin sosyo-kültürel ve ekonomik yönü ve eğitim süreci sonrasında da gidilen ülkede çalışmak üzere kalıcı olarak yerleşme durumları dikkate alındığında göç hareketliliği içinde değerlendirilmesi gerektiği daha açık görülebilir.

1900'lerin başında geliştirilen neoklasik göç teorilerinde göçün bireysel bir sosyal hareket olmasından çok ailevi yönü ön planda tutulmaktadır (Sjaastadt, 1967; Harris ve Todaro, 1970). Geleneksel göç teorilerinde göç hareketleri genel anlamda iş gücü, emek ve çalışma hayatı merkezli olarak ele alınmakta ve öğrenci göçü, göç çalışmalarında görmezden gelinen bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır (Raghuram, 2013; Pang ve Appleton, 2004). Halbuki öğrenciler de geleceğin iş gücünün bir parçası olması bakımından işçi göçünün dolaylı bir kanalı olarak görülebilir (Bertoli vd., 2009). Uluslararası öğrenciler, çalışmayı seçecekleri ülkede potansiyel olarak yüksek vasıflı işçi adaylarıdır (Capuano, 2009: 13). Gelişmekte olan veya az gelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere yapılan bu yoğun vasıflı işgücü göçü, Wallerstein tarafından dünya sistemindeki yapısal eşitsizliğin bir yansıması olarak görülmekte ve bir tür sömürü olarak eleştirilmektedir (Wallerstein ve Hopkins, 1977). Bu bağlamda günümüzde birçok gelişmiş ülkenin yabancı öğrencilere yönelik göçmen politikasını yumuşattığı, kolaylaştırıcı yaklaşımlar içinde olduğu görülmektedir (Kuptsch, 2006). Göç sosyolojisinin önemli problem alanlarından biri olan *geri dönüş miti*, öğrenci göçünde de önemini korumaya devam etmektedir. Dustman'ın, 1950-1970 yılları arasında merkez Avrupa'ya yapılan kısa süreli göçmenlerin büyük bir çoğunluğunun geri döndüğünü belirtmesine karşın aradan geçen zaman ile birlikte geri dönüş isteğinde önemli bir azalma görülmektedir (Dustman, 1996). Faggian'ın İngiltere'de ve Kodrzycki'nin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki öğrenciler örneğinde yaptıkları çalışmalarda görüldüğü gibi okuldan mezun olduktan sonra öğrencilerin büyük bir kısmı ülkelere geri dönmemektedir (Kodrzycki 2001; Faggian vd. 2007). Spilimbergo da yaptığı bir çalışmada Amerika Birleşik Devletleri'ne doktora yapmak üzere Türkiye'den giden öğrencilerin %43.7 ile %55.3 arasında bir kısmının ABD 'de yerleştiğini göstermektedir (Spilimbergo, 2009).

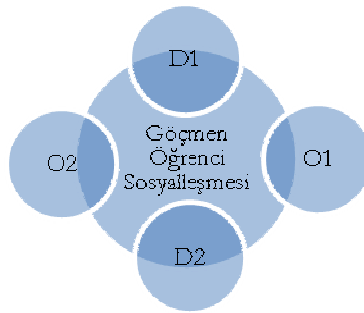
¹ Adını Hollandalı düşünür Desiderius Erasmus Roterodamus'dan (1466-1536) alan Erasmus Programı, (*European Region Action Scheme for the Mobility of University Students*), 1987 yılında başlatılan ve her yıl genişleyerek devam eden bir programdır. 2015 yılı itibari ile Avrupa Birliği üyesi 28 ülke ve İzlanda, Lihtenştayn, Norveç, Makedonya, İsviçre ve Türkiye ile birlikte 34 ülkenin dahil olduğu, başlangıcından bu güne kadar dört milyona yakın öğrenci ve akademik personelin yararlandığı bir programdır. Her yıl yaklaşık iki yüz bin öğrenci bu hareketlilikten yararlanmaktadır. 2012-2013 yılında Türkiye'den Erasmus hareketliliğine katılım 14.412 iken Türkiye'ye gelen öğrenci 6.145 olmuştur. Bu sayılarla Türkiye 34 ülke arasında 7. sıradadır. 2014 yılından itibaren *berkes için Erasmus* mottosu ve Erasmus+ (Erasmus Plus) adı ile programın kapsamı daha da genişlemiştir.

Öğrenci göçü ile ilgili çok hacimli olmayan bir literatür söz konusu olup, daha çok öğrenci hareketliliğinin makro ekonomik açıdan etkileri, bu hareketliliğin ekonomiye katkıları vb. üzerinde duran empirik araştırmalar dikkati çekmektedir (Kyung, 1996; Bessey, 2006; Agasisti ve Dal Bianco, 2007). Heaton ve Throsby ise çalışmasında maliyet-yarar çerçevesinde konuyu ele almaktadır (Heaton ve Throsby 1998). İlk dönem öğrenci göçü araştırmalarında konu fakir ülkelerden zengin ülkelere yönelik *beyin göçü* (brain drain) kavramı ile ilişkili olarak ve negatif vurgulu olarak ele alınmakta idi (Skeldon, 2005). Son zamanlarda bu vurgu azalmakta ve gelişmiş ülkelerdeki öğrencilerin kendi ülkelerinin gelişmesine yaptığı katkılar ön plana çıkartılmaktadır. Öğrenci göçü alanında üzerinde en çok durulan konulardan biri de farklı bir kültür ve toplum yapısından gelen öğrencilerin ev sahibi ülke (host country)nin toplum yapısına uyumu problemidir.

Klasik göç sosyolojisi literatüründe, çok boyutlu bir özellik arz eden göç olgusunu makro düzeyde analiz etmek için ortaya konulmuş itme-çekme kuramı (Pull-Push Theory), göçü daha çok mikro düzeyde ele alan Rasyonel Seçim Terosi (Rational Choice Theory), Giddens'in Yapısalcı Teorisi (Structuration Theory) gibi birçok teori bulunmaktadır. Avrupa'daki *öğrenci göç ağını* konu edinen bu araştırma, Giddens'in bireysel eylemler ile sosyal yapısal yapıyı birlikte ele almayı amaçlayan teori'sine (structuration theory) dayalı olarak gerçekleştirilmiştir (Giddens, 1984, 1990, 1995). Giddens'e göre bireyin gündelik eylemleri yapının etkilerini de içinde taşıyan bir nitelik taşımaktadır, ayrıca bireyin davranışları eş zamanlı olarak diğer bireylerin davranışlarından etkilenerek şekillenir (Giddens, 1984). Ona göre sosyal etkileşim *zaman* (time) ve *mekan* (space) içerisinde konumlanmıştır (Giddens, 1984). Giddens, yapı (structure) kavramını yakın arkadaş çevresi, sosyal ağ, cemaat düzleminde mikro boyut (micro level); küresel ekonomi, pazar, siyasi organizasyonlar ve eğitim sistemi gibi makro boyut (macro level) olmak üzere iki boyutta ele almaktadır. Bu bağlamda, göçün *gelen yer (O)* ve *kalınan yer (D)* olmak üzere uluslararasıdaki siyasi ve ekonomik yapılar konuları üzerine yoğunlaşan makroekonomik yaklaşım yerine, bireyin (öğrencinin) göç sürecinde sosyal boyutta yaşadığı değişimlere yoğunlaşan mikro ekonomik perspektif benimsenmiştir (Arcinas, 1984).

Capuano, dikotomik olarak geliştirdiği bir model üzerinden öğrenci göçünü, mekânsal olarak gelen yer anlamında "O" adını verdiği (orijin) ve "D" adını verdiği ve kalınan yer anlamında (destination) kavramları ile analiz etmekte ve bu iki faktörün sosyo-ekonomik ve kültürel karakteristik özelliklerinin geri dönüp dönmeme kararında etkili olduğunu belirtmektedir (Capuano, 2009: 6). Yine Capuano, öğrenci göçünü zamansal olarak iki aşamada ele alır: birincisi, düzenli ve yüksek gelir elde edilmeyen öğrencilik dönemi, ikincisi ise öğrencilik sonrası iş piyasasına girdikten sonraki çalışma hayatı dönemi (Bu konuda karşılaştırma yapmak için şu çalışmalara da bakılabilir: Bratsberg ve Ragan, 2002; Audas ve Dolton, 1998). Kalınan yerdeki (D) göçmen öğrenci grupları (D₁); öğrencilerin sonradan etkileşim içine girdikleri etnik ve dini ağ (D₂); gelen yerdeki aile ve daha önceki toplumsal ağ (O₁); döndükten sonra göç tecrübesinin yorumlanması (O₂); gibi toplumsal unsurlar göçmen öğrencinin sosyalleşme sürecine farklı boyut ve yoğunluklarda etki etmektedir.

Grafik: Göçmen Öğrencinin Sosyalleşmesinde Etkili Olan Unsurlar



Öğrenci göçünde, yönelinen alandaki eğitim kalitesi bakımından "O" ve "D" arasındaki farklılık uluslararası değil, *ulusal* hatta *yerel* düzeyde de anlamlılık kazanmaktadır. Bu yaklaşım küreselleşme sürecinde eğitimin *uluslararasılaşması* yaklaşımına karşı bir yaklaşım olması özelliği göstermesi bakımından önemlidir. Bu anlamda literatürde Capuano'un da belirttiği gibi okul çevresi ile öğrenci hareketliliği arasındaki ilişkiyi gösteren az sayıda araştırma söz konusudur (Franklin ve Hsing, 1994; Adkisson ve Peach 2008). Heterojenliğe ve dinamik olana vurgu yapacak şekilde teorik düzeyde dikotomik olarak araştırmamızda kullanılan "biz" ve ötekini tanımlamak üzere "onlar" ayrımı *öğrenci göçünün* analizinde anahtar kavramlar olarak yer almaktadır. Biz vurgusu kimi zaman Türk olarak etnisiteye referans gönderirken kimi zaman Dervin'in 'sahte ilgi' (fake interest) şeklinde ifade ettiği 'sahte veya zayıf biz' ile

kastedilen *göçmen öğrenci olmaya* referans göndermektedir (Dervin, 2011b: 76-77). Burada kastedilen aslında aktör olan göçmen öğrencinin, '**biz**'lik duygusu ve '**öteki**'lik duygusu ile *oyun* oynadığının farkında olması ve bu yol ile kendi grubunda öğrenci kimliğine vurgu yaparak örtük bir dayanışma mekanizmasının çalışmasına imkan sağlamaktadır. Göçmen öğrenci grupları kimi zaman milli ve dini kimlikleri veya çok dindar, çok Katolik, çok radikal gibi dini kutuplaşmaları da kullanarak kendini **ötekinden** farklılaştırabilmekte ve **biz**'lik kategorisi ile ilişkili yeni kategoriler meydana getirebilmektedir (Dervin, 2011b: 81). Kendini merkeze koyarak oluşturulmuş bir strateji olarak bu durum, Anderson'un ifade ettiği hayali bir cemaat görünümünü yansıtmaktadır (Anderson, 2104). Bu hali ile göçmen öğrencilerin çoklu kimlik inşaları bir anlamda öteki algılarının karşılığı ile ilişkili olarak inşa edilmektedir. İçsel ve dışsal (internal ve external) ötekileştirme, çoklu kimliklerin oluşturulması ve birlikte inşa edilmesi (co-construction) hatta yeniden inşa edilmesine (re-construction) zemin hazırlayarak yardımcı olmaktadır. Neticede bu göç tecrübesi, öteki ile karşılaşmayı, hem ötekini hem de öteki üzerinden kendini değerlendirmeyi içermektedir. Söz konusu bu durum, araştırmamızda seçilen yaklaşımın, -metot olarak görüşme tekniklerinde, katılımcıların sözel olarak ifade ettikleri gerçekliklerden hareketle analiz edilebileceği- teorik zeminini oluşturmaktadır.

