

**T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
HALKLA İLİŞKİLER VE TANITIM ANABİLİM DALI
HALKLA İLİŞKİLER VE TANITIM BİLİM DALI**

**EĞİTİM DİPLOMASISI BAĞLAMINDA ÜLKE
İMAJININ TERCİH, MEMNUNİYET VE TAVSİYE
ETME ÜZERİNDEKİ ROLÜ: ULUSLARARASI
ÖĞRENCİLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Muammer KALAY

Doktora Tezi

**Danışman
Prof. Dr. Ahmet TARHAN**

Konya - 2025

Bu çalışma, 25.06.2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bilim Dalı Programında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

**Savunma
Tez Jürisi**

Prof. Dr. Ahmet TARHAN (Danışman)
Selçuk Üniversitesi
İletişim Fakültesi

Prof. Dr. M. Nejat ÖZÜPEK (Üye)
Selçuk Üniversitesi
İletişim Fakültesi

Prof. Dr. Murat KOÇYİĞİT (Üye)
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
İletişim Fakültesi

Prof. Dr. Ömer BAKAN (Üye)
Selçuk Üniversitesi
İletişim Fakültesi

Prof. Dr. İbrahim Ethem BİLİCİ (Üye)
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Uygulamalı Bilimler Fakültesi

Not: Tez Savunma Jürisi isimlerinin yer aldığı bu sayfa kapaktan hemen sonra gelecek şekilde ve imzasız olarak konulmalıdır.

Teşekkür

Tezin bu aşamaya gelmesinde katkısını hiçbir zaman unutmayacağım sabrı, hoşgörüsü ve yardımı için danışmanım değerli hocam Prof. Dr. Ahmet TARHAN'a, tez izleme komitesinin değerli üyeleri hocalarım Prof. Dr. M. Nejat ÖZÜPEK ve Prof. Dr. Murat KOÇYİĞİT'e rehberlikleri, yardımları ve destekleri için teşekkür ederim. Tezin son şeklini almasına katkıda bulunan tez savunma jüri üyeleri Prof. Dr. Ömer BAKAN ve Prof. Dr. İbrahim Ethem BİLİCİ hocalarıma da ayrıca teşekkür ederim.

Anket formunun oluşmasında; Türkçe-İngilizce çevirileri konusunda desteğini aldığım arkadaşım Öğr. Gör. Koray ŞAHİN'e, dış politika konusunda fikrini aldığım arkadaşım Dr. Öğr. Üyesi Fatma ÇOBAN'a, ankete eklenmesi gerekenlere ilişkin önerilerini aldığım hocam Prof. Dr. F. Şirin DİLLİ'ye, ifadelerin birleştirilerek azaltılmasında ve sadeleştirilmesinde katkıları olan arkadaşlarım Dr. Ayşe YAVUZ ve Dr. Ali KEŞŞÜROĞLU'na teşekkür ederim.

Uluslararası öğrencilere ulaşmam konusunda yardımları olan hocalarım Prof. Dr. Yalçın SARIKAYA, Murat ARSLAN, Muhammet İkbâl ŞENOL, Celal ÖZTEMİZ, Halil İbrahim COŞKUN'a, arkadaşlarım Öğr. Gör. Dr. Halil İbrahim ÜREN, Dr. Öğr. Üyesi Sami BAYRAKÇI ve Öğr. Gör. Hüseyin KESKİN'e, değerli abim Ahmet ÇELİK'e ve ismini yazamadığım diğer dostlarıma teşekkür ederim.

Sürecin her aşamasında yanımda olan arkadaşım Doç. Dr. Hatice DOĞAN'a, ağzından düşmeyen "Muammer saçmalama, sen yaparsın" sözüyle destek olan oda arkadaşım Öğr. Gör. Hacı Ali ÇAKMANUS'a ve tez yazım sürecinde "yapabileceğim bir şey varsa söyle" diyerek ve "sıkboğaz" etmeyerek destek olan diğer oda arkadaşım Öğr. Gör. Ömer TURANLI'ya, verilerin analizinde yardımını ve tavsiyelerini esirgemeyen arkadaşım Öğr. Gör. Murat BAŞARAN'a teşekkür ederim.

Dualarını hiçbir zaman esirgemeyen sevgili anneme, babama ve kayınvalideme; bu süreçte anketlerin yüz yüze gerçekleştirilmesinde büyük yardımı olan kardeşim Mustafa KALAY ve eşi Ebru KALAY'a; "Merak etme, bir şekilde bitecek" diyerek destek olan ve anket linkinin çeşitli platformlarda paylaşılmasını sağlayan kardeşim Ramazan Kalay ve eşi Ayşegül KALAY'a da teşekkür ederim.

Hayatıma anlam katan, her daim yanımda olan, çalışma masama bıraktığı notlarla beni her zaman motive eden ve önerileriyle tezin şekillenmesine katkıda bulunan sevgili eşim Şeyma KALAY'a; tez yazarken, çoğu zaman ihmal etmek

durumunda kaldığım ve cevabını benim de bilmediğim “baba, bu ne zaman bitecek?” sorularının sahipleri kızlarım Zeynep ve Betül’e sabırları ve sevgileri için çok teşekkür ederim.

Muammer KALAY
Konya, Temmuz 2025





T.C.
Selçuk Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı-Soyadı	: Muammer KALAY
	Öğrenci No	: 194121001003
	Anabilim Dalı	: Halkla İlişkiler ve Tanıtım
	Bilim Dalı	: Halkla İlişkiler ve Tanıtım
	Programı	: Doktora
	Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Ahmet TARHAN

Tezin Adı	: Eğitim Diplomasisi Bağlamında Ülke İmajının Tercih, Memnuniyet ve Tavsiye Etme Üzerindeki Rolü: Uluslararası Öğrenciler Üzerine Bir Araştırma
------------------	---

ÖZET

Uluslararası öğrencilerin öneminin her geçen gün arttığı dış politikada, Türkiye'nin önemli bir konuma gelmesi ve bunu koruyabilmesi için birtakım çabalar içine girmesi gerekmektedir. Bu noktada da kamu diplomasisi araçlarından biri olan eğitim diplomasisi çabalarına ağırlık verilmelidir. Eğitim diplomasisinin merkezinde ise, uluslararası öğrenciler yer almaktadır. Bu bağlamda uluslararası öğrencilerin; yurt dışı eğitim yeri tercihlerinde hangi faktörlerin etkili olduğu, memnuniyetlerinin oluşması ve ülkelerine döndüklerinde Türkiye'yi tavsiye etmeleri için nelerin yapılması gerektiği belirlenmelidir. Bu problemten hareketle çalışmada, uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri, memnuniyetleri ve tavsiye etme niyetleri üzerinde eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajının rolünün ne olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır.

Açıklayıcı araştırma deseninin tercih edildiği bu çalışmada, Konya'daki devlet üniversitelerinde öğrenim gören ve kota örnekleme yöntemiyle belirlenen 408 uluslararası öğrenciden anket tekniğiyle veriler toplanmıştır. Alan yazını taramasında, belirtilen dört değişkenin bir arada ölçüldüğü ve eğitim diplomasisi bağlamında değerlendirildiği herhangi bir araştırmaya rastlanılmadığından, bu boşluğun doldurulması amaçlanmıştır. Bu nedenle alan yazınından derlenen ifadelerden eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı, yurt dışı eğitim yeri tercihi, memnuniyet ve tavsiye etme niyeti ölçekleri geliştirilmiştir. Ölçeklerin güvenirliklerin ve geçerliliklerin sağlanması için yapılan açıklayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, vd. analizler ile ölçeklerin uygunluğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın beş hipotezi ise Yapısal Eşitlik Modellemesiyle test edilmiş ve ülke imajının; tercih; memnuniyet ve tavsiye etme niyeti üzerinde; memnuniyetin de, tavsiye etme niyeti üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif etkisi bulunmuştur. Bulgular; ülke imajının, tercih ve memnuniyet üzerindeki etkisinin çok güçlü; ancak tavsiye etme niyeti üzerindeki etkisinin ise görece düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca memnuniyet ile tavsiye etme niyeti arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Veriler, uluslararası öğrencilerin memnuniyetleri arttıkça tavsiye etme niyetlerinin de artacağını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Diploması, Kamu Diploması, Ülke İmajı, Yurt Dışı Eğitim Yeri Tercihi, Öğrenci Memnuniyeti, Tavsiye Etme Niyeti, Uluslararası Öğrenci Hareketliliği



**T.C.
Selçuk Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**

Öğrencinin	Adı-Soyadı	: Muammer KALAY
	Öğrenci No	: 194121001003
	Anabilim Dalı	: Halkla İlişkiler ve Tanıtım
	Bilim Dalı	: Halkla İlişkiler ve Tanıtım
	Programı	: Doktora
	Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Ahmet TARHAN

Tezin Adı	: The Role of Country Image on Preference, Satisfaction and Recommendation in the Context of Education Diplomacy: A Study on International Students
------------------	---

ABSTRACT

In foreign policy, where the importance of international students is increasingly growing, Turkey needs to make certain efforts to achieve and maintain a significant position. At this point, importance should be given to education diplomacy studies, which are one of the public diplomacy tools. International students are at the heart of education diplomacy. Therefore, it is essential to first determine the factors influencing international students' preferences in choosing study abroad destinations, their satisfaction levels, and what needs to be done to encourage them to recommend Turkey after returning to their home countries. Based on this problem, the study aims to uncover the role of country image in international students' study abroad preferences, satisfaction, and intention to recommend, within the context of education diplomacy.

In this study, which employs an explanatory research design, data were collected via questionnaire from 408 international students enrolled at public universities in Konya, selected through quota sampling. A review of the literature indicated no prior research that simultaneously examined and assessed the four specified variables within the context of educational diplomacy. Consequently, this study seeks to address this gap by developing scales— derived from existing literature—to measure country image, study destination preference, satisfaction, and recommendation intention. To ensure the reliability and validity of the scales, explanatory factor analysis, confirmatory factor analysis, and other analyses were performed, confirming the appropriateness of the scales.

The five hypotheses of the study were tested using Structural Equation Modeling and it was found that country image has a statistically significant and positive effect on preference, satisfaction and recommendation intention; and satisfaction has a statistically significant and positive effect on recommendation intention. In addition, a significant positive relationship was found between satisfaction and recommendation intention.

Keywords: Education Diplomacy, Public Diplomacy, Country Image, Study Abroad Destination Preference, Student Satisfaction, Recommendation Intention, International Student Mobility



İÇİNDEKİLER

Teşekkür	iii
Özet.....	v
Abstract.....	vii
Kısaltmalar Listesi	xiv
Tablolar Listesi.....	xv
Şekiller Listesi	xix
Ekler Listesi	xx
Giriş.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM EĞİTİM DİPLOMASİSİ

1.1. Diplomasi	4
1.2. Kamu Diplomasisi	7
1.2.1. Kamu Diplomasisi Kavramı	7
1.2.2. Geleneksel Diplomasiden Kamu Diplomasisine	9
1.2.3. Kamu Diplomasisinin Özellikleri ve Amaçları	13
1.2.4. Kamu Diplomasisinin Önemi	15
1.3. Kamu Diplomasisinin Bir Türü Olarak Eğitim Diplomasisi	16
1.3.1. Eğitim Diplomasisi Kavramı	18
1.3.2. Eğitim Diplomasisinin Ortaya Çıkış Dinamikleri	20
1.3.3. Eğitim Diplomasisinin Özellikleri ve Amaçları	21
1.3.4. Eğitim Diplomasisinin Önemi	25
1.3.5. Eğitim Diplomasisinin Boyutları	26
1.3.6. Eğitim Diplomasisi Araçları	27
1.3.6.1. Eğitim Değişim Programları.....	27
1.3.6.2. Öğrenim Bursları	30
1.4. Dünyada ve Türkiye’de Eğitim Diplomasisi Uygulamaları	30
1.4.1. Dünyada Eğitim Diplomasisi Uygulamaları.....	31
1.4.2. Türkiye’de Eğitim Diplomasisi Uygulamaları	35
1.4.2.1. Türkiye’de Öğrenci Değişim Programları.....	36
1.4.2.1.1. Mevlana Değişim Programı.....	36

1.4.2.1.2. Erasmus + Programı	37
1.4.2.2. Burs Programları	38
1.4.2.2.1. Türkiye Bursları.....	39
1.4.2.2.2. Uluslararası İlahiyat Programı (UIP).....	40
1.4.2.3. Vakıflar ve Faaliyetleri	41
1.4.2.3.1. Türkiye Maarif Vakfı	41
1.4.2.3.2. Yunus Emre Vakfı	43
1.4.2.3.3. Türkiye Diyanet Vakfı.....	43
1.4.2.4. Dil Okulları.....	44
1.4.2.4.1. TÖMER	44
1.4.2.4.2. Yunus Emre Enstitüsü	45
1.4.2.5. Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA).....	45

İKİNCİ BÖLÜM

ÜLKE İMAJİ VE ULUSLARARASI EĞİTİMDE TERCİH FAKTÖRLERİ, MEMNUNİYET VE TAVSİYE ETME NİYETİ

2.1. Ülke İmajı: Kavramsal Çerçeve	47
2.1.1. İmaj Kavramı	47
2.1.2. Ülke İmajı Kavramı	50
2.1.2.1. Ülke İmajı	50
2.1.2.2. Ülke İmajının Oluşumu	52
2.1.2.3. Ülke İmajının Önemi	55
2.1.2.4. Ülke İmajının Yönetimi.....	58
2.1.3. Ülke İmajının Boyutları	62
2.1.3.1. Ülke İmajının Dört Boyutlu Modeli	64
2.1.3.2. Ülke İmajının Beş Boyutlu Modeli	66
2.1.4. Ülke İmajının Ölçülmesi.....	67
2.2. Ülke İmajı ve Eğitim Diplomasisi İlişkisi	70
2.3. Ülke İmajı-Eğitim Diplomasisi İlişkisi Bağlamında Uluslararası Eğitim.....	74
2.3.1. Uluslararası Eğitim	74
2.3.2. Eğitim Diplomasisinde Uluslararası Eğitime Bakış	76
2.3.2.1. Dış Politikada Uluslararası Eğitim	77

2.3.2.2. Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Uluslararası Öğrenci.....	80
2.3.2.3. Yükseköğretimin Uluslararasılaşması	85
2.3.2.4. Eğitimin Metalaşması	89
2.4. Uluslararası Eğitimde Tercih, Memnuniyet ve Tavsiye Etme Niyeti	91
2.4.1. Uluslararası Eğitimde Ülke Tercihi	91
2.4.1.1. Öğrenci Tercihini Belirleyen İtici Faktörler	92
2.4.1.2. Öğrenci Tercihini Belirleyen Çekici Faktörler	93
2.4.2. Uluslararası Eğitimde Öğrenci Memnuniyeti	96
2.4.2.1. Öğrenci Memnuniyet Kavramı	96
2.4.2.2. Öğrenci Memnuniyeti.....	97
2.4.2.3. Uluslararası Eğitim ile Öğrenci Memnuniyeti İlişkisi.....	98
2.4.2.4. Öğrenci Memnuniyetinin Sürdürülmesi	99
2.4.3. Uluslararası Eğitimde Tavsiye Etme Niyeti	100
2.4.3.1. Tavsiye Etme Niyeti	100
2.4.3.2. Tavsiye Etme Niyetinin Önemi	101
2.4.3.3. Tavsiye Etme Niyeti - Uluslararası Öğrenciler İlişkisi	102
2.5. Ülke İmajı-Eğitim Diplomasisi İlişkisine Teorik Bakışlar.....	103
2.5.1. İki Aşamalı Akış Kuramı (The Two-Step Flow).....	103
2.5.2. Hâle Etkisi (Genelleme Hatası - The Halo Effect)	105
2.5.3. Çıkarsama (The Summary Construct) Etkisi	107
2.5.4. Temas Hipotezi (The Contact Hypothesis).....	109
2.6. Ülke İmajı Eğitim Diplomasisi İlişkisi Üzerine Yapılan Çalışmalar	111

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

EĞİTİM DİPLOMASİSİ BAĞLAMINDA ÜLKE İMAJININ; TERCİH, MEMNUNİYET VE TAVSİYE ETME ÜZERİNDEKİ ROLÜNÜN İNCELENMESİ

3.1. Araştırmanın Metodolojisi	118
3.1.1. Araştırmanın Problemi.....	119
3.1.2. Araştırmanın Amacı.....	120
3.1.3. Araştırmanın Önemi	121
3.1.4. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	122

3.1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	123
3.1.6. Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri	125
3.1.7. Veri Toplama Yöntemi ve Anket Tasarımı	127
3.1.8. Etik Kurul Onayı.....	129
3.1.9. Araştırmada Kullanılan Ölçekler	129
3.1.9.1. Ölçeklerin Geçerliliğinin Tespitinde Kullanılan Analizler	130
3.1.9.1.1. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)	131
3.1.9.1.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA).....	133
3.1.9.2. Eğitim Diploması Bağlamında Ülke İmajı Ölçeği.....	136
3.1.9.3. Yurt Dışı Eğitim Yeri Tercihi Ölçeği	141
3.1.9.4. Eğitim Yerinden Memnuniyet Ölçeği	146
3.1.9.5. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeği	150
3.2. Araştırmanın Bulguları.....	154
3.2.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine ve Öğrenimlerine İlişkin Bulgular	154
3.2.2. Katılımcıların Eğitim Tercihlerine ve Eğitim Sonrası Düşüncelerine İlişkin Bulgular	158
3.2.3. Ölçeklere İlişkin Ortalamalar ve Standart Sapmalar	161
3.2.3.1. Eğitim Diploması Bağlamında Ülke İmajı Ölçeğine İlişkin İfadelerle İlgili Ortalamalar ve Standart Sapmalar.....	161
3.2.3.2. Eğitim Yeri Tercihi Ölçeğine İlişkin İfadelerle İlgili Ortalamalar ve Standart Sapmalar.....	162
3.2.3.3. Memnuniyet Ölçeğine İlişkin İfadelerle İlgili Ortalamalar ve Standart Sapmalar.....	164
3.2.3.4. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeğine İlişkin İfadelerle İlgili Ortalamalar ve Standart Sapmalar.....	165
3.2.4. Faktörlerin Demografik Özelliklerle Olan İlişkilerinin Analizi	166
3.2.4.1. Bağımsız (İlişkisiz) Örneklem T Testi Bulguları.....	166
3.2.4.2. Tek Yönlü ANOVA Testi Bulguları	166
3.2.5. Korelasyon Analizi Bulguları	177
3.2.6. Yapısal Eşitlik Modellemesi: Modelin Kurulumu ve Hipotezlerin Testi.....	178
Sonuç ve Öneriler.....	185

Kaynakça	195
Ekler Listesi	224



KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AFA	: Açıklayıcı (Keşfedici) Faktör Analizi
AGFI	: Düzeltilmiş Uyum İyiği İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index)
ANOVA	: Varyans Analizi / F Testi
AVE	: Açıklanan Ortalama Varyans
CFI	: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index)
CMIN/df	: Ki-kare (χ^2) / Serbestlik derecesi oranı
CR	: Bileşik Güvenirlik
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
GFI	: Uyum İyiği İndeksi (Goodness of Fit Index)
GRÜ	: Giresun Üniversitesi
HTMT	: Heterotrait-Monotrait Oranı
IFI	: Artırılmış Uyum İndeksi (Incremental Fit Index)
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
KTÜN	: Konya Teknik Üniversitesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NEÜ	: Necmettin Erbakan Üniversitesi
NFI	: Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index)
OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
RMSEA	: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation)
SÜ	: Selçuk Üniversitesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
TİKA	: Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı
TLI	: Tucker-Lewis İndeksi
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
TMV	: Türkiye Maarif Vakfı
TCS	: Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Sınavı
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
UİP	: Uluslararası İlahiyat Programı
UNESCO	: Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
YEE	: Yunus Emre Enstitüsü
YEM	: Yapısal Eşitlik Modellemesi
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
YÖS	: Türkiye Yurt Dışından Öğrenci Kabul Sınavı
YTB	: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Yükseköğretim Kurumlarının Uluslararasılaşma Faaliyetleri	86
Tablo 2. Ülke İmajı Eğitim Diploması İlişkisi Üzerine Yapılan Çalışmalar	112
Tablo 3. Genelleme İçin Gerekli Örneklem Sayısı Tablosu	123
Tablo 4. Ölçeklerin Ön Test Cronbach Alfa ve KMO ve Bartlett Test Sonuçları ...	130
Tablo 5.Cronbach Alfa Katsayısı ve Ölçek Güvenirliği Tablosu	133
Tablo 6. Model Uyum İyiliği Değerleri Tablosu	135
Tablo 7. Ülke İmajı Ölçeğinin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları	137
Tablo 8. Ülke İmajı Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu	137
Tablo 9. Ülke İmajı Ölçeği İçin Faktör Analizi Sonuçları.....	138
Tablo 10. Ülke İmajı DFA Model Uyum İndeksleri.....	140
Tablo 11. Ülke İmajı Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri.	140
Tablo 12. Eğitim Yeri Tercih Ölçeğinin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları	141
Tablo 13.Eğitim Yeri Tercihi Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu	142
Tablo 14. Yurt Dışı Eğitim Yeri Ölçeği İçin Faktör Analizi Sonuçları.....	142
Tablo 15. Tercih Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri.....	144
Tablo 16.Eğitim Yerinden Memnuniyet Ölçeğinin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları	146
Tablo 17. Memnuniyet Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu	147
Tablo 18. Memnuniyet Ölçeği İçin Faktör Analizi Sonuçları.....	147
Tablo 19. Memnuniyet Ölçeği DFA Model Uyum İndeksleri.....	149
Tablo 20. Memnuniyet Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri	149
Tablo 21. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeğinin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları	150
Tablo 22. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu.....	150
Tablo 23. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeği İçin Faktör Analizi Sonuçları.....	151
Tablo 24. Tavsiye Etme Niyeti DFA Model Uyum İndeksleri.....	153
Tablo 25. Memnuniyet Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri	153
Tablo 26. Katılımcıların Demografik Değişkenleri	154