Sosyolojinin kurucu isimlerinde Durkheim, mekanik ve organik olarak sınıflandırdığı dayanışmayı (solidarity) toplumsal yapının en önemli bileşenlerinden biri olarak görür. Akran grubu içinde benzerliğe ya da farklılığa dayalı arkadaşlık ile ilişkili olarak modern toplumdaki iş bölümünün gerçek işlevinin iki ya da daha fazla kişide dayanışma duygusunun meydana getirilmesi olarak açıklar. Durkheim'in bakış açısından hareketle göçmen öğrenciler, organik dayanışmanın özelliklerini sergiler. Onların **biz** duygusu veya bilimsel bir cemaat ya da çaba (Erasmus) içindeki aidiyetleri onlara bir dayanışma ruhu kazandırır. Söz konusu bu aidiyet ile birlikte ortak amaç, ortak kader ve ortak ilgi bu dayanışma ve birlikteliği güçlendiren unsurlardır. Göç sürecinde bu ortak noktalardan hareketle gerçekleştirilen sosyal birliktelikler, *Erasmus kardeşliği* şeklinde ifade edilen bir arkadaşlık ağının (friendship network) oluşmasına da imkan vermektedir. Oluşan bu dayanışma merkezli ağ, göç sürecinin çok boyutluluğunun (multidimensional) altını çezecek şekilde ekonomik, sosyal, psikolojik ve akademik boyutlarda işlevselleşebilmektedir. Araştırmanın bulgularında çokça örnekleri görüleceği üzere, *göçmen öğrenci olma* ortak paydası altında *ulus ötesi arkadaşlık* (transnational friendship) birbirini dinleme, dertleşme, yalnızlığını giderme şeklinde psikolojik; derslerde birbirine destek olma şeklinde akademik, parasal destek verme şeklinde ekonomik ve birlikte hareket etmek sureti ile sosyal anlamda işlev görmektedir. Bu bağlamda yeniden şekillenen göçmen öğrenci profilinin statü, rol, orijin, yaş, eğitim düzeyi ve ilgiler gibi konularda büyük ölçüde benzerlikler göstermesi de bu ağın işlevselliğini güçlendirmektedir.

3. Yöntem

Teorik bölümde tartışılan sosyal ağlar yaklaşımı ile Giddens'in yaklaşımını esas alan ve öğrenci göçünün sosyal ve dini etkilerini ele almayı hedefleyen bu araştırmanın amacı, Erasmus değişim programları çerçevesinde Avrupa ülkelerine giden Türk öğrencilerin sosyal hayatlarında ve dindarlık durumlarında bir değişim olmuş mudur? Olmuş ise ne tür bir değişim yaşanmıştır? sorusuna cevap aramaktır. ile gerçekleştirilmiştir. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesinde değişik fakülte ve yüksekokullarda 2. ve 3. sınıf düzeyinde eğitim gören ve 2012-2013 ve 2013-2014 yıllarında Erasmus programı çerçevesinde Avrupa'da farklı ülkelere giden 55 öğrenci ile *gitmeden önce* ve *döndükten sonra* olmak üzere, iki aşamalı olarak her biri 50 dakika ile 2 saat aralığında süren ve on beş sorudan oluşan yarı yapılandırılmış (semi structured) 11 farklı odak grup görüşmesi (focus group interview) yapılarak veri toplama imkânı elde edilmiştir. Bu sorularda öğrencilerin farklı bir dini ve kültürel yapıda karşılaştığı sorun ve değişimler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada kişisel bilgiler kullanılmayacağı bilgisi verildiği için öğrenciler daha açık ve rahat bir cevaplama süreci içerisinde olmuşlardır. Araştırmacı tarafından görüşmeler öğrencilerin bilgisi ve izni dâhilinde ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt edilmiş ve daha sonrasında çözümleme yapılmıştır. Nitel bir araştırma olarak planlanan bu çalışmada elde edilen veriler kodlama yöntemi ile önce yazıya geçirilmiş, sonra kendi içinde tematik olarak kategorize edilerek analize tabi tutulmuştur. İfadeler olduğu gibi verilmeye çalışılmış, vurgu ve ifade biçimlerine sadık kalınmaya gayret edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler araştırmanın temel problemleri ve kavramsal çerçevesi doğrultusunda sosyolojik bir bakış ile analiz edilmeye çalışılmış, analiz ve yorumlama sırasında konu ile ilgili başka araştırmalarda elde edilen bulgular ile karşılaştırmalar yapılması yoluna gidilmiştir. Araştırmacının Erasmus koordinatörü olması, öğrencilerin eğitim gördükleri Finlandiya, Polonya, Litvanya ve Portekiz'de yerinde gözlem yapma ve görüşme imkânı vermiştir. Ayrıca kontrol grubu niteliğinde Portekiz ve Letonya'dan Türkiye'ye gelen dört yabancı öğrenci ile de görüşülerek karşılaştırma yapma imkânı elde edilmiştir.

4. Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların 20'si kız öğrenci 35'i ise erkek öğrencidir. Öğrencilerin yaş durumları itibari ile bakıldığında 19- 25 arası bir yaş dağılımı söz konusudur. Türkiye'de eğitim gördükleri alanlar incelendiğinde İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri çoğunluğu oluşturmakta, bundan sonra ise sağlık ve mühendislik alanları gelmektedir. Edebiyat ve Tarih gibi sosyal bölümlerden öğrencilerin daha az ilgili oldukları ve hareketlilik içinde henüz yer almadıkları görülmektedir. Karşılaştırma yapabilmeye imkanı vermesi için öğrencilerin yaş, cinsiyet ve okul bilgilerine kendi ifadelerinin altında yer verilmiştir. Öğrencilerden ikisi hariç hiçbiri daha önce yurt dışı tecrübesi yaşamamıştır. Cinsiyet açısından değerlendirildiğinde genel anlamda Erasmus programından yararlanan öğrencilerin erkeklerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden sadece bir tanesi daha önce yurt dışına gitmiş diğerleri ise ilk defa yurt dışı tecrübesi yaşamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı bir dönem yani yaklaşık 4-5 aylık bir süre yurt dışında bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin 23'ünün Polonya, 4'ünün İtalya, 12'sinin Portekiz, 6'sının Litvanya, 2'sinin Almanya ve 8'inin Finlandiya'ya gittiği görülmektedir. Türkiye'ye gelen öğrenciler ise, Letonya (2 kişi) ve Portekiz'den (2 kişi) Sağlık Yüksekokulu'na staj için gelen öğrenciler olduğu görülmektedir.

Araştırmaya Katılanların Özellikleri	Sayılar
Cinsiyet	20 kız; 35 erkek
Yaş Aralığı	19-25
Daha Önce Yurt Dışı Tecrübesi	2 evet; 43 hayır
Yurt Dışında Kalınan Süre	40 (4 ay); 15 (5 ay)2 (2 ay)
Gidilen Ülkeler	Finlandiya (8) Polonya (23); Almanya (2); Portekiz (12), İtalya (4), Litvanya (6)
Hareketlilik Yılları	2012, 2013, 2014

Erasmus hareketliliği, öğrencilerin sadece bireysel ve eğitsel dünyalarında değişime yol açamamakta, hareketliliğe katılan gencin ailesi ve arkadaş çevresinin de bu süreçten etkilendiği anlaşılmaktadır. Öğrenci göçü, sadece eğitim görülen yerlerde geçirilen bir süreç olmanın ötesinde toplumsal hayatın birçok boyutunda etkileri olan bir süreçtir (Raghuram, 2013). Araştırma süresince yapılan gözlem ve görüşmelerde kız öğrencilerin yurt dışına gitmede kültürel ve ailevi nedenler ile bazı çekinceler yaşadıkları hatta bazı öğrencilerin kazandıkları halde söz konusu endişelerden dolayı gitmekten vazgeçtikleri görülmektedir. Giden kız öğrencilerin birçoğunun ailesi de kişisel olarak Erasmus koordinatörlüğünü arayarak şahsi kaygılarını belirtmeleri ve bu konuda bilgi talep etmeleri de önemli bir bulgudur. Farklı bir toplumsal yapıya giden öğrenciler oradaki insan ilişkilerinde ve toplumsal düzene uyum sağlamada bir takım zorluklarla karşılaşmışlardır. Bu zorlukların üstesinden gelmede en önemli destek mekanizması arkadaş grupları ve sonradan tanışılan Türklerden oluşan network olduğu anlaşılmaktadır. Bunu Hollanda'ya giden bir öğrencinin ifadelerinde görmek mümkündür:

"Hollanda'da iş hayatı, insan ilişkiler çok başka. Herkes burada çok profesyonel. İşlerini çok iyi yapıyorlar. İş dışında çok samimi değiller. Ama iş konusunda yardımcı oluyorlar. Ben Türkiye'de alıştığım çalışma hayatından sonra onların disiplinine uyum sağlamakta zorlandım açıkçası, ama bana çok şey kattı bu disiplin, Orada kaldığım sürede Hollandalılar ile çok fazla samimim olduğumu söyleyemem. Daha çok benim gibi öğrenci arkadaşlar ile vakit geçiriyordum, sorunlarımı onlarla paylaştım, birbirimize destek olduk yeri geldiğinde. Hollanda'da Türk çok fazla, bana çok konuda destek oldular, yardım ettiler, sağ olsunlar. Evlerine davet etmeleri bile bana yetiyordu, aile ortamını sağlıyorlardı. Okulu bitirdikten sonra yine buraya gelmek istiyorum, buradaki dostluklarım çok güzel oldu, davet ediyorlar yine beni (Erkek, 20 yaş, Meslek Yüksekokulu, Hollanda).

Yapılan görüşmelerde elde edilen veriler eğitim bağlamında değerlendirildiğinde öğrencilerin eğitim gördükleri alanlarda gittikleri ülkelerde ileriye yönelik yeni bağlantılar kurmak sureti ile akademik kazanımlar elde ettiklerine ilişkin bulgulara rastlanmıştır. Birçok öğrenci sadece gittiği ülkede kalmamakta, Schengen vizesi ile sınırların belirsizleşmesinin ortaya çıkardığı imkân ile gezerek toplumsallaşmakta, diğer ülkelere özellikle akraba, arkadaş veya tanıdıklarının olduğu ülke ve şehirlere seyahat etmektedir. Bu seyahatler onlara Avrupa içerisindeki farklılıkları görme ve karşılaştırma yapma imkanı sunmaktadır. Bazı öğrenciler orada kurdukları ulus aşırı arkadaşlık ilişkilerini sürdürmekte, staj, yüksek lisans veya okul sonrası hayatlarında gittikleri ülkelere tekrar gittikleri gözlenmektedir:

"Finlandiya'da bir dönem Erasmus yaptım, benim için bir dönüm noktası idi, hayatımda hiç görmediğim aletler, teknikleri öğrendim, sonrasında orada çok güzel arkadaşlıklar kurdum, döndükten sonra hocalarla irtibatım kesilmedi bir sonraki yaz staj için yine Finlandiya'ya gittim. Akademisyenliği, bilimsel çalışma yapmayı önceden düşünmezken bunların sonunda tek hedefim artık akademisyen olmak..."(Kız, 22 yaş, Mühendislik, Finlandiya).

"Normal öğrenci olarak gittim, daha sonra staj için gittim ikinci kez. Almanya'ya gitmeden önce kendime güvenim vardı ama o kadar da yoktu, yani yurt dışında otomotiv işini yapabileceğimi düşünmüyordum, stajda

şunu fark ettim ki birçok şeyi ben onlardan daha pratik biliyorum ve daha iyiyim, şimdi artık okul bitince yurt dışında çalışmak istiyorum, tek hedefim bu..." (Erkek, 21 yaş, Meslek Yüksek Okulu, Staj, Almanya).
"İtalya'da iken bir çok ülkeye gitme fırsatım oldu, ucuz uçuşlar güzel bir imkan, tren de var. Karşılaştırma yapabileceğim imkanım var. İtalyanlar da çok dindar, sokakta sık sık dini kıyafetli insanlar görüyorsun, kiliseler çok, ev ve iş yerlerinde dini simgeler çok fazla var; Ama Hollanda, Belçika böyle değil gördüğüm kadarıyla" (Erkek, 22 yaş, Fen Fakültesi, İtalya).

Bu tür olumlu ifadeler ile birlikte gündelik hayatın içinde bazı olumsuz tecrübeler de araştırma sırasında yapılan görüşmelerde ortaya çıkmıştır:

"Polonya'ya gittiğimizde çok oldum, okul çok küçük idi, dersler İngilizce verilmiyor, hocalar sadece Polonyaca konuşuyor. Sadece bize İngilizce dokümanlar verdiler, onlardan sınava tabii tuttular. Dönem bittiğinde aklımda ne kaldı dersler ile ilgili diye düşündüğümde o kadar az şey hatırlıyordum ki anlatamam, benim gittiğim okulu kimseye tavsiye etmem..."; (23 yaş, Kız, İİBF, Polonya); "İngilizcemizin iyi olmaması çok kötü oldu, bazı hocaları anlayamıyordum. Finlandiya'da İngilizce bilen insan çok, okulda hoca öğrenci neredeyse herkes çok iyi derecede İngilizce konuşuyordu, açıkçası keşke gelmeden önce iyi düzeyde benim de İngilizcem olsaydı diye çok hayıflandım.." (24 yaş, erkek, İİBF, Finlandiya).

Öğrenci hareketliliğinin en önemli sosyal etkileşim boyutlarından biri dildir. Sosyo-linguistik anlamda dil, dünya görüşünün ve değerler sisteminin şekillenmesinde oynadığı önemli rol ile sosyal dünyanın inşasının temelini oluşturur ki bu anlamda dil, toplumsallaşmanın en önemli aracı durumundadır (Berger, Luckmann, 2008: 196). Sosyal dünya, insanın eylemleri ve etkileşimleri ile inşa edilir. Birey-toplum ilişkisi iki yönlü olarak işleyen bir süreç olarak, birey kendi dünyasını diğer insanlar için dil ile erişilebilir yapar ve diğer insanların dünyalarına da dil erişim sağlayabilir. Böylelikle anlamlı sembollerin kullanımı ile gerçekleştirilen dil ile toplumsal etkileşim gerçekleşmiş olur. Araştırma verileri bu açıdan değerlendirildiğinde, Polonya gibi bazı periferik Avrupa ülkelerinde öğrenci ve hocaların iyi düzeyde İngilizce bilmemeleri durumu sıklıkla ifade edilmektedir. Buna ilave olarak giden öğrencilerin de dil yetersizlikleri söz konusu olunca oradaki sosyalleşme ve iletişim minimum düzeyde gerçekleşmektedir. Çünkü yabancı bir dil ile iletişim kurabilmek için sadece gramer ve kelime bilgisinin ötesinde kültürel kodları da bilmek gereklidir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin neredeyse tamamı dersler için kısmen yeterli sayılabilecek İngilizce yeterliliklerinin belirli kalıp kelime ve cümleleri aşamayacak düzeyde olduğunu dolayısıyla da sosyal hayatta aynı ölçüde etkili olmadığını belirtmektedir. Yetersiz ama hayatı bir şekilde sürdürmeye imkan veren, yeni formu altında bu dil düzeyi ve kullanımı literatürde *Erasmus İngilizcesi* (Erasmus English) olarak ifade edilmektedir (Dervin, 2011a).

"Türkiye'de iken Türkçe konuşuyor ve her duygumu düşüncemi rahatlıkla ifade edebiliyordum. Burada sanki dilsiz bir insan gibi oldum. Kabaca ifade edebilsen de bir düşünce geliyor aklıma ama ayrıntılı ve güzel ifade edemiyorum, ya da karşıdakinin söylediklerini tam olarak anlayamıyordum. Bu söylediklerim günlük hayattan ziyade ya okulda ya da daha çok uzun özel arkadaş ortamlarında geçerli oluyordu. Tatmin edici derin bir sohbet yapmak çok zordu, o yüzden de güçlü arkadaşlıklar kurmak da zorlaşıyordu. Mesela bir espiri yapmak, fıkra anlatmak ya da derinlikli bir düşünsel sohbet yapmadan döndüm diyebilirim, çok konuşkan biri iken orada istesem de konuşamıyordum, internet ile Türkiye'dekiler ile konuşsamam çok daha kötü olurdu" (23 yaş, erkek, İİBF, Polonya).

"Bu konu çok enteresan bir konuydu, Türkçe düşünüyor İngilizce söylüyordum. Düşünmek ya da bilmek eğer onu dile getiremiyorsanız bir anlam ifade etmiyormuş onu anladım bu süreçte. Basit günlük hayatta ben çok şakacı, esprili biriğim ama orada bunları yapabilmek neredeyse hiç mümkün olmadı. Anlaşmak için ya da ders için öğrendiğimiz dil ile bunları yapılabileceği dil becerisi çok farklıymış. Bu noktada imdaduma jestler, mimikler, beden dili giriyordu, en büyük yardımcım birçok şeyi böyle hallediyorduk" (24 yaş, kız, Sağlık Yüksek Okulu Portekiz).

5. Öğrenci Göçünün Dini ve Sosyal Boyutları

Kitle iletişim ve ulaşım araçlarındaki hızlı gelişme ile birlikte küreselleşen dünyada gelenek, din, kültür, yaşam biçimi, eğitim, siyaset vb. birçok toplumsal kurum önemli bir değişim ve etkileşim süreci içindedir. Mitchell'in dünyanın en büyük öğrenci hareketliliği olarak tanımladığı (Mitchell, 2012) Erasmus programı ve Avrupa kıtasında yer alan ülkeler arasında oluşturulan Avrupa Birliği sürecinde Avrupalı kimliğini oluşturma amacı ile farklı bir çok ortak eğitim projeleri de geliştirilmiştir (Papatsiba, 2006: 99). Günümüzde iletişim ve ulaşım teknolojilerinde yaşanan değişme ve gelişmelerle birlikte ülkeler arasındaki yakınlaşmalar, hızlı bir şekilde farklı kültürdeki insanları bir araya getirmektedir. Farklı ülke dil, din, ırktan gelen insanların birbirleriyle etkileşimleri giderek artmakta ve kültürlerarası iletişim konusu üzerinde durulması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Robertson gibi bazı araştırmacılar, eğitimi de içine alan birden fazla dinamiğin etki ettiği uluslararasılaşma politikalarının siyasi, ekonomik ve ideolojik yönlendiricilerin etkisi altında şekillendiğini ifade etmektedir (Bache, 2006; Robertson, 2006). Eğitim sistemleri ve yükseköğretim kurumları da bu süreç içerisinde küreselleşme ve uluslararasılaşma ile ilişkili olarak kurumsal ve yapısal değişimler geçirmektedir (Bacevic, 2010). Bu yapısal değişimler ile birlikte programa ilgi her yıl artarak devam etmekte, özellikle Almanya, Hollanda, Fransa, İtalya, Polonya ve İspanya gibi Avrupa ülkeleri öğrenci göçünün yoğun yaşandığı ülkelerin başında gelmektedir.

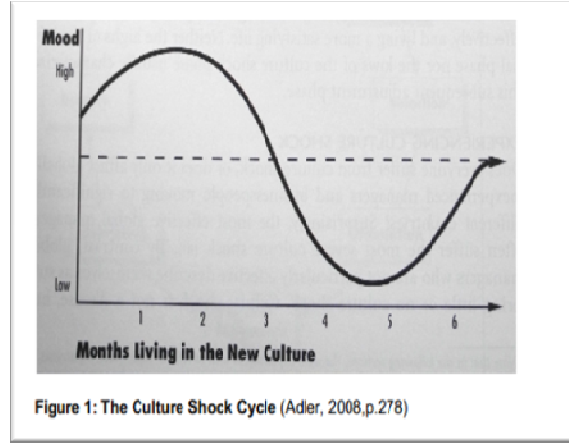
Erasmus değişim programı ile ilgili araştırmaların daha çok programın genel değerlendirilmesi şeklinde ve eğitim bilimleri açısından yapıldığı, programın toplumsal boyutunun ikinci planda kaldığı görülmektedir (Teichler, 2004; 2005). Literatür incelendiğinde Erasmus öğrencilerinin kültürel farklılaşma ve dindarlık durumları ile ilgili az sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. Aslında Avrupa'nın Türkiye'den farklı kendine özgü kültürel, sosyal ve dini yapısı ve farklı yaşam tarzları, öğrencilerin yeni tecrübeler edinmesi yanında dini kimliklerin yeniden değerlendirilmesi (re-evaluation) olgusunu gündeme getirmekte, hatta bu açıdan bazı değişiklikler söz konusu olabilmektedir (Jeldtoft, 2011). Elbette bu farklı ve yeni sosyal yapı içinde özellikle ilk aylarda bir *kültür şoku* da söz konusu olabilmektedir (Furnham vd, 2001). Bu şok bazı öğrencilerin Avrupa'dan eğitimi bitirmeden geri dönmeleri ile sonuçlanabilecek kadar güçlü de olabilmektedir. Bu konuda bir öğrencinin yaşadıklarından hareketle ifadeleri şu şekildedir:

"Giderken rüya olan Polonya gittikten sonra kabus olmuştu benim için. Başta dil sorunu yaşadım, İngilizce bile anlayamıyordum, dersleri anlayamıyordum, arkadaş çevresi edinemedim, tek başıma yalnız kaldım, yemeklerini yiyemiyordum, yalnızlık ve özlem bir taraftan, psikolojim bozuldu, geri dönmek zorunda kaldım..." (Kız, 22 yaş, Edebiyat Fakültesi, Polonya).