Tablo 27. Katılımcıların Eğitimlerine İlişkin Bilgileri	155
Tablo 28. Katılımcıların Türkiye'de Eğitim İçin Faydalandıkları Kanallar	156
Tablo 29. Katılımcıların Türkiye'de Bulunma Sürelerine İlişkin Veriler	157
Tablo 30. Katılımcıların Barınma Yerlerine İlişkin Bilgiler.....	157
Tablo 31. Katılımcıların Harcamalarına İlişkin Bilgiler (Aylık Ortalama)	158
Tablo 32. Katılımcıların Harcamalarını Karşılama Yöntemleri	158
Tablo 33. Katılımcıların Eğitimden Önce Türkiye'yi Ziyareti.....	159
Tablo 34. Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Yeri Tercihlerinde Etkili Olan Faktörler	159
Tablo 35. Katılımcıların Türkiye'yi Tercih Ederken Değerlendirdikleri Diğer Ülkeler	160
Tablo 36. Katılımcıların Eğitim Sonrası Planlarına İlişkin Bulgular.....	160
Tablo 37. Ülke İmajına İlişkin İfadelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları	161
Tablo 38. Eğitim Yeri Tercihi Ölçeğine İlişkin İfadelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	163
Tablo 39. Memnuniyet Ölçeğine İlişkin İfadelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları	164
Tablo 40. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeğine İlişkin İfadelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	165
Tablo 41. Ülke İmajı Değişkenine İlişkin Öğrenim Görülen Sınıfa Göre ANOVA Sonuçları	167
Tablo 42. Öğrenim Görülen Sınıfa Göre Ülke İmajını Algılamaları Düzeyi Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	168
Tablo 43. Ülke İmajı Değişkenine İlişkin Eğitim İçin Geline Kanala Göre ANOVA Sonuçları	168
Tablo 44. Türkiye'ye Eğitim İçin Geline Kanalla Ülke İmajını Algılama Düzeyi Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	168
Tablo 45. Ülke İmajı Değişkenine Dönük Eğitim İçin Türkiye'de Bulunma Süresine Göre ANOVA Sonuçları	169
Tablo 46. Eğitim İçin Türkiye'de Bulunulan Sürelere Göre Ülke İmajını Algılama Düzeyi Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	169

Tablo 47. Tercih Değişkenine Dönük Eğitim İçin Geline Kanala Göre ANOVA Sonuçları	170
Tablo 48. Türkiye'ye Eğitim İçin Geline Kanalla Tercih Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	170
Tablo 49. Welch Testine Göre Katılımcıların Öğrenim Gördüğü Üniversitelere Göre Tercih Farkı.....	170
Tablo 50. Üniversiteye Göre Tercih Farklılıklarına İlişkin Games-Howell Testi Sonuçları	171
Tablo 51. Memnuniyet Değişkenine İlişkin Yaş Gruplarına Göre ANOVA Sonuçları	171
Tablo 52. Yaş Gruplarına Göre Memnuniyet Düzeyi Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	171
Tablo 53. Memnuniyet Değişkenine İlişkin Öğrenim Görülen Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları	172
Tablo 54. Öğrenim Görülen Sınıflara Göre Memnuniyet Düzeyi Farklılıklara İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	172
Tablo 55. Memnuniyet Değişkenine İlişkin Öğrenim İçin Geline Kanala Göre ANOVA Sonuçları.....	173
Tablo 56. Öğrenim İçin Geline Kanala Göre Memnuniyet Düzeyindeki Farklılıklara İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	173
Tablo 57. Memnuniyet Değişkenine İlişkin Türkiye'de Öğrenim İçin Bulunulan Süreye Göre ANOVA Sonuçları	174
Tablo 58. Türkiye'de Öğrenim İçin Bulunulan Süreye Göre Memnuniyet Düzeyine İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	174
Tablo 59. Tavsiye Etme Niyeti Değişkenine İlişkin Öğrenim Görülen Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları.....	175
Tablo 60. Öğrenim Görülen Sınıflara Göre Tavsiye Etme Niyeti Farklılıklara İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	175
Tablo 61. Tavsiye Etme Niyeti Değişkenine İlişkin Öğrenim İçin Türkiye'de Bulunulan Süreye Göre ANOVA Sonuçları	175
Tablo 62. Öğrenim İçin Türkiye'de Bulunulan Süreye Göre Tavsiye Etme Niyeti Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	176

Tablo 63. Tavsiye Etme Niyeti Değişkenine İlişkin Öğrenim Görülen Bilim Dalına Göre ANOVA Sonuçları	176
Tablo 64. Öğrenim Görülen Bilim Dalına Göre Tavsiye Etme Niyeti Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları	177
Tablo 65. Korelasyon Katsayılarını Değerlendirme Tablosu	177
Tablo 66. Değişkenler Arası İlişkiler	178
Tablo 67. Yapısal Eşitlik Modellemesine İlişkin Uyum İndeksleri	180
Tablo 68. Modele İlişkin Ayırt Edici Geçerlik (HTMT) Oranları	180
Tablo 69. Yapısal Model Uyum İndeksleri	182
Tablo 70. Yapısal Eşitlik Modellemesi Regresyon Katsayıları	183
Tablo 71. Yapısal Eşitlik Modelinde Değişkenlere İlişkin Hesaplanan R^2 (Squared Multiple Correlations) Değerleri	184
Tablo 72. Yapısal Model Bulgularına Göre Hipotezlerin Değerlendirilmesi	184

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kamu Diplomasisi İle İlişkili Disiplin ve Yaklaşımlar	17
Şekil 2. Bir Ülkenin Özelliklerinin (Dairenin Bölümleri) ve Belirli Bir Ülkeye Yönelik Tutumları Etkileyebilecek Olası İletişim Kanallarının Şematik Temsili	62
Şekil 3. Ülke İmajının Dört Boyutlu (4B) Modeli	65
Şekil 4. Ülke İmajının 5 Boyutlu Modeli	66
Şekil 5. Araştırmanın Modeli	127
Şekil 6. Ülke İmajı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli	139
Şekil 7. Tercih Ölçeği Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli	144
Şekil 8. Tercih Ölçeği İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli	145
Şekil 9. Memnuniyet Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli	148
Şekil 10. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli	152
Şekil 11. Ülke İmajının Tercih, Memnuniyet ve Tavsiye Etme Niyetine Etkisine İlişkin Yapısal Eşitlik Modeli	181

EKLER LİSTESİ

Ek 1. Anket Formu (Türkçe).....	224
Ek 2. Anket Formu (İngilizce)	226
Ek 3. Katılımcıların Ükelere Göre Dağılımı.....	229



GİRİŞ

Dış politikanın önemli araçlarından olan diplomasi, son yıllarda görülen teknolojik gelişmelerin ve toplumsal değişimin etkisiyle, hem anlayış hem de uygulama anlamında yeni yaklaşımlar ve araçlar ile gerçekleştirilmektedir. Dış politikada ilişkilerin yürütülmesinde, diplomatlara ek olarak, denklemin içine etki altına alınmak istenen ülke halkının da girmesi, yeni arayışlara kapı aralamıştır. İlişkilerde hedef ülke halkının, politikalara destek olmasını sağlamak adına bazı çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu bağlamda, ülke halklarının da diplomasi faaliyetlerinin merkezine alınması, kamu diplomasisi kavramını tanımlamaya ve çabalarının ne olduğuna/olması gerektiğine ilişkin çalışmaların son yıllarda artmasına neden olmuştur.

Kamu diplomasisi faaliyetlerinin başarısında, hedef ülke halkının desteğinin sağlanması oldukça önemlidir. Bu amaçla günümüzde, diğer kamu diplomasisi türlerinin yanında, eğitim diplomasisi çabalarından da faydalandığı görülmektedir. Eğitimin temel alındığı bu kamu diplomasisi türünde, etkilemek istenilen kitle uluslararası öğrencilerdir. Bu nedenle uluslararası öğrencilere burslar verilmekte, barınma imkânı sunulmakta, sosyal ve kültürel etkinliklerle öğrencilerin ülke halkıyla ilişkilerinin sağlanmasına çalışılmaktadır. Bu şekilde yıllarca sürecektir bir etkinin oluşturulabileceği düşünülmektedir. Eğitim diplomasisi çabalarının uluslararası öğrenciler üzerindeki etkisinin farkına varan ülkeler arasında, daha çok uluslararası öğrenciyi ülkelerine çekme yarışı yaşanmaktadır. Bu yarışta ülkelerin, hem eğitim diplomasisi bağlamında kazanımlar hem de maddi kazanç elde etme imkânına sahip olmaları, yarışı daha da kızıştırmıştır.

Uluslararası öğrencilerin yurt dışında eğitim alma ve ülke tercihi noktasında hangi faktörleri değerlendirdikleri, farklı araştırmalara konu olmuştur. Ayrıca uluslararası öğrencilerin, eğitim aldıkları ülkedeki memnuniyetleri ve ülkeyi tavsiye etmeleri, aday öğrencilerin yurt dışında eğitim alma tercihlerini belirlemektedir. Bu bağlamda çalışmanın temel problemini, “uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihlerinde, öğrenim gördükleri ülkeden memnuniyetlerinde ve burayı tavsiye etme niyetlerinde ülke imajının rolü nedir?” sorusu oluşturmuştur.

Her ne kadar ülke imajının, uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri (Ghazarian, 2016; Ghazarian ve Keller, 2016; Hendriana vd., 2021, s.146;

Mahmoud vd., 2020; Maksüdünov vd., 2019; Malota ve Gyulavári, 2015; Pampaloni, 2010), memnuniyetleri (Chee vd., 2016; Darawong ve Sandmaung, 2019; Herrero vd., 2015; Li ve Liu, 2009; Nghiêm-Phú ve Nguyễn, 2019; Penpece-Demirer, 2019) ve tavsiye etme niyetleri (Burcio, 2021, s.24; Eid vd., 2019, s.860; Kömür vd., 2021, s.2320; Mun vd., 2018, s.2078; Nadeau vd., 2008, s.92) üzerindeki rolüne ilişkin araştırmalar yapılmış olsa da, alan yazınında bunların hepsini bir arada ölçen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Üstelik ülke imajı çalışmalarının eğitim diplomasisi çerçevesinde olmaması da, çalışmada bu bağlamda bir yaklaşım sergilenmesinin nedenidir.

Eğitim diplomasisi bağlamında ele alınan bu çalışma, üç bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde, eğitim diplomasisi için kavramsal bir çerçeve çizme gayreti içinde olunmuştur. Çalışmanın kapsamını aşmamaya özen gösterilerek, öncelikle diplomasinin ne olduğu anlatılmaya çalışılmış. Devamında, diplomasisinin son yıllardaki önemli alt başlıklarından olan ve eğitim diplomasisini de kapsayan kamu diplomasisi kavramına değinilmiştir. Kamu diplomasisinin bir aracı olarak ele alınan eğitim diplomasisi kavramının açıklanması; eğitim diplomasisinin ortaya çıkış nedenlerinin, özelliklerinin, amaçlarının, öneminin ve araçlarının aktarılması; dünyadaki ve Türkiye'deki uygulama örneklerinin verilmesi ile çalışmanın bu bölümü tamamlanmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde, ülke imajı ve uluslararası eğitim kavramlarının merkeze alındığı; uluslararası öğrencilerin tercihleri, memnuniyetleri ve tavsiye etme niyetlerine ilişkin kavramsal bir çerçeve çizilmeye çalışılmıştır. Öncelikle ülke imajına değinilmiş ve bununla birlikte ülke imajı ölçümlerine ilişkin bilgi de verilmiştir. Ülke imajı ile uluslararası eğitim ilişkisi bağlamında, uluslararası eğitim kavramı açıklanmış, uluslararası öğrencilerin eğitim yeri olarak ülke tercihlerine, eğitim aldıkları ülkelerden memnuniyetlerine ve buraları tavsiye etme niyetlerine ilişkin genel bir yapı sunulmuştur. Ayrıca, ülke imajı-eğitim diplomasisi ilişkisini teorik olarak “iki aşamalı akış kuramı”, “Hâle Etkisi”, “Çıkarsama Etkisi” ve “Temas Hipotezleri” teorilerinin açıklayabileceği düşünüldüğünden burada aktarılmıştır.

Çalışmanın üçüncü ve son bölümü ise, araştırmanın metodolojisi ve araştırmanın bulguları olmak üzere iki alt başlıkta oluşturulmuştur. Bu çerçevede öncelikle araştırmanın; problemi, amacı, önemi, evreni ve örnekleme, sınırlılıkları,

modeli ve hipotezleri aktarılmıştır. Veri toplama yönteminden, anket tasarımından ve araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması için nasıl bir yol izlendiğinden bahsedilmiştir. Araştırma bulguları kısmında ise, 408 katılımcıdan elde edilen veriler temel alınarak yapılan çeşitli (Korelasyon, AFA, DFA vd.) analizlerden ortaya çıkan bulgulara değinilmiştir. Araştırmanın hipotezlerinin test edilmesi amacıyla oluşturulan yapısal eşitlik modellemesi sonuçları da yine bu başlık altında verilmiştir.



BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM DİPLOMASİSİ

Çalışmanın bu bölümünde, kavramsal bir çerçeve çizmek amacıyla, eğitim diplomasisiyle ilişkili kavramlara değinilmiştir. Bu bağlamda öncelikle, eğitim diplomasisinin temelini oluşturan diplomasi ve kamu diplomasisi kavramları ele alınmıştır. Kavramların temel özelliklerinin yanında, günümüz dünyasındaki rolüne ve önemine dönük bilgiler de aktarılmıştır. Eğitim diplomasisinin dünyadaki ve Türkiye’deki uygulamalarına, gelişimine ve örneklerine yönelik verilen bilgilerle çalışmanın bu bölümü tamamlanmıştır.

1.1.DİPLOMASİ

Dünyada barış, ilerleme ve güvenlik; diplomatik yollarla devletler arasında gerçekleştirilen fikir değişimine ve bununla gerçekleşen siyasal, ekonomik ve askeri alanlarda kurulan ilişkilere bağlıdır. Bu noktada dil, din, ırk, örf ve âdetler bakımından çok farklı niteliklere sahip topluluklar arasında ilişki kurulurken faydalanılan araçların başında diplomasi gelmektedir (Tuncer, 1982, s.251). Örneğin; Asya, Akdeniz ve Avrupa coğrafyalarında, asırlar boyunca diplomasinin sürdürüldüğü bilinmektedir (Keyman, 2023). Hatta yazılı dönem öncesi toplumlarda ve devletlerde, savaşların sona erdirilmesi ve barışın sağlanması; ikili ilişkilerin daha sağlıklı bir zeminde yürütülmesi amacıyla en çok başvurulan yöntem yine diplomasi olmuştur (Erdem, 2020, s.112).

Diplomasinin çözüm üretemediği durumlarda ise, müdahale ve savaş başlamaktadır. Devletlerin kendi hedeflerine veya ittifak içinde oldukları devletlerin amacına muhalif olarak ortaya çıkan/çıkma ihtimali bulunan durumlarda da, uluslararası hukuk hiçe sayılarak güç kullanıldığı da görülmektedir (Olçay ve Olçay, 2008, s.209). On dokuzuncu yüzyılda diplomatik güç ve onur elde etmenin en etkili yolu, savaş kazanmaktan geçmekteyken; günümüzde savaşla elde edilen güç, yerini büyük oranda devletlerin iktisadi, teknolojik ve diplomatik potansiyelini oluşturan barıştaki güce bırakmıştır. Dış politika önceliği askeri güce dayanan ve agresif bir politika takip eden devletlere, uluslararası arenada güven duyulmamaktadır (Tuncer, 1982, s.251).

İnsani ilişkilerin barışçıl yollarla, ikna ve müzakere yöntemlerinin kullanılarak yürütülmesi olarak (Lee ve Hocking, 2011, s.1) diplomasi, diplomatik dilin inceliği ve

becerisi kullanılarak, güce başvurmadan barışçıl/yumuşak araçlarla ilişkilerin sürdürülmesi ve menfaatlerin elde edilmesidir. Bu bakımdan diplomasi, sert güç kullanmadan, diplomatik amaçları gerçekleştirmeye yarayan gücün önemli bir bileşenidir (Ekşi, 2023, s.6). Bununla birlikte diplomasi, yalnızca günlük olaylar ve sorunlarla uğraşmamakta; ilerleyen dönemlerde ortaya çıkabilecek gelişmeleri ve sorunları öngörerek, çeşitli olasılıklara bağlı olarak çözüm önerileri de hazırlamaktadır (Öymen, 2017, s.19).

Diplomasinin, sorunları barışçıl yollarla çözüme kavuşturma yönteminden dolayı, bir dış politika aracı olduğunu söylemek mümkündür (Arı, 2010, s.107). Ancak diplomasinin, halk arasında "dış politika" veya "uluslararası politika" ile karıştırıldığı görülmektedir (Gönlübol, 2000, s.112). Halbuki dış politika, bir devletin ulusal sınırları dışında yer alan belirli bir ülke veya bölgeye dönük fikirlerini, eylemlerini, hedeflerini ve kararlarını içermektedir (Aydemir, 2016, s.71). Diplomasi, dış politikanın ve uluslararası politikanın içeriğinden daha çok, bunların uygulanma yöntemi ve biçimidir. Bir başka ifadeyle diplomasi, uluslararası politikanın resmi kanallarla uygulamaya aktarılma sürecidir. Bu sürece, devlet ya da hükûmet başkanları, dışişleri bakanı ve diğer bakanlar gibi devleti temsil eden kişiler katılmaktadır. Diplomatlar, bu sürecin en önemli aktörleri olmaktadır (Arı, 2010, s.107; Olcay ve Olcay, 2008, s.210).

Uluslararası politikada pek çok tanımı yapılmış olan diplomasinin, genelde devletlerin birbirleri ile müzakereler yapmaları ve bu müzakerelerin sanatsal olarak uygulanması olarak ifade edildiği görülmektedir. Kapsamı ve konusuyla devletlerin, dış politikadaki davranışlarını ve diğer devletlerle kurdukları ilişkileri inceleyen önemli bir dış politika aracı olan (Gündoğdu, 2021, s.22) diplomasinin bir diğer anlamı ise, dışişleri bakanlıklarına bağlı diplomatların icra ettiği bir meslektir. Diplomatlık mesleği olarak diplomasi, protokol hususlarını, göreve atanma ve görevin sona ermesini ve diplomatlara has imtiyaz konularını ifade etmektedir (Arı, 2010, s.107).

Diplomasi, görüşmeler yoluyla devlet yetkilileri arasında yürütüldüğü için, kimi zaman diplomasinin bir "görüşme sanatı" olduğu görüşü de dillendirilmektedir. Ancak diplomasinin, bir bilim mi yoksa sanat mı olduğu konusunda bir uzlaşma söz konusu değildir. Diplomasinin, geniş bir bilgi ve kültür birikimi ihtiyacından bilime; başarıya ulaşmada belli sırlara ve deneyime sahip olunması yönünden de sanata daha

yakın olduğu söylenebilmektedir (Gönlübol, 2000, s.112). Aydemir'e (2016, s.71) göre ise; uluslararası ilişkileri düzenleyen, belirlenen politikaları uygulayan, dış politikayla ilişkili olarak yürütölen, yoğun olarak müzakerelerden ve anlaşmalardan oluşun yapıısıyla diplomasi, bir sanat ve beceridir.

Nicolson'a göre diplomasi, sürdürölen bir süreç olarak devletler arası ilişkilerin, müzakere yoluyla gizli yönetimidir ancak Nicolson'un bu gizli diplomasi tanımının, I. Dünya Savaşı sonuna kadar kabul gördüğü söylenebilir (1942'den Aktaran: Ekşi, 2023, s.5). Sınırları dışında ölkeler işlerinin yönetilmesi ve çıkarlarının ustalıkla temsil edilmesi olarak ifade edilen (Bayramoğlu, 1992, s.20) diplomasi, uluslararası ilişkilerde aktörlerin rollerinin ve sorumluluklarının net bir şekilde ortaya koyulduğı bir oyun olarak da tasvir edilmektedir (Melissen, 2005, s.5).

Diplomasi, genel olarak devletler arası bir mutabakat aracı; dış politikanın oluşturulmasında ve yürütölmesinde uzlaşmacı tekniklerle devletin çıkarlarını koruyan ve bunu kalıcı hale getirecek ilişkiler inşa eden; metodolojik ve stratejik yöntemlerden faydalanan bir dış politika aracı olarak ifade edilebilir (Gündoğdu, 2021, s.27). Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda diplomasiyi genel olarak şu şekilde tanımlamak mümkündür:

Devletler arasında barışçıl yollarla, müzakerelerle ve çeşitli stratejiler kullanarak devletin çıkarlarını koruma, kalıcı olacak ilişkiler inşa etme ve dışarıda ölkeler ilişkilerini yönetme amacıyla olan; karşıt oluşumların ortaya çıkma ihtimalinde önlem alan, en önemli aktörü rol ve sorumlulukları açıkça belirlenmiş diplomatlar olan, kullanılan stratejilerden dolayı sanat olarak da ifade edilen bir dış politika aracıdır.