Yaşadığı kültürel şoku atlatma stratejilerini anlatan bir öğrencinin ifadeleri şöyledir:

"Avrupa'da bireysellik çok güçlü, herkes tek başına yaşamaya alışmış, biz ise farklıyız, toplu halde olmak, beraber takılmak çok önemli bizde. İlk başlarda çok çekingendim, içime kapandım, karamsarlaştım, yeni arkadaşlıklar kurmakta zorlanıyordum. İlk günler zordu, ama yavaş yavaş da olsa bir çevre edinmeyi başardım, örneğin bir şeyler pişirince arkadaşlarımı davet ettim, ısmarlama kültürü yok onlarda, ben öğrettim arkadaşlara ısmarlamayı, ikram etmeyi. Tanışmak ya da arkadaşlıktan beklentileri çok daha iyi, yabancısın diye bir şey yok ki zaten çok yabancı da vardı farklı ülkelerden, kendini yavaş yavaş yabancı da hissetmiyorsun. Gelme yakın zamanlarda sanki yıllardır orada gibiydim" (22 yaş, kız, Mühendislik, Finlandiya).

Grafik : Öğrenci Göçünün Kültürel Şok Süresini Gösteren Grafik



Cohen'in İngiltere'ye giden Fransalı öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada da Türkiye ile kıyaslandığında Avrupa kültürünün bir parçası olmasına rağmen öğrencilerin büyük bir kısmında kültürel şokun yaşandığını göstermektedir (Cohen, 2003). Bireyin içinde yaşadığı kültürü tanıma ve içselleştirme süreci olan sosyalleşme olgusu bireyin çocukluk ve gençlik dönemlerinde daha yoğun yaşanmakla birlikte yaşam boyu sürmektedir. Araştırma konumuz olan gençlerin sosyalleşme süreçlerinin hızlı bir şekilde devam ettiği yaşlarda farklı bir kültür ile temasları onların sosyalleşmelerindeki önemli kırılmalardan birini oluşturmaktadır. Berry'e göre öğrencilerin daha önceki kültürel kimlikleri ve yeni kültür ile ilişki kurma biçimleri, öğrencilerin girdikleri bu yeni toplumdaki diğer gruplar ile ilişkilerini belirleyen iki önemli faktördür (Berry, 1991). İnsanın doğasında var olan iletişim kurma ihtiyacı sonucu oluşan bu yeni ilişki ağları, göç ile birlikte oluşan belirsizliği azaltan ve uyumu kolaylaştıran bir işleve sahiptir. Araştırma konumuz olan Erasmus öğrenci hareketliliği, toplumsal etkileşimlerin neticesi olarak ortaya çıkan temelde kimlik merkezli dönüştürücü (transformative) bir iddia ile ortaya çıkmaktadır (Mitchell, 2012: 494-495; King ve Ruiz-Galices, 2003).

Toplumsal etkileşim içinde sosyalleşme tecrübeleri erkek ve kızlar için farklı mekânsal ve zamansal süreçler içinde farklı sosyal ağlar içinde gerçekleşmektedir. Kanada'daki Çinli üniversite öğrenciler üzerine yapılan bir araştırmada kız ve erkek öğrencilerin yurt dışındaki sosyalleşme tecrübelerinin birbirinden çok farklı olduğu görülmektedir (Yıxı Lu, 2006: 130-138). Bu farklı sosyalleşme ağları yurt dışı tecrübesinde varlığını korumakla birlikte *yabancı olma* duygusunun verdiği bir dayanışma ile birbirine yakınlaşan bir çizgi göstermektedir:

"Grup olarak gittik Polonya'ya. Kızlar birlikte ev tuttuk, sonra bir de yabancı ev arkadaşımız da oldu. Beraber gittiğimiz erkekler de zaman zaman evimize davet ettik, onların biri yurttan kaldı biri eve geçti. Diğer ülkelere gittiğimizde birlikte hareket ettik, ya da bir sorunumuz olduğunda hep beraber hareket ediyorduk, insan orda kendini iyice yalnız hissediyor, dayanışma şart oluyor yani, herkesin birbirine ihtiyacı oluyor bir şekilde... Ama ne olursa olsun yabancısın işte, geçisiniz, misafirsiniz yani" (Kız, 23 yaş, İİBF, Polonya).

"Erkekler bize göre daha aktif bir dönem geçirdi, bizden daha çok kişiyle tanıştılar, daha çok yere gittiler, açıkçası ben biraz çekingendim, okuldan eve evden okula, bazen bir cafeye gidiyorduk, onun dışında çok bir sosyal hayatımız olmadı, okulda bazen kültürel etkinliklere katıldık. Ailem Türkiye'den sürekli takipte idi, internetten her gün rapor veriyordum, 'eve geldim, iyiyim şeklinde', zaten kız olarak da çekingenlik var..." (Kız, 25 yaş, İİBF, Polonya).

Yurt dışında geçirilen zaman dilimi içinde oluşturulan arkadaşlık ilişkileri, literatürde 'multicultural-network' şeklinde ifade edilen boyutu ile sadece eğitim alanı ile sınırlı kalmamakta iş, sosyal hayat, okul sonrası eğitim hatta özellikle erkek öğrencilerin orada kurdukları tanışıklıklar evlilik veya geleceğe dönük farklı ülkelerde iş ve eğitim imkanları ile neticelenebilmektedir:

"İlk gittiğimde yurttan kaldım. Adana ve Trabzon'dan gelen başka Türk arkadaşlar vardı Erasmus ile gelen. Onlar ile eve geçtik Birbirimize hep destek olduk. Bu sene staj için de yine Finlandiya'ya gidiyorum inşallah. Ev arkadaşım daha önce de yurt dışına çıkmış, dili bizden iyiydi. Finlandiyalı Sara isminde bir kız arkadaşım vardı. Onunla ciddi düşünüyor, Türkiye'ye döndükten sonra kız geldi, ailesi ile tanıştırdı. Bir iki ay sonra Finlandiya'ya kızın ailesi ile tanışmaya gidecekler ailecek..." (22 yaş, erkek, Mühendislik, Finlandiya).

"Benim için ilk defa yurt dışı tecrübesi idi, ilk günler çekinsem falan da açıldık, orada Türk arkadaşlar buldum, ticaret yapan bir hemşerim vardı, onunla tanıştım, o çok şey gösterdi, bir çok yere gittik, Cuma namazını nerde kılacağımızı bulduk, camiide başka Türk ve Müslümanlar ile tanışma imkanım oldu. Başka ülkelerden Müslümanlar ile ilk defa yakından iletişim kuruyordum, farklı bir tecrübeydi, hem yabancılar hem yakınlar, karışık bir duygu..." (Erkek 24 yaş, İİBF, Polonya).

Göçmen Türk öğrencilerin yurt dışında kaldıkları süre içinde sosyalleşmelerini daha çok kendileri gibi başka ülkelerden gelen Erasmus öğrenciler ve diğer Türk öğrenciler ile birlikte geçirdikleri anlaşılmalıdır:

"Erasmuscular olarak daha çok birlikte vakit geçiriyorduk. Ortak dilimiz İngilizce ve düşük de olsa birbirimize yakın seviyelerde genelde. Yani hiç kimsenin ana dili İngilizce değil, herkes sonradan öğrenmiş ve birbirine yakın seviyede, bu durum sanki kolaylık sağladı anlaşmamız açısından. Kendi aramızda ortak konular ve konuşmalar vardı. Neredeyse her şeyimizi paylaşıyorduk. Genelde sorunlarımız aynı, kalma yeri, para meselesi, ders konularını anlamamak, alış veriş eksikleri, gidilecek yerler, yaşanan sorunlar ve şoklar..." (Erkek, 22 yaş, İİBF, Litvanya).

6. Dini Ritüel ve Bilgi Boyutu

Yurt dışında bulunulan süre, sadece bireysel ve sosyal ilişkiler ile sınırlı kalmamakta, din, inanç, gelenek vb. konularda da önemli etkileşim ve değişimler söz konusu olabilmektedir. Bu bağlamda araştırmada öğrencilere yurt dışında yaşadıkları süre içindeki dini hayatın ritüel ve bilgi boyutu ile ilgili görüşleri ve tecrübelerini ifade etmeleri istenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerde ritüel boyutunun alt kategorileri ayrımı yapılamadan analiz edilmeye çalışılan öğrencilerin seküler ve çoklu inançların bulunduğu bir toplumda yaşamanın neticesinde kimlik, din ve ahlak ile ilgili bazı konularda sorgulama, değişim ve çatışma yaşadıkları anlaşılmalıdır. Bunların başında davranış kalıpları, yeme-içme kültürü, sosyal dışlanma ve İslamofobi gibi konular gelmektedir. Örneğin domuz eti konusunda misafir edilen öğrencinin Müslüman olduğunu bilerek farklı bir yemek hazırlama ya da domuz etinin neden yenilmediği şeklinde bir tartışmanın olduğu görülmektedir. Bunun yanında bir kız öğrencinin başörtülü olmasının ortaya çıkardığı sonuçlar da önemli bir bulgudur:

"Benim gittiğim üniversitede tek başörtülü öğrenci ben idim, Fiziki bir müdahale veya resmi bir sıkıntı yaşamadım. Ama insanların bakışı veya yaklaşımları zaman zaman rahatsız etti, sürekli neden takıyorsun? Seni zorluyorlar mı? Şeklinde sorular soruyorlardı, sormasalar bile bakışlarından beni olumsuz etkileyecek şekilde birçok şeyi hissediyordum, özellikle ilk zamanlar geri dönmeyi bile düşündüm. Anladım ki İslam dini hakkında onlar da çok şeyi kulaktan duyma biliyorlar ve çoğu zaman ön yargılı yaklaşabiliyorlar" (Kız, 24 yaş, Mühendislik, Finlandiya).

Öğrencilerin kilise izlenimleri, kilisedeki ritüelistik unsurlar onların dini ritüelleri anlamlandırma ve yorumlamalarında önemli bir unsurdur. Bunun yanında arkadaş ve aile ziyaretlerinde gözlemlenen Hıristiyanlığa özgü dini ritüeller ve semboller de etkili olmaktadır. Dini ritüellerin yerine getirilmesi açısından değerlendirildiğinde, Avrupalıların Müslüman algısının ritüelistik yansımaları ve bazı öğrencilerin İslam dini içerisindeki farklı mezhep ve görüşlere ait dini mekanlarda bulunmuş olmalarının onlar üzerindeki etkileri ifade edilmiştir:

"Dindar olup olmamanız çok önemli değil, Türk olmak sanki Müslüman demek gibi algılanıyor, batıların gözünde en azından ben öyle düşünüyorum. Türkiye'de iken de namaz kılan biri değildim, ara sıra Cuma namazı kılardım. Portekiz'de hiç namaz kılmıyordum. Bir gün bir yurt arkadaşım bana 'sen Müslüman mısın?' diye sordu. Evet dediğimde ise ama sen hiç namaz kılmıyorsun, Müslümanlar her gün namaz kılmalı diye biliyorum dediğinde biraz da İngilizcem yetersiz cevap veremedim, geçiştirdim" (23 yaş, İİBF, erkek, Portekiz).

"Kaldığımız yerde Türklerin mescidi yoktu, tam da emin değilim Pakistan, Endonezya'dan gelenlerini saurum bir mescidine gittim zaman zaman. Hatta orada birkaç arkadaş edindim, konuşmaya çalıştık. Hayatımda ilk defa hem Müslüman olup hem de bize benzemeyen insanlar ile idim. Farklı yaşam tarzları, farklı ibadet etme şekilleri görmek ilginç bir tecrübe idi, başka bir dinde ibadet nasıl oluyor, düşünlerinde, cenazelerinde, evlerinde dinin etkilerini görmek, karşılaştırmalar yapabilmek önemliydi" (24 yaş, İİBF, erkek, Finlandiya).

Bir gün Varşova'da gezerken bir kiliseye denk geldim içine girip ne olup bittiğini görmek istedim. Bir çocuğun vaftiz töreni vardı kendi dillerinde bir şeyler söylüyorlardı suyla yıkanıyordu. Biz namaz kıldığımız zaman nasıl yüzümüzü nurlanıyorsa onların da yüzü o sırada o şekildeydi nurlanıyormuş. Orada bir şeye daha şahit oldum "Christmas" Hz. İsa'nın doğum günü olarak bilinen 25 Aralıkta kutlanan bir gündü. O gün sokakta kimse yoktu, marketler kapalıydı, 15-20 dakikada bir geçen otobüsler saat başı geçiyordu. Bende bunu Hristiyan bir arkadaşına sordum. Bugün İsa'nın doğum günü olarak kabul edildiği için herkes aileleriyle birlikte olup şükranlarını dile getirirler, dedi. Sonra Noel'de onların kültüründeki hediyeleşmeler ilginçti" (23 yaş, erkek, İİBF, Polonya).

Bilgi boyutu açısından bakıldığında, Erasmus sürecinde öğrencilerin farklı kültür ve dinler hakkında bilgilerini artırdıkları gözlenmekle birlikte, birlikte yaşadıkları insan ve kültüre dair bilgi yetersizliğinin iletişim sürecinde zaman zaman kopmalara ya da çatışmalara neden olduğu da görülmektedir. Bu tür kopuklukların ya da ön yargıların ortadan kaldırılabilmesi için gidilen kültür hakkında sağlıklı ön bilgiye sahip olmaları önem arz etmektedir. Tanrı ve Melek inancı bağlamında Polonya'ya giden öğrencilerden birinin aktardığı şu ifadeler etkileşimin boyutlarını göstermesi bakımından önemli görülmektedir:

"Polonyalılar çok dindar bence, din hayatlarında çok önemli bir yer tutuyor. Mesela evine davet edilmişim Polonyalı bir arkadaşımın, evlerinde çokça dini simgeler, melek resimleri, sembolleri vardı. Yemeğe başlarken dua etti herkes sessizce. Bizde melek veya Allah görünmez, onlarda tam tersi. Melek sembollerini, haç işaretlerini evlerine hatta yanlarında taşıyorlar" (21 yaş, kız, İİBF, Polonya).

Dini bilgi ve ritüel boyutu ile ilgili önemli bulgulardan birisi, arkadaş ortamının etkisi ile ilgilidir. Yabancı bir ülkede birlikte oldukları arkadaşların etkisi daha belirginleşmiş görünmektedir. Özellikle ev arkadaşlığı, yurt arkadaşlığı öğrencilerin dini konulara bakış açısını ve yaşantısını etkileyen önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir:

"Beraber kaldığım arkadaşlardan çok şey öğreniyor insan, onlara da öğretiyor. Orada biz hem bir aile gibiydik, yani arkadaştan da öte. Haftanın her günü her saati berabersiniz. İnsanın etkilenmemesi, değişmemesi çok zor. Size belki tuhaf gelecek Kuran okumayı orda ev arkadaşımın öğrendim; Arkadaşımın dediğine katılıyorum, ben de mesela Fransa'dan gelen bir arkadaşımın vardı. Kız Fransız ama aslen Cezayirli imiş, Müslüman yani. Çok şey öğrendim, her gün namazını kılan biriydi, hiç bırakmadı..."(22 yaş, kız, Sağlık Yüksek Okulu, Portekiz).

Polonya'ya giden bir diğer öğrenci dini bilgi boyutu ile alakalı olarak, gitmeden önce Hristiyanlık ile alakalı düşünce ve inançlarının orada değiştiğini ifade etmiştir:

"Gitmeden önce Hristiyanlık ile alakalı çok da fazla bilgim yoktu ancak bir önyargım vardı. Var olan bilgilerim daha çok kulaktan duyma ya da televizyondan, internetten duyduklarımdı. Açıkçası çekiniyor hatta korkuyordum. Ama oraya gidince aslında farklı dinlerden olmanın arkadaşlık kurmada veya insani ilişkiler geliştirmede etkisinin o kadar çok olmadığını gözlemleme imkanım oldu. Çok iyi Hristiyan arkadaşlarım oldu ve neredeyse hiç sıkıntı yaşamadım. Ayrıca hoşgörü ve tolerans oranım arttı diyebilir. Ayrıca Hristiyanlık ile ilgili birçok bilgi öğrenmiş oldum" (24 yaş, İİBF, erkek, Finlandiya).

Araştırmada dini bilgi boyutu ile ilgili önemli sonuçlardan biri, gençlerin Türkiye'de iken karşılaşmadıkları veya merak etmedikleri konularda yabancı arkadaşlarının onlara İslam dini ve Türkiye hakkında soru sormalarıdır. Bu sorular karşısındaki tutumlar da gençlerin dini bilgi boyutu hakkında önemli ipuçları vermektedir:

"İlk başta diyebilirim ki oradaki gençler sadece din konusunda çok fazla ilgili değiller. Ama bir terör olayı oluyor, hemen gelip bize soruyorlar, yorum istiyorlar. Sadece arkadaşlar da değil bazen derste hoca soruyordu. Çoğu zaman ben de daha önce düşünmemişim o konuda cevap veremiyordum, ya da çok yüzeysel cevap veriyordum. Baktım olmuyor kendim de araştırmaya başladım, sonra onlara açıklama yapıyordum; Cevaplar bazen tatmin edici olabile de ön yargı da çok fazla onlarda, sırf soru sormak için soruyorlar, ya da laf sokmak, rahatsız etmek için..."

"Farklı dine mensup olan kişilerle tabi ki karşılaştık. Hintli arkadaşlarımız oldu. Mesela ikisi de Hintli olup farklı inançlara sahip arkadaşlarımız oldu. Bunları öğrenmek bizim açımızdan iyi bir şey oldu. Bizim dinimize ait şeylerle karşılaşmadık. Genelde halkı Hristiyan'dı. İnançları bizden farklıydı. Örneğin; merak edip kiliseleri gezdik. Nasıl ibadet ettiklerine birebir şahit olduk. Sosyal hayat açısından gençlerde yaşlılarda çok aktif. Çok yaşlı gruplar gördük gezi turları ile çıkıp geziyorlardı. Bu bizim ülkemizde pek mümkün olabilecek bir durum değil. Sosyal yaşam bakımından bize göre daha rahat ve serbestler. Bizim ailemize karşı sorumluluklarımız varken onlarda kendilerine karşı sorumlulukları daha fazla aile biraz ikinci, üçüncü planda. Genel anlamda yurt dışı tecrübem çok iyi geçti. İmkanlar el verdiği taktirde tekrar girmek isteyebilirim. Her şeyden önce bence insanın kendine olan güveni artıyor. Buda çok güzel bir durum" (22 yaş, İİBF, erkek, Finlandiya).

7. Dini Kimlik: Biz ve Ötekiler

Bireylerin kendilerine yabancı olan kültürler ile karşılaşmadan önceki düşünce ve ön yargıları onların iletişim ve toplumsallaşmalarına etki edebilmektedir. Ortak semboller ve anlam dünyası olarak kültürel bir aidiyet nitelendirmesi ve bireysel bilinç (individual consciousness) olarak kimlik tarihsel süreçler ve toplumsal yapı ile etkileşim içindedir (Berger, 1973). Bir diğer ifade ile kimliğin, kendisi (self) ve öteki (other) sınıflandırmasına dayalı kolektif bir inşa olduğu söylenebilir. Bireylerin öteki ile karşılaşma sürecinde sadece öteki hakkında değil kendisi hakkındaki algısı da değişim geçirebilmektedir.

Gerek genel anlamda farklı bir kültürde yaşama ve eğitim alma ile gerekse Erasmus Programı'na ilişkin ön yargı ve çekinceler, hem akademik ve entelektüel camiada hem de sürece dahil olan öğrenci ve ailelerinde belirli ölçüde kendini göstermektedir. Bu bağlamda Erasmus Programına başvuran öğrencilerin kültürel ve ailesel arka planları da önem arz etmektedir. Katı ön yargılara sahip ailelerin çocukları bu sürece sıcak bakmamakta, hatta çocukları Erasmus hakkı kazansa bile göndermeyen veya zorluk çıkartan ailelere rastlamak mümkündür. Özellikle kız öğrencilerin anne-babaları çocuklarının yurt dışına gitmelerine erkek çocukları ile kıyaslandığında daha belirgin bir olumsuz tavır içinde olmaktadır. Bu noktada sadece ailenin kültürel veya ideolojik duruşu değil aynı zamanda sosyo-ekonomik durumu da önemli bir faktördür (Becker ve Tomes, 1986). Bu bağlamda gençlerin ve ailelerinin din ve kültür algıları veya dindarlık durumları onların Erasmus sürecine katılıp katılmama ve süreci anlamlandırma bakımından iki yönlü bir etkiye sahip görünmektedir. Araştırma sırasında görüşülen ve Erasmus hakkı kazandığı halde çocuğunu göndermek istemeyen iki babanın ifadeleri şu şekilde idi:

"Haydi diyelim ki gitsin, ordayken başına bir şey gelse paraya ihtiyacı olsa, ya da sizin vereceğiniz para yetmese ben burada kuruş gönderemem, zaten devlet bursu ile kendi kendine okuyor çocuğum, okulunu bitirsin sonra çalışsın gitsin, ama şimdi gitmesine kesinlikle karşıyım..." / "Bizim kültürümüz farklı, çocuk oraya gidecek, hadi orda bir kötü alışkanlık edinirse, oradaki erkek-kız ilişkilerini filmlerden görüyoruz, bize uymaz. Ben kızımı kendi kültürümüze göre yetiştirmeye çalışıyorum. Okuyacak diye kimliğini kaybetsem istemem"

Erasmus hareketliliği kendi içinde farklı boyutlarda korku ve endişeleri de barındıran bir süreçtir. Gençlerin dersleri başarıp başaramayacaklarına, ekonomik olarak sıkıntı yaşama ihtimali, uyum sağlama endişesi yanında ailelerin Erasmus ile ilgili en büyük korkuları, çocuklarının gidecekleri ülkede kötü bir alışkanlık kazanmaları korkusu olarak görünmektedir. Görüşmelerde öğrencilerin birçoğu, yurt dışındayken anne-babasının sıkı bir takipte olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda Coleman, göçmen öğrencilerin aile arka planlarının ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin onların sosyal ağlar ile kurdukları ilişkiyi şekillendirdiğini belirtmektedir (Coleman, 1988). Ülkemizde Erasmus öğrencileri üzerine yapılan bir araştırma, öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin yüksek olmadığını ve öğrencilerin %71.7'sinin verilen hibeyi yeterli bulmadıklarını göstermektedir (Daloğlu, 2012: 2-3). Türk öğrenciler eğer aynı üniversiteden birlikte gittikleri arkadaşları varsa veya orada Türk öğrenciler ile arkadaşlık kurabiliyorlarsa öncelikle bunu tercih etmekte ve beraber daha çok vakit geçirmektedirler. Bununla birlikte gidilen ülkedeki gençler, misafir öğrencileri kendi sosyal ağlarına almak için çok özel bir çaba sarf etmemektedirler:

"Ben 4-5 ay Polonya'da kaldım. Oradaki tek Müslüman biz değildik. Özbekistan, Azerbaycan, Pakistan gibi ülkelerden gelen Müslüman öğrenciler de vardı. Oradaki diğer Müslümanlara göre Türkiye'deki Müslümanlar daha moderndi, bizim başımızın açık olması onlara tuhaf geliyordu. Ama orada kimse kimsenin inandığıyla, değerleriyle ilgilenmiyordu.. yani kim ne derse desin bir nevi özgürdün Tabii özgürlük çoğu insana cazip gelebilir. Türkiye'de gelenek, görenek, örf, adet, ayıp terimleriyle boğulan insanlar uzun süre yurtdışında kaldıklarında onları etkileyebilir, asimile olabilirler. Tabi bu kişiden kişiye değişir" (22 yaş, erkek, İİBF, Polonya).