Diplomasi, bir devletin diğere bir devlet veya uluslararası örgüt arasında elçilik heyetleri marifetiyle kurulan ilişkileri içermesinin yanında; günümüzde aldığı biçimlerle, zamanın ruhuna ve teknolojisine bağılı olarak çeşitlenmiş ve zenginleşmiştir (Keyman, 2023). Bu nedenle diplomasiyi, öteki ulusların amaçlarını, hedeflerini ve kuvvetlerini göz önünde bulundurarak kurulan ilişkileri, belirlenen stratejiyi gerçekleştirmek için kullanmak; muhatap olunan tarafı yönlendirmek gibi fonksiyonlarıyla birlikte değerlendirmek; üstelik yalnızca bu görevlerin yerine getirilmesinin ötesinde, gerektiğinde kişisel dostluklarla lehte kamuoyu oluşturma çabalarının da dâhil edilebileceğı geniş bir faaliyet alanı olarak kavramak daha yerinde olacaktır (Toklu, 2006, s.359-360).

Son yıllarda gelişen teknikler ve iletişim hızı, sundukları kolaylıklar ve yenilikler ile, dünyanın herhangi bir bölgesinde meydana gelen bir olayı, tüm dünyaya anlık olarak duyurmaktadır. Bu olaylar kimi zaman ülkeleri karşı karşıya getirecek bir düzeye gelebilmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı, her geçen gün diplomasinin öneminin arttığını söylemek mümkündür (Gündoğdu, 2021, s.27). Son yıllarda devletler açısından kamuoyunun eskisinden daha önemli hale gelmesi ile birlikte, diplomasinin içeriğinde ve araçlarında da bir dönüşüm yaşanmıştır. Bu bağlamda yirminci yüzyılın ikinci yarısında yaygın olarak kullanılmaya başlanan ve kamu diplomasisi olarak kavramlaştırılan diplomasi türü, bir sonraki başlıkta ele alınmıştır.

1.2.KAMU DİPLOMASİSİ

Dış politika uygulamalarının, küresel anlamda ortaya çıkan gelişmelerle birlikte dönüşmesinin ve şekillenmesinin sonucu olarak; son yıllarda yoğun olarak üzerine araştırmalar yapılan, faydalanılan ve tartışılan kamu diplomasisi kavramı, çalışmanın bu başlığının temelini oluşturmaktadır. Bu bağlamda öncelikle kamu diplomasisi kavramına değinilmiş; sonrasında kamu diplomasisinin ortaya çıkmasına neden olan/zemin hazırlayan gelişmeler, kamu diplomasisinin özellikleri ve önemi ele alınmıştır.

1.2.1.Kamu Diplomasisi Kavramı

Halkla ilişkiler ile uluslararası ilişkilerin kesişme noktasında olan ve günden güne önemi artan bir uygulama alanı olarak kamu diplomasisi (Yağmurlu, 2007, s.10), yumuşak güç unsurlarını eyleme dönüştüren resmî bir politika olarak görülmektedir (Gilboa, 2008, s.61). Birçok ülke tarafından etkin bir politik iletişim aracı olarak kullanılan kamu diplomasisi, bir ülkenin kendi öyküsünün inandırıcı ve tutarlı bir açıklamasını, dünyanın geri kalanıyla paylaşma çabasıdır (Kalın, 2011, s.8).

Bir devletin, diğer bir devletin yurttaşlarını ve kanaat önderlerini kendi siyasi ve ideolojik düşünceleri doğrultusunda etkilemesi (Karaağaç, 2019, s.690) olarak ifade edilen kamu diplomasisi; “bir ulusun düşüncelerini, hedeflerini, ideallerini, güncel politikalarını, kurumlarını ve kültürünü yabancı ülkelerin kamuoylarına anlatma amacıyla uygulanan politikadır” (TDK, 2023). Bu bağlamda kamu diplomasisi, iletişim politikalarıyla diğer ülkelerin kamularına doğrudan ya da dolaylı yollardan ulaşarak ilişki kurma (Ekşi, 2017, s.10), onları bilgilendirme ve etkileme yöntemidir

(Zabella, 2017, s.759). Bu bağlamda kamu ile yabancı halklar; bir bütün olarak da uluslararası toplum kastedilmekte, fakat bazı durumlarda yerel halk da kamu diplomasisinin hedefi olabilmektedir (Özer, 2019, s.3).

Kamu diplomasisi, bir ülkenin devlet ve devlet dışı aktörlerinin yabancı kamuoyunu bilgilendirme ve etkileme (Saliu, 2020b, s.359); bahse konu kamuoyuyla uzun vadeli ilişkiler kurma ve dış politika amaçlarını gerçekleştirme sürecidir (Nye, 2005, s.128; Saliu, 2020a, s.69). Dış politikanın ayrılmaz bir parçasıdır ve ilişki temelli olmaktan daha çok politika güdümlüdür. Bu nedenle kamu diplomasisinin olmazsa olmazı, bir devletin kendine has uluslararası politikalarının, bu politikalar için elverişli ortamlar oluşturularak savunulmasıdır (Wang, 2006, s.94).

Kamu diplomasisi; dış politika tarihinde yeni bir faaliyet olmaktan çok, her zaman ve her yerde hissedilen dış politikanın bir unsurudur (Cull, 2010, s.12). Örneğin, kamu diplomasisi ile ilişkili olarak değerlendirilen imaj oluşturma, propaganda vd. faaliyetler neredeyse diplomasinin kendisi kadar eskidir. İtibarın gücünün bilincinde olan prensler ve temsilcileri, Antik çağlarda bile, yabancı topraklardaki kamuoyunun gizil gücünü ve tuzaklarını hiçbir zaman tamamen göz ardı etmemişlerdir. Ulusa ve imajına yapılan atıflar İncil'e kadar uzanmaktadır. Antik Yunan ve Roma, Bizans ve İtalyan Rönesansı'ndaki uluslararası ilişkiler, yabancı halkları hedef alan diplomatik faaliyetlerden faydalanmıştır (Melissen, 2005, s.3).

Günümüzdeki anlamında kamu diplomasisi terimi, Tufts Üniversitesi Fletcher Hukuk ve Diplomasi Okulu dekanı Edmund Gullion tarafından 1965 yılında ortaya atılmıştır (Arndt, 2006, s.494; Cull, 2009, s.19; Koyuncu, 2018, s.12; The Edward R. Murrow Center For Global Diplomacy, 2023). Kamu diplomasisi, ilk kez yine bu yılda uluslararası aktörlerin dış politika amaçlarını yabancı halklarla ilişki kurarak gerçekleştirmeye çalıştıkları sürece uygulanmıştır. Ancak kamu diplomasisi, soğuk savaşın bitimiyle uluslararası geçerlilik kazanmış (Cull, 2008, s.31) ve 11 Eylül sonrasında yaşanan gelişmelerle çok daha yaygın olarak yeniden gündeme gelmiştir. Kamu diplomasisi, uluslararası kamuoylarını etkileme ve gündemi belirleme yeteneğinden dolayı, dış politikanın vazgeçilmez araçlarından biri olmuştur (Yağmurlu, 2007, s.10).

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda kamu diplomasisinin; hükûmet, medya ve kamuoyundan oluşan üç ana bileşen arasındaki karmaşık bir ilişkiye dayandığını

(Soroka, 2003, s.28) ve devlet aktörlerinin yabancı kitlelere verilen mesajı kontrol edememesi sonucu geliştiğini söylemek mümkündür (Saliu, 2020a, s.82).

Zhang (2006, s.26-28) kamu diplomasisini; ulusların, sembollerin anlamlarının oluşturulmasında, müzakere edilmesinde ve anlamlara dayalı eylemlerin gerçekleştirilmesinde aktif olarak yer aldığı, sembolik etkileşimci bir süreç olarak kavramsallaştırmaktadır. Kamu diplomasisinin boyutlarını ise sembolik etkileşimci perspektifle kimlik, semboller, etkileşimler ve güç ilişkileri olarak açıklamaktadır. Kamu diplomasisinin, karşılıklı ekonomik bağımlılıktan doğduğu, iletişim devrimiyle mümkün olduğu; demokratik ve popüler beklentilerin artmasıyla istenildiği konusunda fikir birliği bulunmaktadır (Sharp, 2005, s.106).

Kamu diplomasisi doğası gereği tartışmalı bir kavramdır ancak diğer ülke vatandaşlarını etkileme amacıyla bilgi, eğitim ve kültür alanlarındaki faaliyetlerden faydalandığı konusunda genel bir uzlaşma görülmektedir (Ham, 2005, s.57). Yang kamu diplomasisini dört madde altında açıklamaktadır (2015, s.616):

- Uluslararası ilişkilerde yer alan farklı aktörler (devletler, uluslararası örgütler, uluslar üstü örgütler, kimi zaman bireyler) tarafından konuşlandırılan ve ortaya koyulan sınır ötesi çift yönlü bir iletişim sürecidir.
- Uluslararası yayıncılık, kültürel ve eğitimsel değişim gibi doğrudan veya dolaylı çeşitli kanallar aracılığıyla yürütülmektedir.
- Yabancı kamuoyunu etkilemeyi ve bu şekilde hedef ülke(ler)de kamuoyunu biçimlendirmeyi; kamuoyu ortamını iyileştirmeyi; karşılıklı olarak anlayış oluşturmaya ve ilişki kurmaya amaçlar.
- Kimi zaman iletişimcilerin kimi zaman da süreçteki tüm katılımcıların çıkarlarına hizmet eden bir “kazan-kazan” durumudur.

1.2.2.Geleneksel Diplomasiden Kamu Diplomasisine

İletişim teknolojilerindeki devriminin sonucu olarak, internet ve neredeyse önemli sayılabilecek her gelişmeyi dünyanın her yerine ulaştırabilen CNN International, BBC World, Al-Jazeera, TRT World gibi küresel haber ağları ortaya çıkmıştır. İnternet ve küresel ağlar, dünya sorunları ile ilgili merkezi bir bilgi kaynağı olmuştur. İnternet; devletlere, sivil toplum kuruluşlarına, topluluklara, işletmelere ve hatta bireylere, dünya sorunları hakkında fikir alışverişinde bulunmaları için geniş imkânlar sunmaktadır. Bu gelişmelerle ortaya çıkan uluslararası ilişkilerdeki devrim,

dış politikanın amaçlarını ve araçlarını dönüştürmüştür. Cazibe ve ikna ile dünya çapında kazanılan olumlu imaj ve itibar; geleneksel yöntem olan askeri güç ve ekonomik önlemler ile elde edilen toprak, erişim ve ham maddelerden daha önemli hale gelmiştir (Gilboa, 2008, s.56).

Yazılı dönemde ve öncesinde, devletler ve toplumlar arasındaki ilişkilerin barışçıl bir biçimde yürütülmesi ve geliştirilmesinde diplomasi etkili olmuştur. Ancak devletten diğer devlet(ler)e resmi formatta işliyor ve kapsamının resmî olarak sınırlandırılmış olması nedeniyle diplomasi, yüzyıllar sonra bazı noktalarda yeterli olmamaya başlamıştır. İletişim teknolojilerinin gelişmesi, devletler ve toplumlar arasındaki sorunların çeşitlenmesi nedeniyle, devletten devlete diplomatlar ve dış misyonlar ile yürütülen diplomasi yetersizleşmiştir (Erdem, 2020, s.127). Bu nedenle devletler ya da hükûmetler, yabancı kamuoyunu direkt olarak bilgilendirmek ve olumlu doğrultuda etkilemek durumunda oldukları için, diplomaside bir dönüşüm kaçınılmaz olmuştur (Kocabıyık, 2019, s.164-165).

Demokratik yapıların güçlenmesi, bireysel silahlanmanın azaltılması; insan haklarına, evrensel değerlere, toprak bütünlüğüne ve ulusal sınırlara saygı gibi onlarca olgu; yirminci yüzyılın son çeyreğinde önem kazanmış ve teşvik edilmiştir. Bu gelişmelerin sonucunda oluşturulan uluslararası konjonktür çerçevesinde, devletlerin sert güç kullanımı artık yeterince yasal görülmemektedir. Sert güç kullanımı yüksek maliyetlidir; bununla birlikte uluslararası kamuoyunda eskisi gibi kabul görmemektedir. Bu nedenle, amaçlarını gerçekleştirmek isteyen devletler farklı stratejilerden ve araçlardan faydalanmaya başlamışlardır (Büyükgöze, 2016, s.43-44).

Demokrasi olgusunun yayılması; dünya savaşlarının sonucu olarak ortaya çıkan yıkımının yön vermesi; küreselleşme ve bilişim teknolojilerindeki gelişmeler sonucunda siyasilerin hedef kamu ile yeni bir iletişim şeklini kabullenmesiyle, kamu diplomasisi ortaya çıkmıştır (Kahraman, 2018, s.71). Ülkelerin diplomatik görevlilerinin kurduğu ilişkiler, heyetler arası müzakereler, resmî açıklama ve diplomatik bildiriler gibi geleneksel diplomasi teknikleri fonksiyonelliğini korumakla birlikte genellikle bununla eş zamanlı olarak ve kimi zaman da daha fazla öne çıkan kamu diplomasisi faaliyetleri, uluslararası ilişkilerde aktif bir yapı olarak yerini almıştır (Kocabıyık, 2019, s.164). Bazı düşünürlere göre, on dokuzuncu yüzyıl parlamentoların, yirminci yüzyıl kitlelerin ve yirmi birinci yüzyıl kamuoylarının

yüzyılıdır (Sanberk ve Altınay, 2008). Bu nedenle kamu diplomasisi, yabancı kamuoylarına devletlerin politikalarını anlatarak, onların onayını ve desteğini almada; meşruiyet elde etme sürecinde başvurdukları önemli bir araçtır (Ekşi, 2023, s.261).

Soğuk Savaş döneminde, Amerika Birleşik Devletleri ile Sovyetler Birliği arasındaki küresel ideolojik ve stratejik mücadelede kullanılabilecek alternatif silahların, bilgi ve ikna kampanyaları olacağı görülmüştür. Bu nedenle devletler, hedef ülke toplumu üzerinde uzun vadeli kazanımlar elde etmek için, ilişkilerde kamu diplomasisini kullanmışlardır. Bu şekilde karşıt tarafın olumlu imajı benimsetilen hedef toplumdaki kamuoyu, mevcut düşmanca tutum ve politikaların değiştirilmesi için hükûmetlerine baskı uygulayabilecekti. Fikir, hedef toplum hükûmetinin ülke içi propagandasına karşı koymak için hedef toplumdaki halka, ülkeleri ile ilgili daha tutarlı bilgi sunmaktır (Gilboa, 2008, s.59).

Yirminci yüzyılın ikinci yarısında devlet dışı aktörlerin etkisinin olağanüstü bir şekilde belirginleşmesi, ulusötesi protesto hareketlerinin artan etkisi ve internetin hızlı yükselişi, geleneksel diplomasinin manevra özgürlüğünü sınırlandırmıştır (Melissen, 2005, s.24). Örneğin iki devlet başkanının görüşmesinden önce oluşan kamuoyu algıları, yapılacak toplantının gündemini belirleyebilmekte ve liderlerin hareket alanını sınırlandırabilmektedir. Bu bağlamda kimi analistlere göre, küresel kamuoyu ikinci süper güç haline gelmiştir (Sanberk ve Altınay, 2008). Bu gelişme, dış politika faaliyetlerinde devletlerin, uluslararası kamuoyu içine diğer ülkelerin vatandaşlarını da dâhil ederek, iletişim stratejileri oluşturma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır (Yağmurlu, 2007, s.11).

Başlangıçta siyasi aktörler arasında gerçekleştirilen ve gizli yürütülen resmi ilişkilere, zamanla sivil toplum kuruluşları, özel işletmeler, çıkar grupları ve vatandaşlar da eklenmiştir. Buradan hareketle devletler ve hükûmetler açısından, bu alanın ve eylemlerin koordine edilmesi ve yönetilmesi önemli bir gereklilik olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Ülkeler ve uluslar ile ilgili oluşan imajlar ve algılar da genel olarak bu ilişkilerle biçimlenmektedir (Köksoy, 2014, s.212). Arkasına kamuoyu desteğini alan politikalar, dış politika görevlilerine de güç vermekte; bu şekilde ülkelerin tezleri dışarıda daha güçlü ve inançlı bir şekilde savunulabilmektedir (Atacanlı, 1999, s.689).

Diplomasi ile medya birbiriyle yakın temas ve iş birliği içindedir (Kohen, 1999, s.681). Günümüz kamu diplomasisi yaklaşımı, esasen devletlerin diğer devletlerin vatandaşlarına dönük gerçekleştirdiği iletişim faaliyetlerini kapsamaktadır. Tüm dünya vatandaşlarına direkt olarak erişme olanağı sunduğundan uluslararası sistemde kabul görmek isteyen tüm devletler, ‘duygu ve düşünceleri’ etkileme amacıyla iletişim teknolojilerinden faydalanmak istemektedirler (Yağmurlu, 2007, s.33).

Hükûmetten hükûmete ya da diplomattan diplomata gerçekleşen diplomasinin tersine, kamu diplomasisi, faaliyet alanını hükûmet dışı kişi veya kurumlara kadar genişletmektedir (Kim, 2016, s.136). Diplomatlar için ev sahibi ülkenin sivil toplumu, bir nesil önce hayal bile edilemeyecek seviyede önemlidir. Diplomasi uygulamalarında, bilhassa kamu diplomasisi ve konsolosluk ilişkilerinde, sıradan birey daha görünür hale gelmiştir. Bununla birlikte, devletlerin kamu diplomasisi bağlamında yurt dışında yaşayan kendi vatandaşlarını da dikkate almaları gerekmektedir. Dışişleri bakanlığının ülke içindeki itibarını, bundan daha fazla etkileme potansiyeline sahip başka bir diplomatik çalışmanın olmadığını söylemek mümkündür (Melissen, 2005, s.23-24). Bu bağlamda yumuşak güç aracı olarak ifade edilen, ülkelerin ulusal çıkarlarını genişletmekte, başkalarının tutumlarını şekillendirmekte ve davranışlarını kontrol etmekte faydalandığı (Khan vd., 2020, s.1) kamu diplomasisi, son yılların etkili diplomasi araçlarından biridir.

Geleneksel diplomasi uygulamaları artık tek başına yeterli değildir. Uluslararası arenada diplomatlar; artık alınan hükûmet kararlarını önemli ölçüde etkileyen çok çeşitli 'resmi olmayan muhabirler', aktörler ve uluslararası iletişim kanallarıyla rekabet halinde olduğundan, diplomatik ilişkiler hükûmetler arası ilişkilerin ötesine geçmelidir (Melissen, 2005, s.5). Bu bağlamda hükûmetler ve yöneticiler, vatandaşlarının tutumlarını ve fikirlerini dikkate almak zorundadır. Ülkelerin ve hükûmetlerin, muhatap ülke halklarının tutumlarını ve fikirlerini etkilemesi; hükûmetlerin ve yöneticilerin de tutumlarını ve fikirlerini etkilemesi anlamına gelmektedir (Köksoy, 2014, s.213).

Geleneksel-kamu diplomasisi ayrımı; geleneksel diplomaside hükûmet yetkililerinin doğrudan hedef olarak belirlenebilmesine rağmen kamu diplomasisi uygulamalarının yalnızca devletler arası etkileşimlerden ibaret olmamasında kendini göstermektedir (Potter, 2003, s.47). Geleneksel diplomasi aktörleri, kendi devletlerinin

uluslararası ilişkilerdeki stratejik hedeflerinde yer alan ulusal çıkarları ilerletmek için yabancı hükûmetlerin temsilcileriyle ilişki kurmaktadırlar. Kamu diplomasisi ise, aynı stratejik hedeflere taraftar kazanmak için yabancı kamuların stratejik olarak hedeflenen sektörlerini devreye sokmakta (Ross, 2002, s.75); bu toplumlardaki genel halkı ve daha özellikli resmi olmayan grupları, kuruluşları ve bireyleri hedeflemektedir (Melissen, 2005, s.5).

Geleneksel diplomasinin dışındaki tüm alanları çalışma sahası içine alan kamu diplomasisinde devletler, yegâne aktör olmaktan çıkmış; devlet dışı aktörler de sürecin içerisinde paydaş olarak bizzat yer almışlardır. Şüphesiz bu noktada devletten devlete başarılı veya başarısız uygulamalar da görülebilmektedir. Ancak doğru kurgulanan bir kamu diplomasisi stratejisi kısa vadede olmasa da uzun vadede başarıyı getirecektir. Bu anlamda kamu diplomasisi faaliyetlerinin ülkelere pozitif katkıları olmaktadır (Güner ve Şehitoğlu, 2023, s.xii).

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda geleneksel diplomasinin yanında, onunla ilişkili olarak ortaya çıkan ve gelişen kamu diplomasisinin, bir yöntem olarak benimsenmesinin ve tercih edilmesinin nedeni olabilecek üç temel gelişmeden bahsedilebilir:

- Askeri ve ekonomik yaptırımların yetersizliği; ayrıca bunları uygulayan ülkelere karşı dünya kamuoyunda tepkilerin oluşması,
- Kamuoyunun, yalnızca yönetildikleri ülke içinde değil, diğer ülkeler üzerinde de etkisinin artması,
- Kitle iletişim araçlarının; dijitalleşmesi, yaygınlaşması ve yapay zekâ ile insanların gündelik hayatlarını daha fazla kuşatması ile toplumların birbirlerinden fazlasıyla haberdar olmaları.

1.2.3.Kamu Diplomasisinin Özellikleri ve Amaçları

Karşılıklı iletişimi, anlayışı ve saygıyı merkeze alan; propaganda gibi tek yönlü iletişim kanallarına nazaran kamuoyu nezdinde daha fazla benimsenen (Yılmaz, 2017, s.140) kamu diplomasisi, ülkeler ve toplumlar arasında yaşanan çatışmaların azalmasına ve ilişkilerin sürdürülebilirliğinin geliştirilmesine katkı sunmaktadır (Özel, 2021, s.944).

Kamu diplomasisi, ülkelere dış politikada kamuoyu oluşturacak, kitleleri eyleme itecek, toplumsal değişim sağlayacak, ülkelere olumlu bir imaj ve itibar

kazandıracak iletişim zemini sunmaktadır (Okumuş, 2021, s.1116). Geline nokta kamu diplomasisi, yabancı ülke toplumları üzerinde olumlu imaja sahip olmayı hedefleyen gelişmiş devletlerin faydalandıkları en etkin ve stratejik yöntem olmuştur (Kocabıyık, 2019, s.165). Bu bağlamda kamu diplomasisi, etkileşimli iletişime vurgu yapmakta ve takipçilerden gelen geri bildirimlere dikkat etmektedir (Yang, 2015, s.615). Kamu diplomasisi, dinamik ve çok boyutlu bir iletişim süreci olması nedeniyle, temel öğeleri konuşma oranında dinlemeyi, anlatma oranında anlamayı ve bilgi verme oranında iletişim kurmayı ifade etmektedir (Kalin, 2011, s.12).

Kamu diplomasisinin amaçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Özkan, 2015b, s.35):

- Yabancı kamuoyunu bilgilendirmek ve yönlendirmek,
- Oluşturulan etkiyi arttırmak,
- Yanlış anlaşılmalrı düzeltmek,
- Toplumlar arasında derin bir diyalog zemini oluşturmak.

Devletten devlete, devletten topluma ve toplumdan topluma uygulanabilir olması nedeniyle kamu diplomasisi, kavramsal ve kurumsal olarak daha ilgi çekici olmuştur. Devlet kurumlarıyla birlikte; uluslararası örgütler ve şirketler, sivil toplum kuruluşları, basın vb. aktörler, günümüz uluslararası ilişkilerinde kamu diplomasisi bağlamında, kültürel ilişkilerden ekonomik ilişkilere birçok alanda daha etkin olmuşlardır (Erdem, 2020, s.127-128). Bu bağlamda karşılıklı sempati oluşturmada kültür, eğitim, spor gibi yumuşak güç araçlarından büyük oranda yararlanılmaktadır (Özkan, 2015b, s.35).

Uluslararası ilişkiler, pazarlama ve halkla ilişkiler dâhil olmak üzere sosyal bilimlerdeki birçok disiplin, kamu diplomasisinin teorik ve ampirik bilgisine diğer alanlardan daha fazla katkıda bulunmuştur. Hatta birçok bilim insanı ve uzman kamu diplomasisini; uluslararası halkla ilişkiler, propaganda, psikolojik savaş ve halkla ilişkiler ile karıştırmaktadır (Gilboa, 2008, s.56-57).

Kamu diplomasisinin multidisipliner özelliğinden dolayı ilişkili her disiplin, kamu diplomasisini kendi alanına uygun olarak tanımlamaktadır. Örneğin kamu diplomasisi; iletişim alanında, devletlerin halklarla iletişimi olarak; halkla ilişkiler disiplinde ise devletlerin uluslararası halkla ilişkileri olarak tanımlanmaktadır. Bu kavramsallaştırma farklılıklarının ortaya çıkmasında, kamu diplomasiinin çok boyutlu

özelliğe sahip olmasının yanında, başlangıç itibarıyla iletişim ve daha sonra halkla ilişkiler disiplinlerinde gelişmesinin etkili olduğunu söylemek mümkündür (Ekşi, 2023, s.257). Kamu diplomasinin olmazsa olmazlarından olan çift yönlü iletişim, halkla ilişkilerin simetrik modellerini temel almakta ve karşılıklı anlayışı geliştirmeye dönük çabaları içermektedir. Bu türdeki kamu diplomasisi uygulamalarında, karşılıklı fayda söz konusu olduğundan; her iki taraf için de geçerli olacak politika değişimleri ve dönüşümleri amaçlanmaktadır (Yağmurlu, 2007, s.16).

Devlet temelli ve stratejik olarak ifade edilen kamu diplomasisinde kamular, hükûmetler için ulusal dış politika araçları olarak önemlidir. Bu bağlamda kamu diplomasisi, uluslararası politikanın yeni bir paradigması olmaktan çok, bu politikaların nasıl yapılandırıldığına ve bunları destekleyen bilgi akışlarına dönük, hiyerarşik yapıya sahip bir stratejidir (Hocking, 2005, s.41).

1.2.4.Kamu Diplomasisinin Önemi

Kamu diplomasisi, yeni bir uygulama ve bilim alanı olmasına rağmen, diplomasinin medya ve kamuoyunun denetimine girdiği bir önceki yüzyılda dikkatleri üzerine çekmiştir. Nükleer silahların hassas dengesi için destek toplamaya yönelik kampanyaların ve dünyanın dört bir yanındaki insanların kalpleri ve zihinleri için, ideolojik savaşın hâkim olduğu soğuk savaş sırasında, kamu diplomasisi daha önemli bir alan haline gelmiştir (Gilboa, 2008, s.55).

Kamu diplomasisi, uluslararası ilişkilerde en az geleneksel diplomasi kadar önemli hale gelmiş ve ülkelerin uluslararası sistemdeki konumlarının oluşmasında etkili faktörlerden olmuştur. Bu durum, diplomaside bir dönüşümü beraberinde getirmiş, dış politikada yeni yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Kocabıyık, 2019, s.163). Küreselleşmenin etkisiyle geleneksel diplomasinin yanında kamu diplomasisinin de uluslararası toplumu etkilemede ve manipüle etmede her geçen gün daha önemli bir noktaya gelmesinden dolayı, uluslararası ilişkilerin yürütülmesi günümüzde daha karmaşık bir hâl almıştır (Kalın, 2011, s.8).

Halkla ilişkiler ve kamu diplomasisi alanında çalışmalar yapan akademisyenler şunu ortaya koymuşlardır: Ortaklıklar kurarak ilişki oluşturma en iyi yolu; farklı organizasyonları veya bireyleri içeren, kendilerine has rekabet avantajları olan birden fazla ortağı bir araya getirebilecek ağlar oluşturmaktır. Bu ağlar, mesajların erişimini

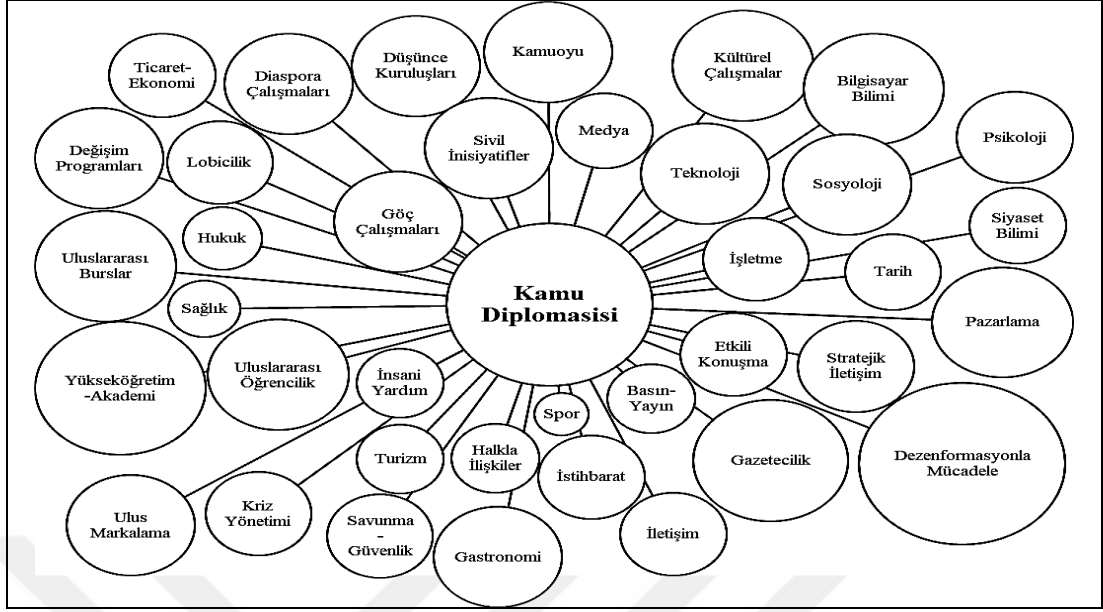
ve etkisini arttırmakta; araştırma etkilerini genişletmekte ve yankılarını derinleştirmektedir (Wang, 2020, s.114).

Yönetimlerin dünya kamuoyuna hitabıyla ilgili olan kamu diplomasisi, hedef kamulara bilgi verme, etkileme; hedef kamuların, milli çıkarların ve uluslararası politikanın kapsamına girmesini sağlama amacındadır (Ceyhan, 2020, s.85). Haklı olmayan, evrensel hukuk kurallarını önemsemeyen; tehdit, şiddet, işgal gibi yasa dışı yöntemleri özendiren politikaları, dünya kamuoyuna açıklamak veya benimsetmek mümkün olmamaktadır. Başarılı bir kamu diplomasisinin esas şartı rasyonalist, ikna edici ve savunulabilir politikalar takip etmektir. (Kalın, 2011, s.12). Taylor & Kent'e (2013, s.103) göre ise başarılı kamu diplomasisi, ortak değerleri paylaşan kişilerden oluşan iletişim "ağlarının ağı"nı oluşturmaktır.

1.3.KAMU DİPLOMASİSİNİN BİR TÜRÜ OLARAK EĞİTİM DİPLOMASİSİ

Kamu diplomasisi, iç ve dış kamuoyunu ikna etme ve etkileme çabalarının toplamıdır. Toplumların ülkeye karşı oluşan algılarını, yumuşak gücünü kullanarak biçimlendirme amacıyla olan kamu diplomasisi; eğitim, kültür, sanat, sanayi ve ticaret alanlarında ortaya koyulan etkin girişimlerle, devlet politikalarını benimsetme çabalarını kapsamaktadır (Çetin ve Doğan, 2020, s.135). Ayrıca kamu diplomasisinin, birçok disiplin veya yaklaşım ile ilişkisi bulunmaktadır (Güner ve Şehitoğlu, 2023, s.xii). Bu disiplinler ve yaklaşımlar Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1. Kamu Diplomasisi İle İlişkili Disiplin ve Yaklaşımlar¹



Kaynak: Güner ve Şehitoğlu'nun (2023) çalışmaları temel alınarak yazar tarafından oluşturulmuştur.

Uluslararası etkileşim alanının genişlemesi, diplomasiyi politik ilişkilerin dışında sosyal, kültürel ve ekonomik boyutlarda da çaba gösterilmesi gereken bir faaliyet alanı haline getirmiştir. Vatandaş etkileşimlerini içeren vatandaş diplomasisi; kültürel ilişkileri anlatan kültürel diplomasi; ekonomik etkileşimleri ifade eden ekonomi diplomasisi; insani yardım çabalarını anlatan insani diplomasi (Köksoy, 2014, s.212) ve eğitim programları aracılığıyla etkileşimi ortaya çıkaran eğitim diplomasisi gibi kavramlar hasıl olmuştur. Etkin bir biçimde kamu diplomasisi politikalarını uygulayan ülkelerin müşterek özelliği, uluslararası politikada güçlü ve gelişmiş olmalarıdır. Bunda eğitim, kültür ve dil gibi ögelere yapılan uzun vadeli yatırımlar ve bu unsurlardan faydalanarak diğer toplumlar ile kurulan iletişimin önemli bir etkisi bulunmaktadır (Özkan, 2015b, s.42).

Bu başlık altında öncelikle, çalışmanın temelini oluşturan kavramlardan olan eğitim diplomasisine değinilmiştir. Bununla birlikte kavramın ortaya çıkışı, özellikleri, amaçları, önemi, boyutları ve araçları da ayrı başlıklar altında ele alınmıştır.

¹ Şekilde yer alan disiplinlerin ve yaklaşımların içinde yer aldıkları dairelerin, büyüklüğünün ve merkeze uzaklıklarının, kamu diplomasisi ile ilişkilerinin derecesiyle ilgisi bulunmamaktadır. Şekil, ifadelerin bir tablo içine sığması için böyle tasarlanmıştır.

1.3.1.Eğitim Diplomasisi Kavramı

Eğitim, her toplumun temel yapı taşıdır. Müreffeh, sağlıklı ve eşitlikçi toplumlar inşa etmek için ülkelerin yapabileceği en iyi yatırım, eğitime yapılandır. 1948 İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin 26. maddesinde de olduğu gibi "Herkesin eğitim alma hakkı vardır" (United Nations, 2023). Eğitim, bir toplumu olumlu anlamda biçimlendirmenin ve onları dünyayla bütünleştirmenin en iyi yoludur (Akgün ve Özkan, 2020, s.68). Nelson Mandela'nın ifadesiyle: "Eğitim, dünyayı değiştirmek için kullanabileceğiniz en güçlü silahtır." Aslında anlamlı bir değişimin ortaya çıkabilmesi için eğitimin merkeze alınması gerekmektedir (Ekine ve Olaniyan, 2019, s.74).

Eğitime yapılan yatırım, dünyaya bir gelecek sunmada toplumların kullanabilecekleri en önemli araçtır (Wolfensberger, 2012, s.281). Burada da görüleceği üzere toplumların kalkınmasında eğitimin oynadığı önemli rol, genel olarak kabul görmektedir (Kavala, 2016, s.96). Ayrıca son yıllarda eğitim, diplomatik ilişkilerin şekillenmesinde ve dış politika hedeflerine ulaşılmasında faydalanan önemli bir araca dönüşmüştür. Özellikle eğitimin kamu diplomasisi faaliyetlerinin merkezinde konumlanması, bu tür faaliyetlerin eğitim diplomasisi altında bir araya getirilmesini zorunlu kılmıştır.

Eğitim diplomasisinin, kamu diplomasisinin önemli bir alt bileşeni olduğunu (Ercan ve Gürkaynak, 2022, s.158) ve pek çok ülkenin uluslararası eğitimi, kamu diplomasisinin bir aracı olarak kullandığını söylemek yanlış olmayacaktır (McConachie, 2019, s.209). Aktörlerin yumuşak gücüne katkı sunan kamu diplomasisinin önemli araçlarından biri olan (İnan, 2022, s.91) eğitim diplomasisi, insandan insana (people to people) doğru gerçekleşen iletişim ve etkileşim bağlamında en etkili kamu diplomasisi metodu olarak dikkat çekmektedir (Ekşi, 2023, s.367).

Kamu diplomasisi alan yazınında yapılan araştırmalarda eğitim diplomasisinin, değişim diplomasisi (exchange diplomacy) ve burs diplomasisi (scholarship diplomacy) ile benzer anlamları kapsayacak şekilde kavramlaştırıldığı görülmektedir. Bununla birlikte eğitim diplomasisi, kamu diplomasisi ile kültür diplomasisinin kesişim noktasında yer almaktadır. Bununla birlikte eğitim diplomasisi, kamu diplomasisinin bir diğer türü olan ve yirmi birinci yüzyıl itibarıyla yükselen, bilim diplomasisi ile de kesişmeye başlamıştır. Bundan dolayı eğitim diplomasisini,

öncelikle kamu diplomasisi olmak üzere kültür diplomasisinden ve bilim diplomasisinden net bir şekilde ayırmak mümkün değildir (Ekşi, 2023, s.366-367).

Cull'a (2008, s.33) göre eğitim diplomasisi; bir aktörün, karşılıklı olarak bir eğitim ve/veya kültürleşme amacıyla vatandaşlarını yurt dışına göndererek ve diğer ülke vatandaşlarını misafir ederek uluslararası arenayı yönetme girişimidir. Ülkelerin yumuşak güç araçlarından biri olarak eğitim diplomasisi; yerel, bölgesel, ülkeler arası ve küresel düzeyde yürütülmektedir (Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı, 2022, s.20).

Ercan ve Gürkaynak'a (2022, s.144) göre ise eğitim diplomasisi; bir ülkenin fikirlerini ve duygularını, öteki ülkelere ve dünya kamuoyuna aktarmak ve bu şekilde cazibesini artırmak için, belirlenen stratejik hedeflere bağlı olarak ve diğer politika öncelikleriyle uyumlu bir şekilde uyguladığı ve desteklediği eğitim kapsamındaki tüm faaliyetlerin toplamıdır.

Göreceli olarak yeni bir kavram olan eğitim diplomasisi, eğitim uygulamaları aracılığıyla farklı kültürel özelliklere sahip ülke vatandaşları ile iletişim kurmayı amaçlamaktadır. Eğitim diplomasinin iletişim örgütlenmesi, devlet ile kamu ve kamu ile kamu arasındadır (Kaya, 2019, s.1-4). Eğitim diplomasisi, hedef kamu üzerinde doğrudan etki oluşturmaktan ziyade çift yönlü etkileşimi amaçlamaktadır (Bettie, 2019, s.212). Bireyleri, farklı kültürlerden olan insanlarla olumlu ilişki kurmaya hazırlayan eğitim diplomasisi; bireyler arasında var olan farklılıklara rağmen, tüm insanlık için neyin gerekli olduğunu araştıran eğitim politikalarını da desteklemektedir (Ntuli ve Nyarambi, 2015, s.112).

Eğitim diplomasisi, günümüzde eğitimde mevcut olan eşitsizlikleri ortadan kaldırmak; eğitim sorunlarına karşılıklı yarar sağlayan çözümler bulmak; dönüştürücü eğitim gündemlerini ileriye taşımak ve eğitimi dünyada olumlu değişimin gücü olarak konumlandırmak için diplomasi becerilerinin kullanılması olarak ifade edilebilir (Ekine ve Olaniyan, 2019, s.74). Eğitim diplomasisi, eğitimin ilgili paydaşların katılımıyla kültürel açıdan hassas bir biçimde şekillendirilebileceği ve etkilenebileceği çeşitli yolları tanımlamaktadır. Bilgi paylaşımının yanında tüm katılımcıların zenginleştiği kültürel bir alışveriş olarak da görülebilen eğitim diplomasisi; kültürel olarak ilgili ve iş birliğine dayalı eğitimsel bilgi, beceri ve kaynakların paylaşılması

yoluyla sanayileşmiş uluslar ile yoksul uluslar arasındaki mesafeyi kapatmaya yardımcı olabilecek bir araçtır (Bhatta ve Young, 2016, s.24).

1.3.2.Eğitim Diplomasisinin Ortaya Çıkış Dinamikleri

Yükseköğretim, ilk üniversitelerin kurulduğu Orta Çağ'da bir yumuşak güç kaynağı olarak kullanılmaktaydı. Öğrenci ve akademisyen hareketliliği, üniversitelerin kurulduğu ilk günlerden beri, yükseköğretimin karakteristik özelliğidir. Avrupa'daki çok sayıda İtalyan kurumu ile birlikte Paris'teki Sorbonne'un, kıtada yaşayan elitlerin entelektüel hayatı üzerinde, büyük bir etkisi olmuştur. Orta Çağ'da Latince, Batı Hristiyan toplumunun tamamını kapsayan, geniş bir bilgi yayılımı ve araştırma metodolojisi sağlayan neredeyse evrensel bir bilim diliydi. Bizans (Yunanca konuşan) ve Arap kültürleriyle bağlantılı bilginler arasında da fikir alışverişi bulunmaktaydı. Özellikle Orta Çağ'ın başlarında bu kültürler, bilimin gelişme düzeyi açısından, Batı Avrupalı bilginlere göre çok daha ileri düzeydeydi ve bilginin Avrupa'ya yayıldığı merkezler haline gelmişlerdi (Wojciuk, 2018, s.343).

II. Dünya Savaşı sonrası devletler arası diplomatik çabalar, sivil toplum kuruluşlarının ve ulusötesi şirketlerin belirleyiciliğinde şekillenmeye başlamıştır (Çetin ve Doğan, 2020, s.135). 21. yüzyıl, toplumlar arasındaki etkileşimin arttığı; paydaşların bakış açılarını ve katkılarını dikkate alan devlet politikalarının şekillendiği; devlet dışı aktörlerin ortaya çıktığı ve yeni diplomasi uygulamaların yeşerdiği bir dönem olmuştur (Kavala, 2016, s.93). Özellikle devlet dışı aktörlerin, ulusal ve küresel karar alma süreçlerindeki etkileri ve sınır ötesi faaliyetlere katılımı günden güne artmaktadır. Bu devlet dışı aktörlerin çoğu, yasal olarak zorunlu olmasalar veya iddialarından sorumlu tutulmasalar da, marjinalleştirilmiş ve savunmasız topluluklarla bağlantı kurma ve onları temsil etme iddiasındadır. Bu bağlamda yükseköğretim kurumları, eğitim uygulamaları ve araştırma çabaları, politika üzerindeki etkileri açısından eğitim diplomasisinde devlet dışı kilit aktörlerdir. (Mikhail, 2018, s.18).