"Dini hayatları bizden farklı olduğu için yemek sorunu yaşadım. Aslında bu onların bütün yaşamına yansıyor. Merak ettiğim için kiliselerine gittim. Çok yadırgayarak bakmadım aslında eleştirmek yerine. Sadece bir arkadaş evine davet etti. Bize yemekleri tanıtmak için o da zaten Erasmus yapmış. Az çok oralardan öğrenmiş sanırım. Sosyal hayatları sürekli eğlence. Eğleneyim mutlu olayım. Öyle biz gibi 5 yıl sonrasının planını yapmak yok. Tek odaklandıkları şey "an" ve "kendileri"; kendileri dışındaki dünya çok da umurlarında değil. Ama yine de bizim dinimizi merak ediyorlar, zaman zaman soru sordular" (21 yaş, erkek, İİBF, Litoanya).

"Dinini gerçekten yaşayanda vardı yaşayamayıyanda. Herkes özgür ve kimse sen neden böylesin demiyor. Fakat bana gittiğimde odamdaki kızlara Türküm dedim. Sonra Müslüman mısın? Diye sordular. Evet deyince neden kapalı olmadığını merak ettiler. Bizi tam anlamıyla kara çarşafli bir ülke olarak görüyorlar ve bu beni gerçekten üzmişti. Anlattım onlara ailem tanıttım, şaşırmuşlardı. Biz Irak İran, Suriye, Arap ülkeleri gibi değil dedim. Herkes bizi öyle biliyor. Bu isteğe bağlı dedim. Türk olup açık olmamıza değil, Müslüman olup açık olmamıza şaşırıyorlar. Bizi böyle tanıtan bir devletimiz var ve bence bu çok üzücü" (Kız, 22 yaş, Mühendislik, Finlandiya).

Erasmus öğrencileri üzerinde yapılan bazı araştırmalarda, elde ettiğimiz veriler ile paralel nitelikte yurt dışında kalınan süre sonunda daha toleranslı, açık görüşlü olma, planlı yaşama, çalışma disiplini gibi konularda değişim olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Zerman, 2014: 3). Bu bağlamda araştırmamızda öteki algısının iyi/kötü ya da doğru/yanlıştan farklı olana doğru değiştiğini, ötekine karşı var olan ön yargıların yumuşadığını göstermesi bakımından şu ifadeler de dikkat çekicidir:

"Gördüğüm yaşadığım kadarıyla medeniyeti, yakalamış bir toplumdur. Tıklım tıklım dolu metroda bile kitap okumaya çalışan yaşlı insanlar, sürekli e-book okuyan insanlar harikaydı. Kurallarla yaşayan bir toplum. Taksici bile emniyet kemeri takmadan hareket etmiyordu. Eğlenceye çok düşküdü. Yaşlısı genci mutluluk tablosu gibiydi. Bana öyle geldi ki pek fazla sorunları olmadığı için yaşam süresi uzun oluyor. Yurtdışı tecrübesinden sonra Türkiye'nin neden AB'ye girmediğini az çok anladım gibi. Çünkü sadece para, maddiyat, insanlık değeri değildi. Medeniyet, çağdaşlık, uygarlık adı ne olursa olsun insana ve toplumun saygı seviyesi insanlığa değer katıyor. Dinlerine bağlı olanı da vardı olmayanı da" (24 yaş, erkek, İİBF, Finlandiya).

Türkiye'ye döndükten sonra bu konudaki görüşleri incelendiğinde gitmeden önceki kalıp düşünceler ve ön yargıları ile döndükten sonrakiler arasında önemli değişimler gözlenmektedir:

"Gitmeden önce korkuyordum, yabancı bir milletten Hıristiyan insanlar falan, her şey farklı diyordum, ama gördüm ki o kadar da büyütülecek bir durum yokmuş, değişmiş olarak döndüm, çok şey değişti zihnimde, hayata bakışımında, farklı boyutlarda farklı biri oldum, genelmelerin yanlış olduğunu öğrendim, ön yargıların bizde de onlarda da çok olduğunu ve aslında gerçek hayatla örtüşmediğini öğrendim. Farklı dinlerden ve milletlerden de olsak birlikte yaşayabileceğimizi görmek ve kişisel olarak bunu başarmış olmam özgüvenimi çok artırdı" (24 yaş, erkek, İİBF, Finlandiya).

Bireylerin ilişki halinde olduğu toplumlar hakkındaki ön bilgi ve düşünceleri onların iletişim düzeylerini etkileyen önemli bir faktördür. Öteki hakkındaki bilgi düzeyi ve olumsuz ön yargı ile kurulan iletişimin gücü arasında paralel bir ilişki söz konusudur. Bu bağlamda öğrencilerin ön yargı ve endişeleri ile alakalı sorulara verilen cevaplar incelendiğinde ise gerek giden öğrencilerin gerekse ülkemize gelen öğrencilerin değişik ön yargı ve korkulara sahip oldukları ve bunların bir kısmının göç sürecinde pekişerek ya da çözümlenerek değiştiği gözlenmektedir. Türk gençlerinin çevresindeki arkadaşlarına Türkiye hakkında bilgi vermeleri, Türkçe öğretmeleri, hediyeleşmeler ile kendi kültürlerini tanıtmaya ve sevdirmeye yönelik çabaları da dikkat çekicidir. Aynı şekilde Türk gençlerinin gittikleri ülkelerin geleneksel ve dini bayramlarına, etkinliklerine katılmaları kültürlerarası etkileşime katkısı anlamında önemlidir. Bu anlamda söz konusu programın kültürel ve toplumsal algının değişiminde belirli ölçüde bir işleve sahip olduğu ifade edilebilir. Ötekine ilişkin önyargı ve korkuların siyasi ve ideolojik yönüne işaret eden ve Türkiye'ye Letonya'dan gelen 21 yaşındaki bir kız öğrencinin ifadeleri şu şekildedir:

"Türkiye'ye gelmeden önce çok korkuyordum. Medyadan duyduğum bir takım bilgiler veya yorumlar beni çok etkiledi. Bu yüzden gelip-gelmeme konusunda çok endişe ettim. Mesela Suriye'deki savaş durumu Türkiye'yi etkiliyor mu? Yabancı olduğum için dışlanır mıyım? Başıma kötü bir durum gelir mi? Gibi birçok soru ile geldim. Ancak burada korkularımın büyük çoğunluğunun yersiz olduğunu anladım. Yine de neticede farklı bir kültür ve bazı şeyler çok farklı anlaşılıyor ve yaşanıyor. Ama insan iyi niyetli olursa birçok problemin üstesinden gelebiliyor bence". (22 yaş, erkek, Sağlık Yüksek Okulu'na Portekiz'den gelen Öğrenci).

Görüşmelerde öğrencilerin gittikleri ülkelerde özellikle üniversite gençliği içinde İslam dini ve Türkler/Türkiye ile ilgili **biz** ve **onlar** ayrımına dayalı kalıp düşünceler, korku ve ön yargıların bulunduğunu belirten ifadeleri araştırma açısından önemli bir bulgudur. Avrupa'daki öğrencilerin Erasmus öğrencisi olarak Türkiye'yi tercih etmemelerinin nedenlerinden birinin de önemli ölçüde bilgi eksikliğine dayanan söz konusu endişelerin olduğu anlaşılmaktadır. Sadece Türk öğrencilere yönelik değil, yurt dışına giden Türk öğrencilerin de Avrupa'ya, Avrupa Birliği sürecine ve Hıristiyanlığa karşı var olan *iki yönlü bir ön yargı ve endişe* yapısı söz konusudur. Mutlu'nun Polonyalı ve Türk Erasmus öğrencilerini karşılaştırmalı olarak ele aldığı araştırmasında benzer şekilde ön yargıların varlığı belirtilmektedir (Mutlu, 2012: 899-902). Bu bağlamda öğrenciler, Türkiye'nin Avrupa Birliği üyeliğini de içine alacak şekilde farklı düzeylerde İslam düşmanlığı (İslamophobia) ve yabancı düşmanlığını (Xenophobia) çağrıştıran düşünce ve davranışlar ile karşılaşmışlardır:

"Müslüman olduğumu söylediğimde açıkça söylemese bile bir korku veya endişeyi hissettim çoğu zaman. Mesela kadınlar, başörtüsü, evlilik, Avrupa Birliği gibi bazı konuları hemen soruyorlar, çok fazla bilgi olmadığı için yeterli açıklama yapamadım ama yine de bir şeyler söyledim konuşmalarda. Bir de şunu gözlemledim: Müslüman deyince Türkiye ile İran'ı aynı kefeye koyuyorlar, mesela bir Müslüman ülkede olan bir problemi gelip bize soruyorlar. Medyada bir haber çıksın, bizden açıklama bekliyorlar. . Ön yargı çok belirgin, çoğu kulaktan duyma bilgiler, bir mesafe, korku hissediliyor; sen de hissediyorsun bunu, tam farkımız yok dediğinde bir olay oluyor ve anlıyorsun farkımız var.." (24 yaş, Mühendislik, erkek, Finlandiya).

Araştırma sırasında öğrenciler tarafından ifade edilen söz konusu bu ön yargılı, kısmen dışlayıcı mesafeli algı, benzer çalışma sonuçları ile birlikte değerlendirildiğinde onların okul başarılarını etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir (Shakir, 2013: 451). Bu bağlamda araştırma sırasında literatürde *göçmen öğrenci sendromu* (Furnham, 1985: 709) olarak ifade edilen psikolojik sıkıntıları bir öğrencinin dönükten sonraki dönemde yaşadığı zihinsel değişim ve psiko-sosyal durumunu anlatan şu ifadelerinde görmek mümkündür:

"Avrupa'da yaklaşık bir sene kaldım, ilk başlarda uyum sağlamakta güçlük çekerken sonrasında alıştım her şeye. Ama döndükten sonra bu sefer kendimi Türkiye'de yabancı hissetmeye başladım. Öncesinde hiç beni rahatsız etmeyen birçok şey bana artık normal gelmiyordu. Sürekli zihinsel olarak karşılaştırmalar yapıyordum. Bu bende ciddi psikolojik rahatsızlıklara yol açtı. Okulu bırakıp oraya gitmeyi düşündüm. Aileme bu kararımı belirtince karşı çıktılar. Pişman oldular gönderdiklerine, korktular. Uzunca bir süre yaşadığım her olay veya durumu Finlandiya ile karşılaştırıyordum. Şimdi biraz biraz eskisine döndüm. Ama hala orayı özlediyorum ve okul sonrasında orada yaşamayı istiyorum. Bunun için bağlantılarımı güçlü tutmaya devam ediyorum" (22 yaş, Mühendislik, erkek, Finlandiya).