Eğitim diplomasisini zorunlu kılan dinamiklerden biri de küreselleşmedir. Eğitim diplomasisi ve küreselleşme kavramları birbiriyle ilişkilidir; hatta eğitim diplomasisi küreselleşme sürecinin ve ihtiyaçlarının bir ürünüdür (Ntuli ve Nyarambi, 2015, s.112). Küreselleşme, öğrenci hareketliliklerinin yaygınlaşmasına neden olan önemli gelişmelerden biridir. Hayatın her alanına değişim ve dönüşümleri getirmiş

olan küreselleşme, eğitim kurumlarını da bu doğrultuda etkilemiştir. Yabancı kamuların etkilenmesinde; olumlu imaj ve itibar oluşturulmasında; kültürel değerlerinin dağıtımında; yükseköğretim kurumları, okullar, dil kursları gibi eğitim müesseseleri ülkelerin hem hedefi hem de kaynağı olmaktadır (Okumuş, 2021, s.1115). Marka değeri olarak eğitimin önemini anlayan devletler, eğitim diplomasisi çerçevesinde stratejiler oluşturmakta, dünya kamuoyuna dönük kısa-orta-uzun vadeli ve çok boyutlu iletişim kanalları açmaktadırlar (Ercan ve Gürkaynak, 2022, s.137).

Eğitim Diplomasisi, tarihsel olarak küresel kalkınma ve eğitim süreçlerinden dışlanmış grupları ve bireyleri güçlendirmekte; bununla birlikte onları eğitim etrafındaki geleneksel diplomatik eylem alanlarına bağlayabilmektedir (Mikhail, 2018, s.19). Küreselleşme gerçeği göz önüne alındığında, değişen koşullara uyum sağlayabilen ve küresel toplum içinde hedeflerini müzakere edebilen çok yönlü bireyler (erken yaşlardan itibaren) yetiştirmeye odaklanan eğitim diplomasisine ihtiyaç bulunmaktadır (Ntuli ve Nyarambi, 2015, s.112). Yerel, bölgesel ve küresel düzeydeki eğitim sorunları, sektörler arasında gerçekleşecek iş birliği ve diplomatik girişimler ile ortadan kaldırılabilir. Bu bağlamda eğitim diplomasisi, başta yükseköğretimde olmak üzere, yaygın eğitim sorunlarının çözüme kavuşturulmasında fırsat olarak değerlendirilebilir (Kaya, 2019, s.1).

Eğitim diplomasisi, son yıllarda uluslararası ilişkiler alanında özellikle kamu diplomasisi ve yumuşak güç bağlamında değerlendirilse de, esasen uzun yıllardır eğitimin uluslararası boyutunda ele alınmakta ve farklı başlıklarla çalışmalara konu edilmektedir. Başta kültür diplomasisi olmak üzere, eğitimle alakalı olduğu değerlendirilen değişim diplomasisi, bilim diplomasisi, bilgi diplomasisi, diaspora diplomasisi vb. farklı diplomasi türleri çerçevesinde çalışmalar yapılmaktadır. Aslında eğitim, bu sayılanların ve benzeri diplomasi türlerinin ve politikalarının, ortak özellikler sergilemeleri nedeniyle, birer parçasını oluşturmaktadır. Ancak mevcut koşullar, 21. yüzyılın ilk çeyreğinde eğitim diplomasisini, ayrı bir başlık olarak ele almayı gerektirmektedir (Akar, 2023, s.16-17).

1.3.3.Eğitim Diplomasisinin Özellikleri ve Amaçları

Eğitim diplomasisi, bölgesel veya ulusal sınırların ötesinde veya eğitimden sorumlu yerel topluluklarla iletişim kurmak için müzakere ve diğer diplomatik becerileri kullanarak, bağlama özgü eğitim hedeflerinin peşinde karşılıklı fayda elde

etmek için güven oluşturur. Eğitim diplomasisi, eğitim adına olumlu bir politika alanı oluşturmayı ve eğitim konularını; yerel, bölgesel veya küresel seviyede yönetmeyi amaçlamakta; birden çok aktörle birden çok düzeydeki etkileşimleri kapsayabilmektedir (Höne ve Murphy, 2016). Dünyanın birbirine bağlılığının arttığı günümüzde devletin doğrudan müdahalesi olmadan, sınır ötesi ve kültürler arası iletişimle, ittifaklar bile kurulabilmektedir. Örneğin Çinli ve Tayvanlı akademisyenler arasındaki profesyonel ilişki, iki hükümet arasındaki mevcut diplomatik ilişkilerden daha güçlü olmaktadır (Mikhail, 2018, s.17).

Eğitim diplomasisi; eğitimde sosyal adaleti, değerleri ve algıları, çeşitliliği, karşılıklı bağımlılığı, çatışma çözümünü ve insan haklarını ele almaktadır (Ntuli ve Nyarambi, 2015, s.112-113). Eğitim diplomasisi hem yenilikçi bir kavramdır hem de çeşitli paydaşların sürece dâhil edilmesi, iş birliği, ortaklık ve geleceğe yönelik liderlik yolu ile eğitimde yeniliği teşvik etmektedir. Örneğin, bir sorunu çözmek için farklı geçmişler, deneyimler ve bakış açıları bir araya getirildiğinde genellikle çözüme dönük yeni fikirler ortaya çıkmaktadır (Murphy, 2018, s.3).

Ercan ve Gürkaynak'a (2022, s.144-145) göre, eğitim diplomasisinin üç temel unsuru bulunmaktadır:

- Eğitim, sonuçların görülmesi ve çıktıların değerlendirilmesi için uzun süreli planlamayı gerektirmektedir. Ancak küreselleşmenin de etkisiyle bugünün dünyasında, kısa veya orta vadeli planlamalarla muhtemel çıktıların üretilmesi amaçlanmakta ve bu doğrultuda hedefler belirlenebilmektedir. Bu nedenle, kısa sürelerde elde edilebilecek sonuçlara dönük eğitim çalışmaları planlanmakta ve ülkelerin stratejik hedefleri bağlamında uygulamaya koyulmaktadır. Bu çerçevede eğitim diplomasisinin ilk önemli unsuru kısa-orta-uzun süreli stratejik hedeflerdir.
- Ülkenin genel politikaları ve bunlara bağlı olarak öncelikleri ile eğitim diplomasisi hedefleri ve uygulamaları arasında güçlü bir eş güdümün sağlanması gerekmektedir. Koordinasyon oluşturularak uygulanan faaliyetler ile hedefin, daha kısa sürede ve daha etkin bir şekilde gerçekleşmesi beklenmektedir. Ancak böyle bir koordinasyonla eğitim diplomasisinden etkin verimin alınması ve bu doğrultuda belirlenen stratejik hedeflere ulaşılması mümkün olabilmektedir.

- Son unsur, bir ülkenin uluslararası çapta eğitim alanında yürüttüğü ve desteklediği tüm çabaları içermektedir. İçeriği ve kapsamı belirleyen eğitim diplomasisinin bu çabaları, çeşitlilik gösterse de, iki temel başlık altında sınıflandırma yapmak mümkündür. ‘Doğrudan eğitim diplomasisi ile ilgili kurumlar’ ilk başlığı oluşturmaktadır. Bahse konu kurumlar, eğitim diplomasisi ile ilgili temel uygulamaları gerçekleştiren kurumlar olarak öne çıkmakta ve doğrudan eğitim alanında faaliyet yürütmektedir. İkinci kurum çeşidi ise ‘eğitim diplomasisi ile dolaylı olarak ilgili kurumlar’ başlığı altında değerlendirilebilir. Temel amacı eğitim olmayan veya bu alan dışında da faaliyette bulunan kurumlardır. İlk gruptaki kurumlara destek vermekte ve ülkenin yumuşak gücüne katkı sunmaktadır.

Ülkelerin kamu diplomasisi bağlamında yoğun olarak faydalandığı uygulamalardan biri olan eğitim, dünya ölçeğinde kültürel ve eğitim temelli etkileşim oluşturmaya ve bununla yabancı kamular ile ilişkiler inşa etmeye katkı sağlamaktadır. Bu çerçevede eğitim diplomasinin temel araçlarını üniversiteler ve okullar gibi eğitim kurumları oluşturmaktadır. Ülkeler, (uluslararası öğrencilere burs, barınma, sağlık ve danışmanlık hizmetleri, ücretsiz dil kursları gibi destekler sunarak) eğitim sonrası ülkelerine dönen öğrencilerin, eğitim aldıkları ülkeler ile ilişkilerini sürdürmelerini beklemektedir (Okumuş, 2021, s.1117).

Eğitim değişimi, kamu diplomasisinden ibaret değildir. Bunu destekleyen ve teşvik eden hükûmetlerin, genellikle değişen oranda önem verdikleri üç hedefleri bulunmaktadır. Bu hedeflerden ilki, ev sahibi ülkenin ekonomik, teknolojik ve bilimsel gelişimini teşvik etmek; ikincisi, ülkelere dönebilecek ve ekonomik kalkınmaya (genellikle gelişmekte olan ülkelere) destek verecek insan sermayesini oluşturmak; üçüncü hedef ise kamu diplomasisi için kültürlerarası ilişkiler kurmaktır (Wang, 2020).

Eğitim diplomasisi bağlamında gerçekleştirilen değişim programları, siyasi bir amaç gütmeksizin, iyi niyet ve karşılıklı anlayış oluşturmak amacıyla farklı deneyimlere sahip öğrencileri bir araya getirmektedir. Bununla birlikte eğitim diplomasisi, ulusal çıkarları teşvik etmek ve ziyaretçilerine ev sahibi ülkenin olumlu bir imajını yansıtmak için fırsat sunmaktadır (Bettie, 2019, s.213). Eğitim diplomasisinin teorik çerçevede ana hatlarıyla belirtilen temel varsayımları;

uluslararası öğrencilerin tutum değişikliğine uğrayacakları, "derin" olumlu sosyal etkileşimlere sahip olacakları ve sonuç olarak ev sahibi ülkenin vatandaşlarıyla topluluk duygusu veya ortak kimlik geliştirecekleridir (Mulvey, 2020, s.468).

Eğitim diplomasisi uygulamalarının temelini oluşturan varsayımlarından bir diğeri ise, bireyleri (özellikle başkalarını ikna etmeye devam edebilecek liderlik pozisyonundakileri) etkileme yeteneğiyle ilgilidir. Katılımcıların, eğitimlerin tamamlanmasından sonra, kendi topluluklarındaki diğer kişilere kültürel bilgi kazanımlarını aktarmaları beklenmektedir. Eğitim diplomasisi programlarına katılanların, hedef toplumun liderleri olmaları beklenmektedir. Bu şekilde görüşlerin başkalarıyla paylaşılacağı ve kamuoyunu etkileyip şekillendireceği varsayılmaktadır (Bettie, 2019, s.214).

İster küçük bir ülke olsun ister uluslararası siyasette önemli bir oyuncu, eğitim değişim programlarının ve öğrenim burslarının; ülkelerin kültür ve tarihinin yanı sıra olumlu imajını yabancı kamuoyuna tanıtmada hayati bir rol oynadığı gözlemlenmiştir (Khan vd., 2020, s.1). Bu çerçevede uluslararası eğitim değişim programlarının uygulayıcıları, ilerleyen yıllarda fayda sunabilecek istekli tercümanlar ve alıcılardan oluşan bir kadro geliştirmeyi amaçlamaktadır (Metzgar, 2016, s.226).

Eğitim diplomasisi; barış, küresel güvenliği ve karmaşık insan sorunlarına sürdürülebilir çözümleri desteklemek için bir aracı görevi gördüğünden, eğitime değer vermektedir. Eğitim diplomasisinde sürdürülebilirlik, önemli bir faktördür; sürdürülebilir ve sağlıklı bir toplumsal gelecek için iş birlikçi ilişkiler yoluyla eğitimde ve yaşam kalitesinde uzun süreli iyileşme şarttır (Bhatta ve Young, 2016, s.24).

İkili ve çok taraflı diplomasi dünyası geliştikçe eğitim diplomasisi, tarihsel olarak ayrıcalıklı ve dışlayıcı bir alan ile devlet dışı aktörler arasında köprü görevi görebilecektir. Bu bağlamda eğitim diplomasisinin de müzakere ve gündem belirleme masasında yer alması gerekmektedir. Eğitim diplomasisi, küresel kalkınma ve eğitim süreçlerinden dışlanmış grup ve bireyleri güçlendirebilir. Eğitim diplomasisi güçle ilgilidir, çünkü sonucunda eğitimin dönüştürücü gücünün her çocuğa, gence ve yetişkine ulaşmasını sağlamaktadır. Bu şekilde kullanıldığında eğitim diplomasisi, en çok eğitim almaya ihtiyacı olanların iyiliği için, küresel güç dengesini değiştirmenin bir aracı olabilecektir (Mikhail, 2018, s.19).

1.3.4.Eğitim Diplomasinin Önemi

Eğitim diplomasisi, dünya çapında dış politikanın yürütülmesinde etkili bir araçtır ve kamu diplomasisi çabalarında başarılı ve önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir (Khan vd., 2020, s.1). Eğitim yönetimi ve planlaması bağlamında eğitim diplomasisi; çok boyutlu, aktörlü ve katmanlı stratejik bir unsurdur (Kaya, 2019, s.10). Ekonomik, kültürel ve insani bağlamda kısa-orta-uzun vadede elde edilen olumlu sonuçları nedeniyle eğitim diplomasisi; uluslararası öğrenci değişim programları, sürekli artan uluslararası öğrenci hareketliliği ve ikili ya da çok taraflı eğitim iş birlikleri gibi çok geniş çerçeveli bir yapı olarak, ülkelerin kamu diplomasisi faaliyetlerinde daha çok yer edinmektedir (Ercan ve Gürkaynak, 2022, s.158).

Günümüzde eğitim diplomasisi uygulamalarında yer alan mezunlar, akademisyenler ve analistler, diplomasinin önemli oyuncularını olarak kabul edilmektedir (Khan vd., 2020, s.1). Küreselleşme ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler; eğitim yöneticilerini, öğretim elemanlarını, öğretmenleri, öğrencileri ve diğer eğitim aktörlerini, dış politikada ülkelerin faydalandığı birer eğitim diplomatına dönüştürmektedir (Kaya, 2019, s.10). Özellikle gençlik, karşılıklı farkındalığı artırma ve katılım oluşturma konusunda en iyi kamu diplomasisi aracı olmaktadır (Anantasirikiat, 2016, s.221).

Eğitim diplomasisi; ülke kültürünün, değerlerinin ve yaşam tarzının yabancı kamuoyuna aktarılmasının yanında, kültür elçilerinin yetiştirilmesi hedefini de gerçekleştirmektedirler. Uluslararası eğitim ve burs olanaklarından yararlanan öğrenciler, eğitim gördükleri ülkenin kültürünü kendi ülkelerine taşıyarak, bir bakıma kültür taşıyıcısı ya da kültür elçisi olmaktadır. Bu şekilde ülkeler, hem değerlerinin yayılmasını ve evrenselleşmesini hem de yumuşak güç ve hegemonyalarının artmasını sağlamaya çalışmaktadır (Ekşi, 2023, s.362-363). Eğitim diplomasisi üzerine yapılan çalışmalar, olumlu kültürel ve küresel farkındalıkla sonuçlanan bilgi ve fikir alışverişinin uzun süre etkili olduğunu göstermektedir (Batey, 2013, s.78).

Eğitimde karşılaşılan zorluklara öncelik vermek, karşılıklı anlayış oluşturmak ve kendini öğrenime adanmış kişilerle yerel ve merkezi yönetimler tarafından desteklenen çözümlere dönük fikir birliği oluşturmak için eğitim diplomasisi kullanılabilir (Murru vd., 2018, s.67). Özellikle öğrenciler ve öğretmenler, eğitim diplomasisinin temel ilkelerini izleyerek, kendi kültürel sistemlerine dönük

anlayışlarını geliştirebilirler ve bu da diğer kültürleri takdir etme konusunda daha fazla beceri kazanmayı sağlayabilir (Ntuli ve Nyarambi, 2015, s.114).

Eğitim diplomasisi, herkes için kaliteli eğitim politikalarını ve eylemlerini etkilemede diplomatik alanlar açmakta; bu şekilde hem yeteri kadar temsil edilmeyen grupları güçlendirmekte hem de gücü dengelemeye hizmet etmektedir (Mikhail, 2018, s.16). Eğitim Diplomasisi, eğitimin insani ve küresel kalkınmaya giden en uygun yol olduğu anlayışını özendirerek ve ortaklar arasındaki iş birliğini kolaylaştırarak bu çabada kilit bir role sahip olmaktadır (Cardarelli, 2018, s.65). Büyük ya da küçük ölçeklerde eğitim diplomasisini uygulamak, hayatlara dokunmakta ve bir insanın verebileceğinin en iyisini ortaya çıkarmaktadır (Bartram vd., 2015, s.159).

1.3.5.Eğitim Diplomasisinin Boyutları

Eğitim diplomasisi ile ilgili çalışmaları üç boyutta değerlendirmek mümkündür. Birbirleri ile etkileşim içinde olan, birbirlerinden net çizgilerle ayrılamayan ve bu bakımdan kesişen yönleri olan bu üç boyut, eğitim diplomasisi çalışmalarının üst başlıklarını oluşturmaktadır. Her boyutta, üç alt bileşen yer almaktadır. Eğitim diplomasisi bileşenleri; bir ülkenin resmî kurumları, yarı resmî veya gayriresmî kanalları ile uluslararası alandaki gerçekleştirdiği tüm eğitim çalışmalarını içine almaktadır. Bununla birlikte ülkenin eğitim kurumları ile diğer ülkelerin ve uluslararası kurumların yürüttüğü eğitim iş birliklerine dâhil olduğu tüm faaliyetleri de içermektedir. Bu bağlamda eğitim diplomasisi, eğitim alanına dönük oldukça kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Ercan ve Gürkaynak, 2022, s.146-147):

- **Devletin dış politikasında eğitim:** (1) Eğitim alanında uluslararası resmî ilişkileri, (2) resmî yurt dışı okullarını ve (3) eğitim müşavirliklerini ve ataşeliklerini, devletin dış politikasında eğitim boyutu kapsamında değerlendirmek mümkündür.
- **Uluslararası bağlamda eğitim:** Bu boyut içinde değerlendirilen bileşenler ise (1) yükseköğretimde uluslararasılaşma, (2) uluslararası eğitim ve (3) uluslararası eğitim zirveleridir.
- **Uluslararası öğrenciler:** (1) Eğitim alanında uluslararası değişimler, (2) öğrenim bursları ve (3) uluslararası eğitim fuarları, uluslararası öğrenciler boyutunun bileşenleri olarak incelenebilir.

1.3.6.Eğitim Diplomasisi Araçları

Kamu diplomasisi faaliyetleri, belirli politikaların direkt olarak savunulmasından, yurt dışında sempatisanlar kazanmak için sanattan faydalanılmasına kadar uzanan geniş bir yelpazede yer almaktadır (Scott-Smith, 2009, s.51). Kullanılan araçların, küreselleşme ve teknolojik gelişmeler çerçevesinde farklılaştığını ya da etkisinin eskisi kadar olmadığını söylemek mümkündür. Bir dönem yoğun olarak faydalanılan; uluslararası televizyon ve radyo programları ile olumlu imaj ve izlenimlerin oluşturulması çabaları günümüzde yetersiz kalmıştır. Bunun yerine, uluslararası eğitim değişim programları ve diğer uluslararası kültürel faaliyetler gibi, yabancı kamuyla kalıcı ilişkiler geliştirmeye dönük uzun vadeli sürece (yeniden) yatırım yapılmaya başlanmıştır (de Lima Jr, 2007, s.235). Bu bağlamda, eğitim diplomasisi faaliyetlerine ağırlık verecek bir yaklaşım ortaya koyulmuştur.

Eğitim diplomasisinin temel araçları olarak; değişim programları, ülke dışında açılan okullar ve enstitüler, uluslararası öğrencilere verilen burslar, dil öğretimi, eğitim müşavirlikleri ve kurulan üniversite kürsüleri örnek gösterilebilir (Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı, 2022, s.20). Bu faaliyetlerin finansmanının, kimi zaman tamamı kimi zaman da bir kısmı devlet tarafından karşılanmaktadır. Bahse konu uygulamaların destekçileri; devletler, vakıflar ve uluslararası kuruluşlar olabilmektedir. Bununla birlikte bu faaliyetler, sürekli veya kısmi zamanlı olarak planlanmakta ve uygulanmaktadır (Kaya, 2019, s.6). Eğitim değişim programları ve öğrenim bursları, yumuşak güç stratejilerine anlamlı katkılar sağlamış ve birçok fayda sunan küresel diplomasinin önemli bir ögesi olmuştur (Khan vd., 2020, s.1). Aktarılanlar doğrultusunda çalışmanın bu başlığında, eğitim değişim programlarına ve öğrenim burslarına dönük bilgiler verilmiştir.

1.3.6.1.Eğitim Değişim Programları

Kamu diplomasisi, dış politika uygulamaları ve onun spesifik hedefleriyle farklı mesafelerde ve kombinasyonlarda fonksiyon gösteren bir dizi farklı faaliyeti içermektedir. Kamu diplomasisi uygulamalarının çoğu, imaj ve bilginin sunumunu içermekteyken; değişim programları, katılımcıların kişiliği ve psikolojisi ile etkileşiminin merkezinde yer aldığından “insan faktörünü” içermektedir (Scott-Smith, 2009, s.50). Bu alanda yapılan araştırmaların sonuçlarından yola çıkarak; eğitim

değişim programlarının, stratejik olarak kullanılabilir (Kim, 2016, s.137) bir eğitim diplomasisi aracı olduğunu söylemek mümkündür.

Günümüzde eğitim, neoliberal politikalar çerçevesinde değerlendirilmektedir. Değişim programlarının çoğu, sınır ötesi temasın ortak bir uluslararası topluluk duygusunu geliştireceği ve çatışmaları önleyeceği yönündeki liberal varsayıma dayanmaktadır. Bu çerçevede giderek genişleyen ve rekabetçi bir pazarda yer alan uluslararası eğitimin bir parçası olan öğrenci değişimi gibi faaliyetler, kamu diplomasisinin bir türü olan eğitim diplomasisi bağlamında ele alınmaktadır (Ercan ve Gürkaynak, 2022, s.137; Wojciuk, 2018, s.344). Eğitim değişim programları, uzun vadeli doğasından ve denge açısından diğer kamu diplomasisi türlerinden farklı olmaktadır. Bir yandan kamu diplomasisine olumlu yönde katkı yaparken; diğer yandan da siyasetten veya hükûmet etkisinden göreceli bağımsızlığı korumak için bir seçim yapmak durumundadır (Wang, 2020, s.114).

Öğrenci değişim programları, okullar arasında yapılan uluslararası eğitim-yardımlaşma anlaşması gereği talep eden öğrencilerin, eğitimlerinin bir bölümünü yurt dışında geçirmesine imkân tanıyan eğitim sürecidir (Wikipedia, 2023b). Özellikle barış ve karşılıklı anlayışı geliştirmenin bir aracı olarak uluslararası eğitim değişimi ve iş birliği, yirminci yüzyılın ilk yarısından itibaren devletler tarafından tercih edilmeye başlanmıştır (de Lima Jr, 2007, s.234).

Eğitim değişim programları; farklı ülke vatandaşları arasında gerçekleşen yüz yüze temasla, kültürler arası iletişimi, kalıp yargıların azaltılmasını, karşılıklı anlayışın teşvik edilmesini ve uluslararası iyi niyetin oluşmasını amaçlayan eğitim diplomasisi uygulamasıdır. Değişim programları, katılımcılara ev sahibi ülkelerin kültürlerini ve politikalarını sunmada önemli mekanizmalar olarak hizmet etmektedir (Bettie, 2019, s.212; de Lima Jr, 2007; Metzgar, 2016, s.227). Değişim programlarından elde edilen olumlu deneyimlerle entelektüel, ticari ve sosyal ilişkilerin geliştirilmesi; bir ülkenin imajına, itibarına ve uluslararası duruşuna katkıda bulunabilmektedir (Wojciuk, 2018, s.344). Ancak değişim programlarının başarısını ölçmek soyutluğundan dolayı kolay değildir; zaman ve sabır gerektirmektedir (Ross, 2002, s.80).

Eğitim diplomasisi, devletlerin kültürel değerlerinin yayılmasında ve entelektüel birikimin oluşturulmasında önemli bir rol oynamaktadır (Aras ve Mohammed, 2019, s.435). Ayrıca eğitim diplomasisi çabaları; ülkelerin kültürlerini ve

değerlerini, yabancı ülkelere gelen bireylere direkt olarak aktarma ve bunlarla kalıcı dostluklar geliştirme olanağına sahip faaliyetler olarak kabul edilmektedir (Köksoy, 2023, s.212). Eğitim değişim programlarının katılımcıları, hem ev sahibi ülkeye hem de kendi ülkelerine yeni bakış açıları kazandırmaktadır (Atkinson, 2010, s.8). Ancak şans unsurları ve beklenmedik durumlar nedeniyle, değişim programıyla kazanılan tecrübenin, bireyleri nasıl etkileyeceğini net bir şekilde tahmin etmek mümkün değildir (Scott-Smith, 2009, s.52).

Değişim programları, aile yanında yaşama olanağına sahip değişim öğrencilerinin ev sahibi ülkenin dilini ve kültürünü daha derinden anlamalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca değişim programlarına kurumlardan da katılım bulunmaktadır. Örneğin kurum, öğrencinin yeni ortama uyum sağlamasına ve oluşan kültürel şoku kısa sürede atlatmasına yardımcı olabilmektedir. (Liu ve Hutt, 2021, s.4). Ancak tüm bunlar, ev sahibi ülke insanlarıyla etkileşiminde katılımcı öğrencinin, açıklığı ve dürüstlüğü deneyimlemesine izin verildiğinde mümkündür (Scott-Smith, 2009, s.51-52).

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda eğitim değişim programlarının genellikle üç ana işlevi yerine getirdiğini söylemek mümkündür (de Lima Jr, 2007, s.248):

- Karşılıklı anlayış inşa etmek,
- Ev sahibi ülkeye olumlu bir imaj kazandırmak,
- Dış politikada, ev sahibi ülkeye destek olmak.

Değişim programları, hem ev sahibi ülke hem de katılımcı için aynı değerde olmayabilir. Ancak programın sonuçlarının, her daim kötü olabileceği anlamına da gelmez; yalnızca netice öngörülemez. Değişim programının türü (eğitimsel, akademik veya profesyonel) ne olursa olsun her değişim programı için geçerlidir. Çoğu programın önemli bir kısmını oluşturan katılımcıları seçme süreci, kimlerin dâhil olacağı noktasında bir miktar kontrol sağlasa da zorunlu olarak eksik bilgilere dayanan bir yargı sorunu olarak kalacaktır (Scott-Smith, 2009, s.52). Beşeri ve kültürel özelliklerinden dolayı katılımcı öğrencinin, öğrenci seçme kriterlerine uygun olarak belirlenmiş olsa da, öğrenim gördüğü ülkenin politikalarını her daim benimseyeceği ya da savunacağı söylenemez.

1.3.6.2.Öğrenim Bursları

Uluslararası öğrencilere yükseköğrenim imkânının sağlanması, ülkelerin yumuşak güce ulaşmada kullandıkları önemli araçlardan biridir; özellikle küresel siyasetteki önemli oyuncular, ulusal çıkarlarını gerçekleştirmede bundan faydalanmaktadır (Khan vd., 2020, s.6). Pek çok değişim programı devlet tarafından finanse edilmekte, bu nedenle değişim öğrencilerine burs ve hibeler verilmektedir (Liu ve Hutt, 2021, s.4). Bu bağlamda verilen yükseköğretim bursları, devletlerin küresel ölçekte yumuşak güçlerini oluşturmada ve sürdürmede faydalandıkları araçlar arasında yerini almaktadır. Yükseköğrenim bursları, diğer yumuşak güç araçları ile ilişkilidir ve onlarla bir bütün olarak hareket ederek (Aras ve Mohammed, 2019, s.435) ülkelerin eğitim diplomasisi amaçlarına katkıda bulunmaktadır.

Eğitim ve burs çalışmaları; kamu diplomasisi, bilim diplomasisi, kültürel diplomasi ve yumuşak güç ile iç içe geçmiş özelliklere sahiptir. Bu özelliklerinden yola çıkarak eğitim diplomasisinin, eğitim ve burs uygulamalarıyla, ülkenin kültürünü ve yaşam tarzını öğrencilere ve akademisyenlere yerinde öğretme amacı güden diplomasi yöntemi olduğunu söylemek mümkündür. Bununla ülkeler eğitim diplomasisi aracılığıyla, farklı kültürlerden gelen öğrencilerle iletişim kurmakta ve etkileşim sağlamaktadır (Ekşi, 2023, s.362). Örneğin, Varpahovskis & Ayhan'ın (2020, s.60) Kore Hükûmeti Burs Programı'ndan faydalanan öğrenciler üzerine yaptıkları araştırmada, mezuniyet sonrasında da bu öğrencilerin Korelilerle kişisel ve profesyonel ilişkilerini sürdürdükleri gözlemlenmiştir.

1.4.DÜNYADA VE TÜRKİYE'DE EĞİTİM DİPLOMASİSİ

UYGULAMALARI

Eğitim diplomasisi uygulamaları, dünyanın farklı ülkeleri tarafından temelde benzer amaçlar doğrultusunda ortaya koyulmaktadır. Ancak eğitim diplomasisinin uygulanma geçmişine bakıldığında, kimi ülkeler için dış politikada yeni bir anlayış ya da politika değişikliği çerçevesinde; kimi ülkeler içinse onlarca yıldır uygulanan ve kurumsallaşan bir yapıyla ele alındığı görülmektedir. Birbirine yöntem olarak benzeyen eğitim diplomasisi faaliyetleri, uygulayan her ülkede aynı etkiyi uyandırmamakta ve dış politikada ülkelere farklı nedenlerden dolayı her zaman katkı sunmamaktadır. Bu bağlamda çalışmanın bu başlığı altında dünyada ve Türkiye'de

eğitim diplomasinin ortaya çıkışına, gelişimine ve uygulama pratiklerine dönük bilgiler verilmiştir.

1.4.1.Dünyada Eğitim Diplomasisi Uygulamaları

Uygulama çerçevesinde değerlendirildiğinde eğitim diplomasinin, özellikle de bireysel olarak başka ülkelerde eğitim almanın, tarihin çok eski dönemlerine dayandığı görülmektedir. Ancak kurumsal anlamda eğitim diplomasisi, yirminci yüzyılda yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu dönemde İngiltere, 1934 yılında eğitim diplomasinin önemli aktörlerinden biri olacak British Council'i kurmuş (Ekşi, 2023, s.365) ve ilk yurt dışı ofislerini 1938'de açmıştır (British Council, 2023). Bu bağlamda British Council, yükseköğretim kurumları ile yurt dışındaki benzer kurumlar arasındaki değişimi desteklemekte ve Birleşik Krallık'ta eğitim almak isteyenler için burslar sunmaktadır (Wojciuk, 2018, s.344).

Küresel istikrarsızlığın yaşandığı bir dönem olan 1930'ların başında; yaşam standartlarının zayıflamasına, işlerin ve ticaretin azalmasına neden olan küresel mali krizden dolayı Britanya'nın etkisi eskisi gibi değildi. Bununla birlikte, Rusya'da Komünizmin; Almanya, İtalya ve İspanya'da faşizmin yükselişiyle birtakım ideolojiler de zemin kazanmaktaydı. Birleşik Krallık, bu gelişmelere yanıt olarak British Council'i kurdu ve bununla amacı; dünyanın herhangi bir ülkesinde yaşayan insanların, felsefeleri ve yaşam tarzları hangi siyasi kanaatten kaynaklanıyor olursa olsun, İngiliz dış politikasına sempati kazanmasını sağlamaktı (British Council, 2023).

Eğitim diplomasinin küresel düzeyde yaygınlaşması, II. Dünya savaşı sona başlamıştır. 1945 yılında kurulan Birleşmiş Milletlerin eğitim alanındaki başat örgütü “Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü” olarak Türkçeleştirilen UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), buna ilk örnek olarak gösterilebilir (Ekşi, 2023, s.365). UNESCO'nun kuruluş amacı; eğitim, bilim, kültür, iletişim ve enformasyon aracılığıyla; dünya çapında barışın ve refahın oluşturulmasına; sürdürülebilir kalkınma politikasına ve paylaşılan ortak değerleri temel alan toplumlar arası anlayışa katkıda bulunmaktır (Dışişleri Bakanlığı, 2023).

Kamu diplomasinin öneminin bilincine varan ülkeler, yasal ve kurumsal regülasyonlarla bu alanda başarı sağlama amacı içindedir. Ülkeler, güçleri oranında kamu diplomasisine öncelik vermeye başlamıştır. Destek aldığı ekonomik gücüyle ABD, bu alanda en fazla yatırım yapan ülke konumundadır (Koyuncu, 2018, s.12).

İkinci Dünya Savaşı sonrasında uluslararası ilişkilerde başat aktör haline gelen ABD, yalnızca askeri anlamda güç edinmekle yetinmemekte; bunun yanında ülke imajını kuvvetlendirme yönünde de adımlar atmaktaydı. Yumuşak gücüne önem vererek küreselleşmenin kültürel boyutunu öne çıkarmakta olan ABD, kendi değerlerini benimsetmeyi amaçlayan bir kamu diplomasisi politikasını uygulamaya odaklanmıştı (İnan, 2022, s.85). Bu bağlamda ABD tarafından, kamu diplomasisinin bir türü olarak eğitim diplomasisi faaliyetlerini gerçekleştirmek için 1946 yılında Fulbright Burs Programı başlatılmıştır.

Fulbright Burs Programı, İkinci Dünya Savaşı sonrasında Senatör J. William Fulbright tarafından, eğitim ve kültür değişimleriyle ülkeler arasında ortak bir anlayışı geliştirme hedefiyle, Amerikan Kongresi'ne sunulan bir kanun teklifi ile başlamıştır (Fulbright Türkiye, 2023). Fulbright Burs Programı, aynı zamanda Soğuk Savaş esnasında Sovyetler Birliği'nin etkisi altındaki ülkelerde komünizm ideolojisine karşı koymak ve Amerikan değerlerini yaymak için önemli bir araç olarak kullanılmıştır (de Lima Jr, 2007, s.248).

Fulbright Burs Programı; Amerikalı öğrencilerin ve sanatçıların dünyanın çoğu yerinde eğitim ve araştırma olanaklarından yararlanmalarını; dünyanın dört bir yanından gelen öğrencilerin, öğretmenlerin ve akademisyenlerin ise Amerika'da araştırma yapmasını ve eğitim alabilmesini sağlamaktadır (Fulbright Türkiye, 2023). Ekşi'ye (2023, s.366) göre Fulbright Burs Programı, eğitim diplomasisi uygulama örneklerinden en etkilisi ve en başarılısıdır. Bugün ABD hükûmeti, dünya çapında 160'tan fazla ülke ile birlikte geniş bir burs paketini yönetmektedir (Fulbright, 2023). Fulbright Burs Programı; 37 devlet veya hükûmet başkanı, 60 Nobel ve 86 Pulitzer Ödülü sahibi yetiştirmiştir (Bureau of Educational and Cultural Affairs, 2023).

İkinci Dünya Savaşı'nın ortaya çıkardığı yıkım ve savaş esnasında insanlığa karşı işlenen suçların oluşturduğu utanç, uluslararası imajını iyileştirme hedefiyle Almanya'nın (resmî adıyla Almanya Federal Cumhuriyeti) kamu diplomasisi uygulamalarına yönelmesine neden olmuştur. Eğitim diplomasisi, kamu diplomasisi bağlamında Alman yönetiminin özel önem atfettiği uygulama alanı haline gelmiştir (İnan, 2022, s.85). Eğitim diplomasisi gerçekleştirmek amacıyla Almanya tarafından

1951 yılında kurulan Goethe-Institut, tüm dünyada faaliyette bulunan Almanya'nın kültür enstitüsüdür (Goethe-Institut, 2023b).

Dünya çapında faaliyet gösteren kültür enstitüsü olarak Goethe-Institut, tüm dünyada karşılıklı anlayışı geliştirmek amacıyla kurulmuştur. Bu çalışmanın zeminini, Almanya Dışişleri Bakanlığı ile imzalanmış çerçeve anlaşma oluşturmaktadır. Almanya ve Avrupa'nın kültürel ve toplumsal değerlerini dünyaya anlatmak için 98 ülkede toplam 158 Goethe-Institut bulunmakta ve çok sayıdaki ortak kuruluşla beraber küresel bir iletişim ağı meydana getirme amacı güdülmektedir. Almanya Dışişleri Bakanlığı, çalışmaları kurumsal olarak desteklemektedir (Goethe-Institut, 2023a).

Almanya ve Fransa arasında 1945-1997 yılları arasında, gerçekleştirilen liseler arası değişim programı, en başarılı eğitim diplomasisi uygulaması olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle, tarihsel süreç içinde uzun bir dönem birbiriyle savaştan bu iki ülkenin, birbirlerini düşman olarak görmeleri ve savaşmaları kolay görülmemektedir. Üstelik bu çabaların, Avrupa Birliği'nin kuruluşunda da etkili olduğu ileri sürülebilir. Eğitim diplomasisi uygulamaları 1990'larla birlikte tekrar hız kazanmış ve bu noktada Avrupa Birliği öne çıkmıştır. Avrupa Birliği'nin Erasmus, Socrates, Leonardo da Vinci programları, Jean Monnet bursları (Ekşi, 2023, s.365-366) gibi uygulamaları eğitim diplomasisi çerçevesinde değerlendirilmektedir. Erasmus+ Programına, ilerleyen bölümlerde ayrı bir başlık altında yer verildiğinden burada değinilmeyecektir.

Son yıllarda dış politikada dikkatleri üzerin çeken bir başka ülke olan Çin Halk Cumhuriyeti'nin Eğitim Bakanlığı, uluslararası eğitim alanında da faaliyet göstermektedir. Bu faaliyetler, eğitim diplomasisi çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Devletin üst düzey yetkilileri; uluslararası eğitim iş birliğini ve değişimini güçlendirmek adına; yabancı politik liderler, eğitim bakanları, büyükelçiler; Amerikan üniversitelerinin rektörleri ve başkanları; çokuluslu şirketlerin yöneticileri; uluslararası burs programlarının koordinatörleri ve diğer eğitim misyonları ile iş birliği yapma arayışı içindedir (Paradise, 2012, s.195).

Çin, 2001'den günümüze kamu diplomasisini teşvik etmek amacıyla yabancı öğrenci alımına önem verse de; ilk olarak 1950'lerde, sosyalist ülkelere 33 uluslararası öğrenciyi kabul etmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, araştırma merkezleri olarak Çin üniversitelerinin geliştirilmesinin, Çin'in ekonomik ve teknolojik

gelişimine yardımcı olacağı vurgulanmıştır. Ayrıca uluslararası öğrencilerin Çin'de öğrenim gördükten sonra ülkelerine dönüp Çin ile iş ilişkileri kurmaları da hedeflenmekteydi (Wang, 2020, s.114). Eğitim diplomasisi faaliyetleri olarak değerlendirilebilecek bu adımların yanında Çin, Konfüçyüs Enstitüleri (Confucius Institute) ismiyle uygulamaya koyulan bir yumuşak güç aracı oluşturmuştur.

Çin, Çince öğretimini özendirecek kurumlar üzerinde çalışmalar yapmış; İngiltere, Fransa, Almanya ve İspanya gibi ülkelerin kendi dillerine yaptıkları yatırımdan esinlenerek, 2004 yılında Konfüçyüs Enstitüsü'nü kurmuştur (Buket, 2020, s.230). Konfüçyüs Enstitüleri; karşılıklı saygıyı, dostane fikir alışverişini, eşitlik ve karşılıklı fayda ilkelerini temel alan; Çinli ve denizaşırı diğer kurumlar tarafından ortaklaşa kurulan, kâr amacı gütmeyen eğitim kurumlarıdır (Confucius Institute, 2023). Konfüçyüs Enstitüleri, güçlü kültürel çekim ile ulusal gücü artırmak için dil öğreniminden ve kültürel alışverişten faydalanan (Wang, 2020, s.131) önemli bir eğitim diplomasisi aracıdır.

Finansmanı Çin hükümeti tarafından karşılanan; Çin dilini ve kültürünü dünya çapında destekleme hedefiyle hareket eden Konfüçyüs Enstitüsü, kuruluşundan günümüze dünyada hızla yayılmıştır (Buket, 2020, s.230). Konfüçyüs Enstitüsü, yabancı ülkelerde bağımsız kültür merkezleri kurmak yerine, hedef ülkelerdeki üniversiteler bünyesinde çalışmalar yapma stratejisini benimsemiş ve bu şekilde yaygınlığını daha da arttırmıştır (Korkmaz, 2023, s.16). Aralık 2022 itibarıyla dünya genelinde 160 ülke ve bölgede, toplam 492 Konfüçyüs Enstitüsü ve 819 Konfüçyüs dersliği bulunmaktadır (Chinese International Education Foundation, 2022, s.10).

Çin hükümeti; Çinli öğrencileri yurt dışına gönderme, Çin üniversitelerine gelen yabancı öğrenci sayısını artırma, Çin'de yabancı şube kampüsleri kurma ve uluslararası araştırma iş birliğini özendirme gibi uluslararası eğitim etkinliklerini dış politika hedeflerine ulaşmak için kullanmaktadır. Burada Çin'in bir başka önemli hedefi, ülkeyi bilgi yoğun ve yenilikçi bir topluma dönüştürmektir. Ülkedeki üniversitelerin kalitesinin, çalışanların beceri kapasitelerinin ve uluslararası araştırma topluluklarıyla bağların iyileştirilmesi, Çin'in bu doğrultuda ilerlemesine katkı sunacaktır (Paradise, 2012, s.195-196).

1.4.2. Türkiye’de Eğitim Diplomasisi Uygulamaları

Tarihsel süreç kapsamında değerlendirme yapıldığında, Türkiye’ye miras köklü bir devlet geleneğinin ve dış politika pratiklerinin yanında, kamu diplomasisi uygulamalarının öncülü kabul edilebilecek diğer devletlere ve halklara dönük faaliyetlerin var olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Türkiye’ye özgü, toplumlar ve devletler arası özel ilişkiler oluşturulmuştur. Selçuklu’dan esinlenen ve istimalet (hoşgörü) politikası olarak adlandırılan uygulamalar, beylik döneminde Osmanlı’da kök salmış ve ilerleyen yıllarda gelişip sistematik hâle gelmiştir. Bu uygulamalar, Osmanlı’ya ve devletin politikalarına yabancı halkların sempatisinin kazandırılmasıyla, devlet topraklarının genişlemesine ve nüfuzunun artmasına katkıda bulunmuşlardır. Osmanlı fetihlerini kolaylaştırmak amacıyla uygulamalar fetih öncesi hayata geçirilmiş; bununla birlikte kazanılan topraklarda uzun süreli etki bırakmak için fetih sonrasında da bu tarz faaliyetler yürütülmüştür (Ercan ve Gürkaynak, 2022, s.153).