"Ordayken öğrendiğim bir şey var, bir insanı, dini, yaşam tarzı, mesleği, ırkı, kıyafeti...böyle şeylerle yargılamak utanılabilir bir durum. Kimseyi sizin cinsel tercihiniz, taptığınız tanrı, mensup olduğunuz grup ilgilendirmiyor. Biz Türkler bunu çok severiz. Başkalarının hayatıyla vakit geçirmeyi, bir araya gelip insanlar konuşmayı, hayat tarzlarını eleştirmeyi. Ben sanmıyorum ki inandığı bir dini yaşamakta zorluk çeksin. Biz

Müslümanız. Domuz eti haram evet. Buraya döndüğümde sorulan sorular şöyleydi; domuz yiyorlar ya domuz gibi mi kokuyorlar? Bir Müslüman için çok çok zor orda yaşamak. Ben de hayır dedim inanın domuz gibi kokmuyorlar ve inanın bir Müslüman olarak Türkiye’de yaşamak daha zor. Çünkü burada sizin Müslümanlığınızı sorgulayan daha çok insan var” (23 yaş, Mühendislik, erkek, Finlandiya).

“Din konusunda evet bizimle tamamen bizimle zitlar farklıdır. Fakat buna saygı göstermek zorundayız. Onlar da aynı şekilde bizlere gösteriyorlar. Bazıları bu konuda çok meraklı olup İslamiyet’i merak ediyorlar tabi bazıları da kafa sallıyorlar orası da ayrı. Bizi çok yanlış tanıyorlar, mesela bana soruyor senin annen peçeli mi? Baban fes takıyor mu? Erkeklerle hala çok eşli mi? Arap harfleri kullandığımızı düşünen bile çıktı. Ama genel olarak saygılılar ve öğrenmeye açıklar diyebiliriz.” (24 yaş, İİBF, erkek, Polonya).

Gerek yurt dışına giden gerekse ülkemize gelen öğrencilerde gözlemlediğimiz, bireylerin birbirini tam anlamı ile anlayamaması, zihinlerde soru işaretlerine, sosyal mesafenin belirginleşmesine ve psikolojik bir gerilime neden olabilmektedir. Görüşmelerden çıkan bir sonuç olarak, göçmen öğrencilerin diğerleri ile en güçlü birliktelik yaşadıkları zaman dilimi ve mekân olarak seküler müzik ve eğlence ortamları ifade edilmektedir.

“Dini görüş olarak inanılmaz derecede saygılılar. Kim hangi dinde, kim hangi görüşte pek sorun etmiyorlar fakat istisnalar da olabilir. Benim bulunduğum bölgede bizlere ait bir cami tahsis etmişler ve de ayrıca tüm masrafları devlet tarafından karşılanıyor. Cami ise bir evin şeklinde olup, oda şeklinde ihtiyaca göre kullanılıyor. Almanya’da ise camiler çok fazla sayıda ve birçoğu da minareli. Ayrıca da(Köln de olması lazım) öyle santıyorum Cuma günleri ezan okunmasına izin veriliyor. Bu çok önemli ve güzel bir davranış bana göre. Ayrıca da insanlar kendi dinine olan ve ibadethaneleri de özenli bir şekilde kullanıyorlar. Çok temiz, çok bakımlı. Bunu kendi dinimle karşılaştırıp farklı gördüğüm için yazıyorum. Sosyal hayat açısından ise Avrupa’nın önde gelen ülkelerinde güzel diyebiliriz. Ama benim aşık olduğum ülke ise Almanya. Her anlamda tam bir Avrupa ülkesi. Her ne kadar haftada bir gün güneş görebilsek de sosyal hayatı da üst düzey.” (22 yaş, Meslek Yüksek Okulu, Staj, erkek Almanya).

“Dini yönden bizim ülkemizden çok farklı. Hıristiyanlık ve diğer dinler hakkında ve mezhepler hakkında birçok şeyler öğrendim. Oda arkadaşım sayesinde Paskalya Ayinine katıldım daha çok bir ritüele benzeyen değişik gelebilecek bir ayindi. Müslümanlık ve domuz eti yememem en çok sorulan sorulardan. Domuz eti yememeyi algılayamıyorlar. Neden sadece o sorusu en çok sorulan sorulardan. Kendimce açıkladım mesela dedim ki:” domuz kendi pisliğini yiyen bir hayvan, temiz değil, o yüzden yemiyoruz”, arkadaşımın annesi bana ş cevap verdi: “sen hiç domuz gördün mü? Ya da kendi pisliğini yiyen bir domuz? Benim küçük domuzlarım var ve hiç de kendi pisliklerini yemezler, diğer hayvanlar gibi sadece onlar da”. Bu soru üstüne cevap veremedim, hatta neden bize böyle öğretmişler kesin bilgim yok diye sordum kendi kendime, bocaladım açıkçası. Sosyal hayatta dinlerine bizim kadar düşkün değiller. Birçok haram onların önemsemediği sıradan şeylere dönüşmüş. Ülkemizdeki karışıklık hakkında Kürt Türk nedir diye soru soranlar da oldu. Kendi ülkelerinde bu tarz sorun yaşanmakta. Irkçılık dünyanın her yerinde sanırım içgüdüsel bir duygu bunu da öğrenmiş olduk. Kilise gelenekleri hakkında baya bilgi edindim. Gittiğimiz ülke ve şehirlerde gezmediğimiz kilise kalmadı. Türkiye’de o kadar cami görmedim. Zaten her bir kilise tarihi eser gibi sanat eseri gibi. Bu da biraz onların artısı çünkü her kilise sokakta bile olsa müze niteliği taşıyor. Herkes en fakir insan veya 80 yaşında bir amca bile akşam olunca eğlenmek için genelde her ülkede de bulunan oldtow’na gidip sosyal aktivitesini yerine getirip evine uyumaya öyle geliyor. Bizdekinin bin katı sosyal ve eğlenceye düşkünler. En güzel yanından bir yine yaş, sosyal sınıf farkı olmaksızın herkes dolmuşta otobüste kitap okuyor. Herkes okuyor. Herkes bunu yapmayı seviyor. Bunu nasıl kabul gördüğünü çözemedim.” (24 yaş, İİBF, Polonya, Erkek).

Sonuç

Her göç tecrübesi, coğrafi bir hareketliliğin ötesinde kültürler arası bir karşılaşma sürecidir. Göç denilince ilk olarak işçi göçü ve zorunlu göç akla gelse bile, değişen dünyada emekli göçü, öğrenci göçü, beyin göçü, sezonluk göç gibi yeni göç türleri ile göç olgusu genişleme özelliği göstermektedir. Küreselleşme süreci ile birlikte hızlanan ulus aşırı öğrenci göç hareketlilikleri ile toplumlar ve kültürler arası bir etkileşim de ortaya çıkmaktadır. Avrupa’ya Erasmus programı kapsamında giden öğrencilerin dini kimlik ve yaşantılarının bazı boyutlarını karşılaştırmalı olarak analiz etmeyi amaçlayan bu araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde Erasmus Programı ile yurt dışına giden öğrencilerin ilk önce gittikleri ülkenin toplumsal yapısına göre değişen şekilde geçici bir kültürel şok yaşandığı, kimliksel algılarının sorgulandığı anlaşılmaktadır. Zaman içerisinde bu kültürel şoku atlatarak uyum sağlayabilenlerin bu durumu, farklı kültür ve dinlere bakış açılarını olumlu yönde etkileyen bir unsur olarak değerlendirdiklerini ifade etmek mümkündür. Gitmeden önce var olan korku ve endişelerin eşlik ettiği kültürel şokun atlatılmaması ise ya Türkiye’ye geri dönüş ya da yurt dışında geçirilen sürecin sorunlu olması ile neticelenmektedir. Genel anlamda, gerek bu konuda yapılan çalışmaların gerekse öğrencilerin bu hareketliliği seküler bir çerçevede sosyalleşme, eğitim ve iş imkanlarını geliştirme açısından değerlendirilmesinin altını çizmek gerekir. Dini bilgi açısından değerlendirildiğinde farklı bir kültürel ve dini yapıya sahip bir toplumda yaşama imkanı, öğrencilerin bilgi düzeylerinin artmasına, eksiklerini fark etmelerine ve karşılaştırma yapma imkanı elde etmeleri bir kazanım olarak ifade edilebilir. Ayrıca öğrencilerin bu süreçte günah, sevap, helal, haram, iyi, kötü gibi dini konularda algı değişimi yaşadıklarının işaretlerini yakalamak mümkündür.

Dini Partikularizm açısından değerlendirildiğinde Avrupa’ya giden Türk öğrencilerin Hıristiyanlık, Avrupa ve farklı millet ve kültürler ile ilgili birçok ön yargısının bulunduğu ve Erasmus sürecinde bunların

bazılarının değiştiği görülmektedir. Görüşmelerden elde edilen bilgiler ışığında, Türk öğrenciler bu süreçte Avrupa'daki İslam ve Türk karşıtlığı tecrübesini farklı boyutlarda tecrübe etmişlerdir. Bu tür eğitsel ve sosyal hareketliliklerin söz konusu ön yargı ve düşmanlıkların azaltılması yönünde bir beklenti veya potansiyel bir işlevi söz konusu olsa bile pratikte aynı durumun gözlenmediğini belirtmek gerekmektedir. Sadece dini veya kültürel açıdan değil eğitim sistemleri veya uygulamaları bakımından da öğrencilerin Türkiye ile gittikleri ülkeler arasında karşılaştırmalar yaptıkları, döndükten sonra birçok konuda eleştirel bir tutum içerisinde oldukları görülmektedir.

Erasmus hareketliliğinin öğrencilerde sadece bireysellik, çalışma disiplini, planlı yaşama gibi olumlu akademik sonuçlar doğurmadığı, hareketliliğe katılan bireyin ve çevresinin de etkilendiği anlaşılmaktadır. Gençlik döneminde üniversite öğrencisi olarak yaşanan yurt dışı tecrübesinin sosyalleşme anlamında onların dünya görüşü, farklı din, kültür ve toplumlara ilişkin algı ve tutumlarında belirli ölçüde değişikliklere yol açtığı ifade edilebilir. Gerçekleştirdiğimiz saha çalışmasında, yurt dışına giden öğrencilerle yaptığımız görüşmelerde genel anlamda olumlu bir görüş hakim olmakla birlikte bu süreçte dil, kültürel uyum, yalnızlık, sosyal dışlanma ve ön yargı gibi tartışma ve sorunlar ön plana çıkmaktadır. Daha önce yurt dışı tecrübesi yaşamış öğrencilerin bu tecrübeyi yaşamayan öğrencilere göre daha az sıkıntı yaşadıkları gözlenmiştir. Kısa ya da uzun süreli de olsa Avrupa'ya giden Türk öğrencilerin orada yaşayan Türk veya Müslümanların networkleri farklı kanallar ile iletişime geçme yönünde bir istek ve çabaları dikkati çekmektedir. Bu iletişim neticesinde öğrencilerin bazı sorunlarını çözmede o ülkelerde yaşayan Türklere destek aldıkları anlaşılmaktadır. Yurt dışındaki farklı kültür ve dinlerden oluşturulan bu göçmen öğrenci ağının, Türk öğrencilerin düşünce ve bakış açılarına etki ettiği ifade edilebilir. Bu ağın oluşumunda öğrencilerin birçoğunun vurguladığı *yalnızlık* duygusu, iletişim kurma ihtiyacı burada önemli bir saik durumundadır. Yurt dışında yaşayan akrabası olan öğrencilerden imkanı olanların onlar ile görüşmek sureti ile hareketliliğe başka bir boyut da katılmaktadırlar. Araştırmada elde edilen veriler kültürler arası ilişki anlamında değerlendirildiğinde, öğrencilerin gittikleri ülkelerin sosyal yaşamlarına aktif bir katılım içinde olmadıkları, zayıf da olsa kendi kültürlerini tanıtmak gibi bir çaba kendini göstermektedir. Küreselleşen dünyada eğitimin çeşitlenmesi ve hızlanması ile birlikte artık toplumsal bir olgu haline gelen *öğrenci göçü* olgusu, göç sosyolojisi içinde teorik olarak göç çeşitleri arasında kendisine yer bulmakta ve bundan sonraki çalışmalarda farklı yöntemler ve farklı yönleri ile araştırmaya müsait bir alan olarak görünmektedir. Bu bağlamda Türkiye'den Erasmus veya başka yollar ile eğitim görmek için yurt dışına giden öğrencilerin sosyo-kültürel, kimliksel ve dini değişimleri konusunda araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır ki bu çalışmanın söz konusu alanda bir katkı sağlaması ümit edilmektedir.