İlk kez 1963 yılında ABD’de ortaya çıkan ve uygulamaya koyulan kamu diplomasisi, Türkiye’de de 2000’li yıllarda kavramsal ve kurumsal olarak yoğun bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Bu çerçevede resmî, yarı resmî, devlet destekli ve sivil birçok kurum ile kuruluş oluşturulmuştur. Teknik yapıdaki desteklerden insani yardımlara, kültürel uygulamalardan dini hizmetlere varıncaya kadar birçok alanda bu bağlamda faaliyetler yürütülmektedir (Erdem, 2020, s.111). Alan yazınında ise kamu diplomasisi; Türkiye’de uluslararası ilişkiler, dış politika ve diplomasi alanlarının dışında iletişim, halkla ilişkiler ve medya ile de ilişkilendirilmiş ve bunlarla bağlantılar kurulmuştur (Köksoy, 2021, s.631).

Sovyetleri Birliği’nin 1990’larda dağılması üzerine bağımsızlıklarını kazanan Kafkasya Bölgesi ve Orta Asya ülkelerine ilişkin olarak Türkiye, 1992 yılında "Büyük Öğrenci Projesi"ni hayata geçirmiştir. Bu dönemde Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı ile Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA) üzerinden Balkanlar, Kafkasya ve Orta Asya ülkelerine dönük eğitim diplomasisi faaliyetleri yürütmüştür. Ancak Türkiye’nin eğitim diplomasisi bağlamında tekrar hız kazanması ve eğitimin, devlet tarafından stratejik bir alan olarak değerlendirilmesi 2000’li yıllarda olmuştur (Ekşi, 2023, s.366). Türkiye’de farklı üniversitelerde lisans, yüksek lisans ve doktora seviyelerinde eğitim alan uluslararası öğrenciler, eğitim diplomasisi çerçevesinde

değerlendirilebilmektedir. Türkiye’de eğitim alan ve ülkelerinde önemli görevleri yerine getirenlerden bazıları şunlardır (Yüzbaşıoğlu, 2017):

- Eski Libya Başbakanı Muhammed El Manguş,
- Ürdün Milletvekili Abdurrezzak Tabişat (ülkesinde beş dönem bakanlık ve bir dönem belediye başkanlığı yapmıştır),
- Dr. Vehib İbrahim (Sudan’da ilk kadın hastalıkları ve doğum uzmanı),
- Kosova Dışişleri Bakanlığı Ekonomi Diplomasisi Müdürü Güner Üreya,
- Tunus Susa Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Fakültesi Müdür Yardımcısı Muaz Feki,
- Irak Türkmen Cephesi (ITC) Erbil Milletvekili Aydın Maruf,
- Irak’ın Ankara Büyükelçiliği Kültür Müsteşarı Mustafa Jaber,
- Moğolistan Ulusal Kanalı (MNB) Genel Direktörü Gandiinma Rentsendorj.

Türkiye’nin eğitim diploması çerçevesinde ortaya koyduğu uygulamaları; kurum veya kuruluş oluşturma, ortak program gerçekleştirme; öğrenci, öğretim üyesi, öğretmen vd. eğitim aktörlerine değişim ya da hareketlilik programları sunma; dil okulları ve kursları açma; burslar verme ve vakıflar kurma olarak sıralamak mümkündür (Kaya, 2019, s.6). Bu bağlamda çalışmanın bu başlığında Türkiye’de gerçekleştirilen eğitim diploması uygulamaları; öğrenci değişim programları, Türkiye Bursları, dil okulları, vakıflar ve faaliyetleri başlıkları altında değerlendirilmiştir.

1.4.2.1.Türkiye’de Öğrenci Değişim Programları

Türkiye’de öğrenci değişimi programları başlığı altında, eğitim diploması uygulamaları çerçevesinde kurumsal yapıya sahip olduğu düşünülen, Yükseköğretim Kurulu çatısı altında faaliyeti yürütülen programlar ele alınmıştır. Bu nedenle çalışmanın bu bölümünde Mevlana Değişim Programı ile Erasmus+ Değişim Programı hakkında bilgiler verilmiş ve genel bir değerlendirme yapılmıştır.

1.4.2.1.1.Mevlana Değişim Programı

Mevlana Değişim Programı, 2011 yılında başlatılmış, yurt içindeki ve yurt dışındaki üniversiteler arasında öğrenci ve öğretim elemanı değişimini sağlayan bir programdır. Aynı kategorideki diğer değişim programlarından farkı, hiçbir coğrafi bölge ayrımı yapmadan tüm dünyadaki yükseköğretim kurumlarını kapsamasıdır.

Değişim programı bağlamında yükseköğretim kurumlarında; öğrenciler en az bir en fazla iki yarıyıl eğitim alabilmekteler; öğretim elemanları ise en az bir hafta en fazla üç ay süreyle ders verebilmektedirler. Aynı şekilde, dünyanın diğer bölgelerinden de öğrenci ve öğretim elemanları Türkiye'deki yükseköğretim programlarına katılabilmektedirler (YÖK, 2023).

Mevlana Değişim Programı'nın temel amacı, yurt içindeki ve yurt dışındaki yükseköğretim kurumları ile anlaşma sağlayarak, öğrenci ve öğretim elemanı değişimini gerçekleştirmektir. Bununla birlikte Mevlana Değişim Programı'nın diğer amaçları ise şu şekilde sıralanabilir (Mevlana Değişim Programı Koordinatörlüğü, 2023, s.3):

- Türkiye'nin, yükseköğretim alanında bir çekim merkezi olmasını sağlamak,
- Türk yükseköğretim kurumlarının akademik becerilerini artırmak,
- Yükseköğretimin küreselleşmesi sürecine katkı yapmak,
- Türkiye'nin zengin tarihi ve kültürel mirasını küresel düzeyde tanıtmak,
- Kùltürler arası etkileşim artırılarak, farklılıklara karşı saygı ve anlayış gösterme kültürünün zenginleşmesini temin etmek.

Mevlana Değişim Programı ile Türkiye dışında bir ülkede eğitim alma fırsatına sahip olan öğrenciler; çok taraflı, analitik ve karşılaştırmalı bir bakış açısı edinmekte, uluslararası arenada kendilerini ifade edebilmekte ve gittikleri ülkenin kültürlerini yerinde tanıma imkânı kazanmaktadırlar. Yeni arkadaşlıklar kuran ve yabancı dil becerisini geliştiren bu öğrenciler, yurt dışında edindikleri deneyim sayesinde kariyer planlarına ulaşmada önemli bir avantaj elde etmektedirler. Mevlana Değişim Programı aracılığıyla yurt dışına gidecek öğretim elemanları, burada ders vermenin dışında, farklı akademik bakış açıları edinerek çalışmalar yapma ayrıcalığına sahip olmaktadır. Ülkelerine döndükten sonra da akademik iş birliğini sürdürmekte; çeşitli konferans, proje ve seminerler ile etkileşimin sürekliliğini sağlamaktalar (Mevlana Değişim Programı Koordinatörlüğü, 2023, s.6).

1.4.2.1.2.Erasmus + Programı

Erasmus+ programı Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturmak amacıyla, yükseköğretim kurumlarının birbirleriyle ve yükseköğretimle ilgili diğer tüm çevrelerle iş birliği yapmalarını teşvik etmeye yönelik bir Avrupa Birliği programıdır (AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, 2024, s.3).

Erasmus+ Programı, bir ya da iki dönem olmak şartıyla yükseköğretim öğrencilerinin değişimini desteklemek üzere ilk olarak 1987 yılında, öğrenci değişim programı olarak oluşturulmuştur. Program, zamanla yapısal değişimlere uğramış; öğrenci değişiminin yanında okul eğitimini, mesleki eğitimi, yetişkin eğitimini ve gençlik alanlarını da içerecek biçimde genişlemiştir. Program, 2013 yılına kadar Leonardo da Vinci, Socrates, Hayat Boyu Öğrenme gibi çeşitli faaliyetlerin altında uygulanmıştır. 2014-2020 döneminde eğitim ve gençlik alanlarına spor alanının da eklenmesiyle, bütün bunlar tek program çatısı altında birleştirilmiş ve Erasmus+ ismini almıştır. Avrupa Komisyonu'nca alınan karar doğrultusunda, 2021-2027 yıllarını içerecek yeni programın ismi de Erasmus+ olmuştur (Avrupa Birliği Başkanlığı, 2023).

Yükseköğretim kurumlarının birbirleriyle iş birliği yapmalarını özendirme amacıyla hareket eden bir Avrupa Birliği programı olan (GRÜ Erasmus Koordinatörlüğü, 2023) Erasmus+, kültürlerarası hoşgörüyü teşvik etme, kişisel ve akademik gelişmeyi destekleme ve katılımcıların Avrupa vatandaşlığına olan farkındalığını artırma programıdır. Öğrencileri, karşılaşacakları yeni zorlukları benimsemeye, bağımsız hareket etmeyi geliştirmeye ve farklı birikimlere sahip insanlarla ömür boyu sürecek ilişkiler kurmaya teşvik etmektedir (Wikipedia, 2023b). Erasmus+, Avrupa Birliği'nin eğitim ve öğretim politikaları doğrultusunda dünyada programlanmış en başarılı öğrenci değişim uygulamasıdır (Vural vd., 2013, s.418).

Erasmus+ Programının 2021-2027 dönemi bütçesi, 28,4 milyar avroya ulaşmıştır. Türkiye, 2004 yılından itibaren Avrupa Birliği'nin eğitim, gençlik ve spor alanlarındaki programlarına katılmaktadır. 2021-2027 dönemi için Erasmus+ programına katılım anlaşması 27 Ekim 2021 tarihinde taraflarca imzalanmış ve bunun 16 Kasım'da Resmi Gazete'de yayımlanmasıyla Türkiye'nin katılımı resmi olarak gerçekleşmiştir. Türkiye Ulusal Ajansı, programın Türkiye'deki ulusal koordinatörüdür (Avrupa Birliği Başkanlığı, 2023).

1.4.2.2.Burs Programları

Türkiye'de, eğitim diploması bağlamında değerlendirilebilecek çeşitli burs programları yer almaktadır. Çalışmanın bu başlığında, uluslararası öğrencilere YTB tarafından verilen Türkiye Bursları ve Diyanet İşleri Başkanlığı Türkiye Diyanet Vakfı'nın sunduğu Uluslararası İlahiyat Programı burs programlarına yer verilmiştir.

1.4.2.2.1.Türkiye Bursları

Uluslararası yükseköğretim alan yazını incelendiğinde uluslararası öğrenci burslarının, ülkeler tarafından uluslararası ilişkilerde bir araç olarak kullanıldığı görülmektedir. Ülkeler, bu programları farklı amaçlarla benimsemektedir. Ev sahibi ülkeyle ilgili olumlu bir algı oluşturmak; kalkınma iş birliği kapsamında insan kaynağı geliştirmek; siyasi nüfuz oluşturmak ve yaygınlaştırmak; uluslararası barışa katkı sağlamak ve kültür elçileri kazanmak gibi farklı amaçlar çerçevesinde hareket edilmektedir (Atabaş ve Köse, 2023, s.378).

Türkiye Bursları, Türkiye'nin uluslararası öğrencilere dönük gerçekleştirdiği, kamu kaynaklı bir yükseköğrenim burs programıdır. Türkiye Bursları'nın temel amacı, dünya ölçeğinde başarılı öğrencilere fırsat eşitliği sunarak uluslararası standartlarda burslu eğitim aldırmasıdır. Ayrıca programın, Türkiye ile öteki ülkeler arasındaki iş birliğinin geliştirilmesi; eğitim, sanat, ekonomi, edebiyat, teknoloji ve mimari gibi pek çok alanda bölgesel ve küresel kalkınmaya katkı sunması amaçlanmaktadır (Türkiye Bursları, 2023).

Türkiye'nin uluslararası öğrenci politikası, 2010 yılında Yurt dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı'nın (YTB) kurulması ile birlikte daha sistematik bir yapıya kavuşmuştur (Okumuş, 2021, s.1119). YTB, uluslararası öğrenci kabulüne hız kazandırmıştır. YTB, daha önce Milli Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu, Kredi ve Yurtlar Kurumu, emniyet müdürlükleri, valilikler gibi çeşitli kurumlarca yürütülen; Büyük Öğrenci Projesi, Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Sınavı (TCS) gibi farklı isim ve yapılara bölünmüş burslu öğrencilerin işlemlerini; tek çatı altında toplamıştır (Bolat, 2016, s.14). Yurt dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı koordinatörlüğünde uygulanan Türkiye Bursları'na, başlangıçta 10 bin civarındayken, kurulduktan on yıl sonra 178 ülkeden 165 bin başvuru yapılmıştır. Böylece diğer ülkelerin uluslararası burs programlarıyla rekabete giren Türkiye, aynı anda dünya eğitim pazarındaki payını da sürekli artırmaktadır (Ekşi, 2023, s.366).

Türkiye Bursları, kültürel yakınlık oluşturma ve ilişkiler kurma yoluyla yumuşak güç oluşturmada faydalanılan Türkiye'nin kamu diplomasisi araç setinde yer alan (Aras ve Mohammed, 2019, s.425) bir eğitim diplomasisi uygulamasıdır. Türkiye Bursları ile birbirinden farklı coğrafyalardan gelen öğrenciler, Türkiye'de eğitim olanağına sahip olmaktadır ve eğitim sonrası Türkiye'nin kültür elçileri olarak hareket

edebilmektedirler (Okumuş, 2021, s.1119). Örneğin Türkiye Bursları programına katılan öğrenciler üzerine yapılan bir araştırmanın sonucuna göre; karşılaştıkları bazı zorluklara rağmen öğrencilerin, Türkiye'nin kültürüne ve değerlerine açık oldukları ve Türkiye'yi kendi ülkelerinde tanıtmaya olasılıklarının yüksek olduğu görülmektedir (Aras ve Mohammed, 2019, s.436). Bu bağlamda, Türkiye Bursları'ndan faydalanarak öğrenimlerini tamamlayan öğrencilerle ilişkilerin sürdürülmesi amacıyla, Türkiye Mezunları Ağı oluşturulmuştur (Ekşi, 2023, s.366).

1.4.2.2.2.Uluslararası İlahiyat Programı (UİP)

Uluslararası İlahiyat Programı, yurt dışında yaşamını sürdüren Türk insanına ve bunlar dışındaki diğer adaylara Türkiye'de dini yükseköğrenim görme olanağı sunmak üzere DİB tarafından ortaya koyulan ve yürütülen bir burs programıdır. Bu programla öğrencilerin, Türkiye'deki ilahiyat fakültelerinde yükseköğrenim görmeleri sağlanmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin, Türkiye'de öğrenim gördükleri üniversiteler şunlardır (UİP, 2025, s.3-11):

- 29 Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Türkiye'deki ilahiyat eğitimi ile öğrenciler, ülkelerinde ihtiyaç duyulan eğitim, rehberlik ve dini liderlik hizmetlerini yerine getirebilme donanımına sahip olmaktadır. UİP, dini bir yükseköğrenimin yanında; tarih, edebiyat ve felsefe eğitimleriyle Türk kültürünün çeşitli yönlerini öğretmeyi de amaçlamaktadır. Bu şekilde UİP, Türk kökenli öğrencilerin ana vatanlarıyla olan bağlarını güçlendirmektedir (UİP, 2025, s.2).

Türkiye'de öğrenim gören öğrencilere, UİP kapsamında sunulan olanaklar şunlardır (UİP, 2025, s.5-8):

- **Barınma:** UİP öğrencileri, kendileri için sunulan yurtlarda ücretsiz kalmaktadırlar.

- **Eğitim Yardımları:** UIP kapsamında Türkiye’de öğrenim gören öğrencilere; burs, yemek, barınma/konaklama ve üniversite öğrenim harcı gibi imkânlar sunulmaktadır.
- **Mesleki Eğitim ve Staj Programları:** Program kapsamındaki öğrencilere, mesleki uygulamalarla, alanlarına dönük bilgi ve becerilerini arttırmaları konusunda destek olunmaktadır.
- **Tamamlayıcı Eğitim Programları:** Eğitimleri süresince UIP kapsamındaki öğrencilere; akademik, sosyal ve kültürel konularda rehberlik hizmetleri de verilmektedir.
- **Sosyo-Kültürel Faaliyetler:** UIP kapsamındaki öğrencilerin, öğrenim aldıkları sürece sosyal ve kültürel alanlardaki etkinliklere katılımları sağlanmaktadır. Bu şekilde öğrencilerin, ülkeyi ve ülke insanını tanımaları, bununla birlikte sosyal ilişkilerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır.

1.4.2.3.Vakıflar ve Faaliyetleri

Türkiye’nin eğitim diplomasisi faaliyetlerine katkıda bulunma amacı güden çeşitli vakıflar bulunmaktadır. Ancak bu çalışmada, uluslararası arenada etkin faaliyetler yürütmeleri ve kurumsal yapıya kavuşmuş olmaları nedeniyle Türkiye Maarif Vakfı ve Yunus Emre Vakfı özelinde değerlendirme yapılmıştır.

1.4.2.3.1.Türkiye Maarif Vakfı

Uluslararası eğitimde Türkiye’nin dünyaya açılan kapısı olarak nitelendirilen Türkiye Maarif Vakfı, 2016 yılında kurulmuştur. Kamu yararına faaliyette bulunan ve kâr amacı olmayan Türkiye Maarif Vakfı, tüm dünyada okul öncesi eğitimden yükseköğretime, örgün öğretimden yaygın eğitime dönük her çeşit etkin çalışmayı gerçekleştirmektedir (Türkiye Maarif Vakfı, 2023). Türkiye Maarif Vakfı, kamu ve özel hukuk tüzel kişilik özelliklerine sahip olması sebebiyle melez (hibrit) bir kamu diplomasisi aracı olarak tanımlanmaktadır. Bu melezlik, Türkiye Maarif Vakfı’na birçok çalışmada avantaj sağlamakta; güçlü ve zayıf yönlerini analiz ederek dezavantajlı durumlarda akılcı ve sürdürülebilir çözümler üretmede katkılar sunmaktadır (Çelik, 2023, s.131).

Millî Eğitim Bakanlığı’ndan başka yurt dışında Türkiye adına eğitim kurumu açma yetkisi olan tek kuruluş olarak (Güder vd., 2020, s.30) Türkiye Maarif Vakfı,

eğitim diplomasinin en başat aktörlerindendir (Kaplan vd., 2022, s.123). Türkiye Maarif Vakfı; okul öncesi eğitim, ilk ve ortaöğretim, yükseköğretim kurumlarının yanında; yaygın eğitim amaçlı kurslar, etüt ve kültür merkezleri gibi kuruluşlar da açmaktadır. Ayrıca kütüphaneler, laboratuvarlar, spor ve sanat tesisleri de kurmaktadır (Türkiye Maarif Vakfı, 2023).

Vakfın faaliyetleri, bölgesel ve küresel düzeyde ülkeler arası iş birliğini artırmakta ve diğer ülkelerle yaşanan sorunlarda diplomatik çözümlere katkı sunmaktadır. Bununla birlikte eğitim alan öğrencilerin Türkiye'ye karşı olan ön yargıları, yüz yüze iletişim ile yıkılmakta; karşılıklı anlayış ve ilişki inşa edilmektedir (Kaplan vd., 2022, s.127). Bu bağlamda Türkiye Maarif Vakfı, Kariyer Takip ve Rehberlik Sistemi'yle mezunların kariyer planlamalarına destek olmakta (Türkiye Maarif Vakfı, 2023) ve kurulan ilişkilerin sürdürülmesini sağlamaktadır.

Türkiye Maarif Vakfı'nın diğer faaliyetleri olarak; eğitim amaçlı yayın organları kurmak; eğitim program ve içerikleri geliştirmek, üretmek ve yayınlamak; eğitim yöntemleri ile içerik ve müfredata dönük bilimsel çalışmalar ile araştırma-geliştirme gibi uygulamalar sayılabilir. Vakıf, tüm eğitim süreçleri boyunca öğrencileri; eğitim amaçlı burslar ile nakdî; defter, kitap, giyim malzemeleri, bilgisayar ve yazılım gibi eğitim gereçleri ile aynî desteklemektedir. Bunların yanında eğitim kurumlarında hizmette bulunan ve eğitim alan kişilerin barınma gereksinimlerinin giderilmesi için yurt, pansiyon ve lojman gibi tesisler kurmaktadır (Türkiye Maarif Vakfı, 2023, s.14-15).

Eğitim yoğunluklu çalışmalar yürüten Türkiye Maarif Vakfı, faaliyette bulunduğu ülkelerin genel yapısını dikkate alarak eğitim politikalarını oluşturmaktadır (Yıldız, 2020, s.12). Türkiye Maarif Vakfı'nın eğitim çalışmaları diğer ülkelerin bünyesinde gerçekleştiğinden; bunlara başlanması için ev sahibi ülkenin resmi onayı gerekmektedir. Eğitim oldukça hassas bir konu olduğundan ülkeler, gençlerin yabancı bir ülke tarafından yönetilen okullarda eğitim almalarına çok sıcak bakmamaktadır. Bu nedenle uluslararası okul açma süreci uzamaktadır (Çelik, 2023, s.139).