KAYNAKÇA

- ADKISSON, V. Richard; PEACH T. James (2008). "Non-resident enrollment and non-resident tuitionatland Grant colleges and universities", *Education Economics*, 16 (1): 75-88.
- AGASİSTİ, Tommaso; BIANCO Dal. Antonio (2007). "Determinants of College Student Migration in Italy: Empirical Evidence from a Gravity Approach", *Working Paper series*.
- ANDERSON, Benedict (2014). *Hayali Cemaatler*, Metis Kitap, İstanbul.
- ARCINAS, R. Fé (1984). *Asian migrant workers to the Gulf region: the Philippinecase*, Quezon City: Department of Sociology, University of the Philippines.
- AUDAS, Rick ve DOLTON, Peter (1998). "The effect of local labour market conditions on the decision to migrate among UK graduates", *European Regional Science Association, ERSA conference papers*, 98-245.
- BACEVİC, Jana (2010). "Higher education in post-conflict environments: casestudies of Serbia, Macedonia and Kosovo", *Working paper presented at the CHER conference*, June 2010, Oslo, Norway.
- BACHE, Ian (2006). "The Europeanization of higher education: markets, politics or learning?", *Journal of Common Market Studies*, 44(2): 231-248.
- BALLATORE, Magali (2010). *Erasmus et la mobilité des jeunes Européens*, PUF, Paris.
- BECKER, G. Stanley ve TOMES Nigel (1986). "Human capital and the rise and fall of families", *Journal of Labor Economics* 4 (3): 1-39.
- BERGER L. Peter (1973). *Identity as a Problem in the Sociology of Knowledge*, Towards the Sociology of Knowledge: Origin and Development of a Sociological Thought Style, (ed. by) G. W. Remmling, Routledge & Kegan, London, 273-285.
- BERGER, L. Peter ve LUCKMAN, Thomas (2008). *Gerçekliğin Sosyal İnşası: Bir Bilgi Sosyolojisi İncelemesi*, Paradigma Yayınları, İstanbul.
- BERRY, W. John (1991). "Understanding and managing multiculturalism: some possible implications of research in Canada". *Psychology and Developing Societies*, 3: 11-49.
- BERTOLİ, Simone; BRUECKER, Herbert; FACCHİNİ, Giovanni; MAYDA Anna, Maria; PERİ, Giovanni (2009). "The battle for brains: How to attract talents", *Report presented at the Fondazione Rodolfo de Benedetti XI European Conference on "Brain drain and brain gain"*, Pisa, İtalya.
- BESSEY, Donata (2006). "International Student Migration to Germany", *Institute for Strategy and Business Economics, Economics of Education Working Paper Series*, University of Zurich, no: 6.
- BRATSBERG, Bernt ve RAGAN F. James (2002). "The impact of host-country schooling on earnings: A study of male immigrants in the United States", *The Journal of Human Resources*, 37(1): 63-105.
- CAPUANO, Stella (2009). *Student Mobility and Highly Skilled Migration: Theory and Evidence*, Università di Torino, İtalya.
- COHEN, N. E. Delphine (2003). *Re-entry cultureshock in French students returning from Great Britain* (Master's thesis). Retrieved from http://www.dialogin.com/fileadmin/Files/User_uploads/re-entry_culture-shock.pdf
- COLEMAN, S. James (1988). "Social capital in the creation of human capital", *American Journal of Sociology*, 94: 95-120.

- COLLEEN, A. Ward, BOCHNER, Stephen; FURNHAM, Adrian (2001). *The Psychology of Culture Shock*, Psychology Press.
- DALOĞLU Aysegül (2012). *Orta Doğu Teknik Üniversitesi Değişim Programları, Giden ve Gelen Öğrenci Anketi Değerlendirme Raporu*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Değişim Programları, ODTÜ Uluslararası İşbirliği Ofisi. Erişim tarihi: 06.04.2015.
- DERVİN, Fred (2011a). "Politics of Identification in the Use of Lingua Francas in Student Mobility", *Kinginger, C.(Hg.). Social and cultural aspects of cross-border language learning*. Amsterdam: Benjamins.
- DERVİN, Fred (2011b). "The repression of us- and we-hoods in European Exchange students' narratives about their experiences in Finland", *Journal of Comparative Research in Anthropology and Sociology*, 2(1): 71-84.
- DUSTMANN, Christian (1996). "Return migration: The Europe an experience", *Economic Policy*, 11(22): 214-250.
- FAGGIAN, Alessandra; McCANN, Philip; SHEPPARD, Stephen (2007). "Human capital, higher education and graduate migration: An analysis of Scottish and Welsh students", *Urban Studies*, 44 (13): 2511-2528.
- FRANKLİN, G. Mixon; HSİNG, Yu (1994). "College student migration and human capital theory: A research note", *Education Economics* 2(1): 65-73.
- FURNHAM, Adrian ve NAZNİN, Alibhai (1985). "The Friendship Networks of Foreign Students: A Replication and Extension of the Functional Model", *International Journal of Psychology*, 20, (3/4): 709-722.
- GIDDENS, Anthony (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.
- GIDDENS, Anthony (1990). "Structuration theory and social analysis". In: J. Clark, C. Modgill, & S. Modgill (Eds.), *Anthony Giddens: Consensus and controversy*, 297-316, London: Falmer.
- GIDDENS, Anthony (1995). "Time, space and regionalization". In: D. Gregory and J. Urry, (Eds), *Social relations and spatial structures*, New York: St. Martins, 265-295.
- GÜVEN, Bozkurt (1997). *Kültürün ABC'si*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- HARRİS, R. John; TODARO P. Michael, (1970). "Migration, unemployment and development: A two-sector analysis", *American Economic Review* 60 (1): 126-42.
- HEATON, Chris; THROSBY, David (1998). "Benefit-Cost Analysis of Foreign Student Flows from Developing Countries: The Case of Postgraduate Education", *Economics of Education Review*, 17(2): 117-126.
- JELDTOFT, Nadia (2011). "Lived İslam: Religious Identity with 'Non-Organized' Muslim Minorities", *Ethnic and Racial Studies*, 34 (7): 1134-1151.
- KİNG, Russell; GELİCES R. Enric (2003). "International Student Migration and the European 'Year Abroad': Effects on European Identity and Subsequent Migration Behaviour", *International Journal of Population Geography*, 9 (3): 229-252.
- KODRZYCKI, K. Yolanda (2001). "Migration of recent college graduates: Evidence from the National Longitudinal Survey of Youth". *New England Economic Review*, 13-34.
- MİTCHELL, Kristine (2012). "Student mobility and European Identity: Erasmus Study as a civic experience?", *Journal of Contemporary European Research*, 8(4): 490-518.
- KUPTSCH, Christiane (2006). "Student and talent flow -the case of Europe: From castle to harbour?" In C. Kuptsch and P. Fong (Eds.), *Competing for Global Talent*, 33-63. ILO, Geneva.
- KYUNG, Wonseon (1996). "In-Migration of College Students to the State of New York", *The Journal of Higher Education*, 67(3): 349-358.
- MASSEY, Douglas; NOLAN, Malone (2002). "Path ways to legal immigration", *Population Research and Policy Review*, 21: 473-504.
- LEJEUNE, M. Elizabeth (2002). *Student Mobility and Narrative in Europe- The new strangers -*, Routledge London.
- MUTLU, Sevdâ (2012). "A comparison of the view point of turkish university students and polish university students towards the european union in the context of clash of civilizations (adam mickiewicz university and cumhuriyet university have been taken as models)", *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8): 885-906.
- OECD (2010). *Education at a glance. OECD Indicators 2010*, OECD, Paris.
- PANG, Bangchen; APPLETON Nicholas (2004). "Higher education as an immigration path for Chinese students and scholars", *The Qualitative Report*, 9 (3): 500-527.
- PAPATSİBA, Vassiliki (2006). "Making Higher Education More European through Student Mobility? Revisiting EU initiatives in the Context of the Bologna Process", *Comparative Education*, 42 (1): 93-111.
- RAGHURAM, Parvati (2013). "Theorising the Spaces of Student Migration", *Population, Space and Place*, 19: 138-154.
- ROBERTSON, L. Susan (2006). "The politics of constructing (a competitive) Europe(an) through internationalising higher education: strategy, structures, subjects", *Perspectives in Education*, 24(4): 29-44.
- SHAKİR, Mohd (2013). "A Comparative Study of The Academic Achievement of Muslim and Non Muslim Senior Secondary School Students in Relation to Their Academic Anxiety", *Excellence International Journal of Education and Research*, 1(4): 443-455.
- SJAASTADT, A. Larry (1967). "The costs and returns of human migration", *Journal of Political Economy*, 70 (5): 80-93.
- SKELDON, Ron (2005). *Globalisation, Skilled Migration and Poverty Alleviation: Brain Drain in Context*, WP-T15, Development Research Centre on Migration, Globalisation and Poverty, Brighton: University of Sussex.
- SİLİMBERGO, Antonio (2009). "Democracy and foreign education", *American Economic Review*, 99 (1): 528-43.
- STALKER, Peter (2000). *Workers without frontier: The impact of globalization on international migration*. International Labor Organization, Geneva.
- TEİCHLER Ulrich (2004). "Temporary Study Abroad: the life of Erasmus students", *European Journal of Education*, 39-4/ 395-408.
- WALLERSTEİN, Immanuel; HOPKİNS K. Terence (1977). "Patterns of development of the model-world system", *Review (Fernand Braudel Center)*, 1(2): 111-145.
- WORLD EDUCATION SERVICE-Wes-(2010). *International Student Migration Fact Sheet, Symposium on International Students: The New Skilled Migrants*, Nov 2010. <http://www.wes.org/ca/events/FactSheet.pdf>
- YIXI Lu (2006). *Studying Abroad and Migration Motivations: A Case Study of Chinese Students at The University of Saskatchewan, Canada*, (Master's thesis). <http://ecommons.usask.ca/bitstream/handle/10388/etd-09152006-104948/YixiMATHesis.pdf?sequence=1>.