Türkiye Maarif Vakfı, Türkiye adına yurt dışında eğitim ve öğretim faaliyetleri yürütmek üzere kanunla kuruldu. YEE ile yaygın eğitim ve YTB ile uluslararası öğrenci hareketliliğiyle sınırlı olan Türkiye, TMV ile ilk kez yurt dışında örgün eğitim faaliyetlerine başladı. MEB'in Dışişleri Bakanlığı himayesinde yurt dışında açtığı

diplomatik misyon okulları bir istisna olarak değerlendirilmelidir. Çünkü yurt dışındaki MEB'e bağlı okullarda sadece yurt dışındaki Türkler, Türkçe ve Türkçe öğretmenlerinin verdiği MEB müfredatıyla eğitim görüyor. Dolayısıyla bu okulların diplomaları ve ders içerikleri yalnızca Türkiye'de geçerlidir. TMV'nin yurt dışında işlettiği eğitim kurumları, ev sahibi ülke ve Türkler dahil diğer ülkelerin vatandaşlarına, ev sahibi ülkelerin eğitim bakanlıkları ile yapılan görüşmelerle belirlenen yasal sınırlar dahilinde eğitim veren, diplomaları ev sahibi ülkede geçerli olan uluslararası okullardır. Bu yönüyle TMV, Türkiye'nin daha önce devlet olarak dâhil olmadığı "uluslararası okul yönetimi"nde Türkiye'yi temsil etmekte olup, MEB dışında Türkiye adına yurt dışında örgün eğitim kurumu açan tek kurumdur (Çelik, 2023, s.145).

1.4.2.3.2.Yunus Emre Vakfı

Bir kamu vakfı olarak 2007 yılında faaliyete geçmiş Yunus Emre Vakfı; Türkiye'yi, Türk dilini, ülkenin tarihi ve kültürel mirasını, sanatını tanıtmının yanında bununla alakalı bilgi ve belgeleri dünyanın yararlanması için sunmaktadır. Vakıf, eğitim almak isteyen katılımcılara yurt dışında Türk dili, kültürü ve sanatı bağlamında hizmet vermek; Türkiye'nin öteki ülkeler ile kültürel alışverişini yoğunlaştırarak dostluğunu geliştirmek gibi faaliyetler yürütmektedir (Yunus Emre Vakfı, 2023). Yunus Emre Vakfı, belirtilen amaçlara ek olarak şu faaliyetleri yerine getirmektedir (Yunus Emre Enstitüsü, 2019, s.9):

- Yukarıda belirtilen amaçları gerçekleştirmek için ülke dışında kültür merkezleri kurmak ve işletmek; ücretli veya ücretsiz eğitim vermek/verdirmek; belirtilen alanlarda sertifika vermek veya verilmesini sağlamak.
- Yurt içindeki ve dışındaki üniversiteler ve sivil toplum örgütleri, alakalı öteki gerçek ve tüzel kişiler ile ortaklaşa projeler gerçekleştirmek; görsel ve yazılı medyada yayınlar yapmak veya yaptırmak.

1.4.2.3.3.Türkiye Diyanet Vakfı

Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) 13 Mart 1975'te, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın çalışmalarını desteklemek; dini hizmetlerin daha geniş kitlelere ulaştırılması ve bu çalışmalarda görev alacak insani gücün yetiştirilmesi amacıyla kurulmuştur.

Türkiye’de ve dünyanın 149 ülkesinde eğitim, kültür, sosyal ve hayır çalışmaları ile dini hizmetleri destekleme ve uluslararası yardımlar gibi faaliyetleri yürütmektedir (TDV, 2025).

TDV, Diyanet Bursları ismi verilen bir yapıyla uluslararası öğrencileri desteklemektedir. Diyanet Bursları aracılığıyla, Milli Eğitim Bakanlığı iş birliği ile yürütülen Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesi Burs Programı, Uluslararası İlahiyat Lisans Programı, Uluslararası İlahiyat Yüksek Lisans Programı, Uluslararası İlahiyat Doktora Programı çerçevesinde Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilere burs verilmektedir. Türkiye’de Diyanet Bursları ile 114 ülkeden 2.730 öğrenciye destek olunmaktadır (Diyanet Bursları, 2025). Çalışma kapsamında, Diyanet Bursları aracılığıyla Uluslararası İlahiyat Programı ismiyle uluslararası öğrencilere verilen destekler konusunda, çalışmanın “Uluslararası İlahiyat Programı” başlığında yer verildiğinden burada tekrar bilgi verilmemiştir.

1.4.2.4.Dil Okulları

Eğitim diplomasisi çerçevesinde değerlendirilen uygulamalardan biri de, ülkelerin yurt içinde ve dışında kurdukları dil okullarıdır. Burada amaç, diğer ülke vatandaşlarına; ister kendi ülkelerinde ister ev sahibi ülkede, eğitim diplomasisi aracılığıyla ilişkiler kurma hedefinde olan ülkenin dilinin öğretilmesidir. Bu bağlamda çalışmanın bu başlığı altında, Türkiye tarafından oluşturulan iki kuruluş (TÖMER ve Yunus Emre Enstitüsü) hakkında bilgi verilmiş ve çalışma kapsamında değerlendirilmiştir.

1.4.2.4.1.TÖMER

Açılımı Türkçe Öğretim Merkezi olan TÖMER, yabancılara Türkçeyi öğretmek ve bununla birlikte Türk kültürünü tanıtmak amacıyla kurulmuştur. TÖMER tarafından, hem yurt dışından dil öğrenmeyi isteyen öğrencilere çevrimiçi olarak hem de eğitim ya da çalışma için Türkiye’de geçici ya da kalıcı oturma sahibi olanlar için ise çevrimiçi ya da yüz yüze eğitimler düzenlenmektedir (Haliç Üniversitesi, 2023). TÖMER British Council, Goethe-Institut gibi dil ve kültür merkezleri örnek alınarak 1984 yılında Ankara Üniversitesi Rektörlüğüne bağlı olarak kurulmuştur. İlk yıllarda Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi bünyesinde faaliyet yürüten TÖMER, sonrasında üniversitenin Sosyal Bilimler Enstitüsü’ne bağlı hizmet

vermiştir. Türkçe dil öğretiminin yanına 1986 yılında İngilizce, 1987 yılında Almanca ve 1989 yılında Fransızca öğretimi eklenmiştir (Wikipedia, 2023c). Günümüzde farklı üniversiteler bünyesinde TÖMER aracılığıyla, öncelik Türkçe olmak üzere farklı dillerin öğretimi gerçekleştirilmektedir.

1.4.2.4.2.Yunus Emre Enstitüsü

Yunus Emre Vakfı'na bağlı bir kuruluş olarak Yunus Emre Enstitüsü, yurt dışında oluşturulan merkezlerde yabancılara Türkçe öğretimi yapmaktadır. Bunun yanında Yunus Emre Enstitüsü tarafından, Türkiye'nin tanıtımı amacıyla kültür ve sanat etkinlikleri gerçekleştirilmekte, ayrıca bilimsel çalışmalara destek verilmektedir. (Yunus Emre Vakfı, 2023). Bu bağlamda Yunus Emre Enstitüsünün uygulamaları, iki başlık altında değerlendirilebilir. İlk uygulama, Türkçe öğretimidir; ikincisi ise kültür, bilim ve sanat uygulamalarıdır. Dilin, varlığını kültür ile sürdürdüğü düşünüldüğünde, Türkçe öğretiminin yanında Türk kültürünü tanıtıcı etkinliklerin oldukça önemli olduğu söylenebilir (Şahin, 2022, s.57).

Faaliyetlerine 2009 yılında başlayan Yunus Emre Enstitüsünün, yurt dışında 85 kültür merkezi bulunmaktadır. Kültür ve sanatı tanıtmak amacıyla birçok faaliyet gerçekleştirilmekte; ulusal veya uluslararası etkinliklerde Türkiye temsil edilmektedir (Yunus Emre Vakfı, 2023). Yunus Emre Enstitüsü çeşitli ülkelerle imzalanan protokoller ile kültürel alışverişin gerçekleşmesini amaçlamaktadır. Bu nedenle Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri'nde; üniversiteler ile yapılan protokollerle oluşturulan Türkoloji Projesi ve Tercihim Türkçe Projesi kapsamında, kültürel alışveriş sağlanmaya çalışılmaktadır (Şahin, 2022, s.57).

Türkçe öğretiminden kültür-sanata, Türkoloji çalışmalarından geleneksel sporlara varan geniş bir yelpazede etkinlik gerçekleştiren Yunus Emre Enstitüsü; uluslararası alanda Türkiye'nin bilinirliğini, güvenilirliğini ve itibarını artırmak amacıyla hareket etmektedir. Böylece Yunus Emre Enstitüsü, dünya çevresinde Türkiye ile ilişki kuran ve Türkiye'ye dost insan nüfusunu artırmayı hedeflemektedir (Yunus Emre Enstitüsü, 2019, s.9).

1.4.2.5.Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA)

Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA), Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği sonrası Orta Asya'da kurulan ülkelerde yapılacak sosyal,

ekonomik ve kültürel faaliyetleri; dış politika önceliklerini yerine getirme ve koordine etme amacıyla 1992 yılında kurulmuştur (TİKA, 2025a). Ancak günümüzde TİKA, uluslararası kalkınma iş birlikleri ve dış yardımlar çerçevesinde dünyanın birçok bölgesinde; ekonomik ve sosyal kalkınma ile kültürel iş birliği projelerine destek vermektedir. Bu bağlamda TİKA aracılığıyla Türkiye, birçok ülke ile bilgisini, birikimini ve deneyimlerini paylaşmaktadır (Keşşüroğlu, 2024, s.99). Bununla birlikte TİKA Orta Asya, Balkanlar ve Kuzey Afrika başta olmak üzere, dünyanın dört bir yanında ortak tarihi ve kültürel eserlerin korunması, restorasyonu ve toplum yararına kullanıma açılması için çalışmalar yapmaktadır (TİKA, 2021, s.1).

Dünyanın birçok bölgesinde okul, yurt ve yetimhane projeleri ile ülkelerin eğitim altyapıları güçlendirilmekte; öğrencilerin daha yenilikçi ve eşit şartlarda eğitim imkânına erişebilmeleri sağlanmaktadır. Geniş bir coğrafyada okullar inşa edilmekte; anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde birçok eğitim kurumuna tadilat ve donanım desteği sunulmaktadır (TİKA, 2021, s.20). Ayrıca iş birliği yapılan ülkelerin kalkınmasına ve beşeri sermayelerinin güçlenmesine katkı sağlamak üzere çeşitli eğitimler verilmektedir. Örneğin, 2024 yılında, eğitim iş birliği ve projeleri çerçevesinde toplam 99 projede 4.910 kişi eğitilmiş ve 988 öğrencinin eğitimine katkı yapılmıştır. Ürdün’de Birleşmiş Milletler Filistinli Mültecilere Yardım Kuruluşu’na (UNRWA) bağlı kız okulunun yenilenme çalışmaları; Moldova Gagavuz Özerk Yeri Nasrettin Hoca Kreşi, Kolombiya Orejon Türk Okulu, Arnavutluk Gjirokastra Erkek Öğrenci Yurdu ve Nijer-Türkiye Dostluk Okulu (TİKA, 2025b, s.74-90) vd. gibi eğitim kurumlarının inşasına dönük çalışmalar da TİKA tarafından gerçekleştirilmiştir.

TİKA’nın yukarıda belirtilen faaliyetlerinin, iş birliği yapılan ülkelerle ilişkilerin gelişmesine ve imaj algısının olumlu anlamda oluşmasına zemin hazırladığı söylenebilir. Örneğin Say & Joldoshov’a (2022, s.17) göre TİKA’nın, Kırgızistan’a dönük ortaya koyulan projeler ve çalışmalar ile Türkiye-Kırgızistan ilişkilerinin her alanda kalıcı olarak geliştirilmesinde, iki ülke halkları arasında bağların güçlendirilmesinde ve Türkiye’nin olumlu ülke imajı algısına önemli katkılarının olduğunu düşünmektedirler.

İKİNCİ BÖLÜM

ÜLKE İMAJI VE ULUSLARARASI EĞİTİMDE TERCİH FAKTÖRLERİ, MEMNUNİYET VE TAVSİYE ETME NİYETİ

Çalışmanın bu bölümünde, öncelikle ülke imajının kavramsal çerçevesinin çizilmesi amaçlanmıştır; bu bağlamda ülke imajı ile ilişkili kavramlara yer verilmiştir; çeşitli araştırmalarda faydalanılan ülke imajının boyutlarına ve ölçümündeki yaklaşımlara değinilmiştir. Bununla birlikte, ikinci bölümün diğer başlığı olan uluslararası eğitim kavramına dönük bilgiler verilmiştir. Uluslararası eğitim çerçevesinde dış politika, uluslararası öğrenci hareketliliği, uluslararasılaşma ve eleştirel bir bakış açısıyla eğitimin metalaşması alt başlıkları irdelenmiştir. Ayrıca uluslararası öğrencilerin, eğitim amacıyla yurt dışı eğitim yeri seçimini etkileyen faktörler, memnuniyet ve tavsiye etme niyeti olguları, ülke imajı ve eğitim diplomasisi kapsamında değerlendirilmiştir.

2.1.ÜLKE İMAJI: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Ülke imajının oluşturulması ve sürdürülmesi, uluslararası arenada son yıllarda üzerinde önemle durulan faaliyetlerdendir. Önemi her geçen gün artan ülke imajı, çeşitli çabalar sonucunda oluşturulmakta ve ülkelere çeşitli avantajlar sunmaktadır. Bu avantajları elde etmek için, ülke imajını oluşturan bu kavramlara ve yaklaşımlara hâkim olmak gerekmektedir. Çalışmanın bu başlığında öncelikle imaj kavramına değinilmiş; buradan hareketle ülke imajına kavramsal bir çerçeve çizilmeye çalışılmıştır.

2.1.1.İmaj Kavramı

Oluşturulması ve kullanımı, insanlığın var olduğu günden bu yana görülse de imaj, sınıflı toplumların ortaya çıkışının ve özellikle modern toplumun bir yansıması olarak kendine yer edinmiştir (Emir, 2003, s.34). İlk defa 1955 yılında Northwestern Üniversitesi'nden Sidney Levy tarafından kullanılan imaj terimi (Barich ve Kotler, 1991), bu tarihten itibaren Amerika Birleşik Devletleri'nde popüler hale gelmiş ve bir kişinin, siyasal partinin, ürünün, ulusun, halkın vb. aurasını tanımlamak için kullanılmıştır (Kunczik, 1997, s.39).

İmaj, insanlar için farklı anlamlar taşımaktadır. İmaja olumlu yaklaşanlar olduğu gibi; imajın, uydurma ve gerçeklikten uzak olduğu, yapay özellikler ya da

davranış biçimleri içine girerek oluşturulduğu düşüncesinde olanlar da bulunmaktadır. Hangi açıdan bakılırsa bakılsın imaj, yaşamın ayrılmaz bir parçası (Özüpek, 2005, s.99) ve farklılaşmanın bir aracı olmuştur. Bu farklılaşma ise öne çıkma, tercih edilme, gelir oluşturma, taraftar bulma ve güç elde etme gibi anlamlar taşıyabilmektedir (Gürbüz, 2020, s.3988).

İmaj, Fransızca “image” sözcüğünden Türkçeye kazandırılan ve “imge” sözcüğüyle eşanlamli olarak kullanılan bir kavramdır (Karabulut, 2018, s.170). İmaj; bir nesne, kurum, kuruluş, kişi, konu, olay, durum, etkinlik, örgüt, şehir, ülke hakkında insanların zihinlerinde oluşan resim, harita, düşünceler veya izlenimler (Ateşoğlu ve Türker, 2013, s.112; Bakan, 2011, s.293; Gürbüz, 2020, s.3990); hedef kitlenin, oluşturulmaya çalışılan veya var olan bir olguyu, zihinlerinde nasıl şekillendirdikleridir (Baykasoğlu vd., 2004, s.3). Resimleme yoluyla zihinde canlandırılan kavram, nesne, durum ve semboller olarak imaj (Canitez, 2016, s.53), insanların bir nesneyle ilgili inançlarının, fikirlerinin, hislerinin ve izlenimlerinin etkileşimi ile ortaya çıkmaktadır (Bal, 2011, s.6). İmaj, kişi ya da örgütlerin bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde birbirleri üzerinde oluşturdukları izlenimler olduğundan, toplumsal yaşamın bir sonucudur (Karabulut, 2018, s.170).

Aksoy (1990, s.236) imajı; birtakım deneyimlerin, izlenimlerin, inançların ve fikirlerin, bir bilgilenme sürecinin sonucunda birey üzerinde oluşturulan net bir sonuç olarak nitelemektedir. İmajın net bir sonuç olması iddiasını şu gerekçeyle açıklamaktadır: Bütün bu fikirlerin, izlenimlerin ve deneyimlerin birbirleriyle geliyor olabileceğini, yani artılar eksiler gibi birbirlerini götürebileceğini ifade etmektedir. Bunun da net bir sonuç olarak değerlendirilebileceğini söylemektedir. Karagöz Yerdelen'e (2017, s.44) göre ise imaj, karşı tarafın durumu kadar, imaj oluşturanın kendi deneyimsel koşullarını da yansıtmakta; gerçeğin tam bir yansıması olmadığından, genel bir yargıya varan kişinin algısına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşabilmektedir.

İster yönetilmiş ister kendiliğinden oluşmuş olsun her nesnenin, bireyin ya da kurumun insanlar tarafından algılanan bir imajı vardır (Ateşoğlu ve Türker, 2013, s.112). Bununla birlikte imaj bir kurumun fiziksel görüntüsüne, kurumsal iletişimine ve kurumsal davranışına; bir kişi için ise dış görünümüne, beden diline, seçilen

kelimelere, yer alınan ortama ve davranış şekline kadar geniş bir çeşitliliği içermektedir (Canöz ve Doğan, 2015, s.21).

Dar kapsamda imaj bir kişinin saç ve giyim tarzı, fiziksel özellikleri gibi somut; neşeli, cimri ve konuşkan olmak gibi soyut anlamlar ifade edebilir. Geniş kapsamda ise imaj; şekil, düşünce ve kavram boyutlarının tümünü barındırabilir (Karabulut, 2018, s.171). İmaj tartışmaları ve incelemeleri, çoğunlukla ticari ürünler ile ilgili olarak karşımıza çıksa da, günümüzde kişilerin, kurumların, şehirlerin ve ülkelerin imajlarının da amaçları gerçekleştirmede etkili olduğu görülmektedir (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.15).

İmaj, sahibi tarafından oluşturulan ve geliştirilen; halkla ilişkiler faaliyetlerinden etkilenebilen bir kavramdır. Ancak ön yargılar ve klişeler çevre tarafından oluşturulmaktadır (Kunczik, 1997, s.39). Bu nedenle imaj oluşturulması ve yönetilmesi çaba ve zaman gerektiren bir süreci zorunlu kılmaktadır (Gürbüz, 2020, s.3988). Amaçlanan imaj için; ihtiyaç duyulan strateji yapılandırılmakta, araç ve gereçler hazırlanmakta; kısa, orta ve uzun vadeli planlanmalar yapılmaktadır. Bu imajın değişebilir bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan yeni bir bilgi ve değişen koşullar var olan imajı; etkilemekte, yok etmekte ve yerine yeni bir imajın oluşmasına neden olabilmektedir (Türkkahraman, 2004, s.5).

İmaj, pazarlama ve siyasal iletişim alanlarında içerik anlamında farklılıklar barındırsa da, siyasal iletişimde bireyi pazarlama da ise ürünü hedef kitleye sunmaktadır. Bu nedenle insanlığın sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal açıdan gösterdiği tarihsel gelişmeler ve değişimler, bu sunum biçimlerinin yeniden oluşumuna kaynaklık yapmıştır (Güllüpınar, 2010, s.55). İmaj yönetimi bir kez çerçevesi çizilecek ve bu doğrultuda sürdürülebilecek bir olgu değildir. Dolayısıyla imaj yönetiminin, sürekli olarak güncellenmesi ve değişen koşullara uyum sağlaması gerekmektedir (Karabulut, 2018, s.173).

İmajın şemsiye imaj, kişisel imaj, kurum imajı, istenen imaj, pozitif imaj, negatif imaj, transfer imaj, algılanan imaj, kurumun kendi algıladığı imaj, yabancı imaj, mevcut imaj, ürün imajı, marka imajı, şehir imajı ve ülke imajı gibi çeşitleri bulunmaktadır. Bu kavramların her birini ayrı ayrı ele almak ve değerlendirmek,

çalışmanın kapsamını ve sınırlılığını aşacağı düşüncesiyle, çalışmada yalnızca ülke imajı kavramına yer verilmiştir.

2.1.2.Ülke İmajı Kavramı

Çalışmanın bu başlığı altında ülke imajı kavramı açıklanmış; bununla birlikte ülke imajının oluşumu, ülke imajının önemi ve ülke imajının yönetimi başlıkları altında birtakım değerlendirmeler yapılmıştır.

2.1.2.1.Ülke İmajı

Ülkelerin de, nesneler ve kurumlar gibi dışa yansıttıkları imajları bulunmaktadır (Gürbüz, 2020, s.3990). Ülkeler arasında kurulan ilişkileri etkileyen ve belirleyen ögelerin başında yer alan imaj, hem kişisel boyutta hem de ülkeler boyutunda karşı tarafı algılama şekline göre farklılıklar gösterebilmektedir. Ülke imajı, insanların bilgileri ve deneyimleri; ülkenin içinde bulunduğu coğrafya; vatandaşların davranış, inanç, dil, ırk, finansal ve siyasi yapısı; ülkenin tarihsel, kültürel ve sanatsal unsurları; dış politika, sanayinin gelişmişlik düzeyi; ülkede üretilen ürünler gibi birçok parametreyle açıklanabilmektedir (Cengiz ve Şen, 2021, s.6-9).

Ülke imajı, bir ülkenin dış hedef kitlelerce algılanış biçimine, uluslararası arenadaki genel izlenimine, sahip olunan saygınlığa, uluslararası konularda elde edilen desteğe ve oluşturulan sempatiye dayalı görüntülerin tümüdür (Karabulut, 2018, s.176). Ekşi (2023, s.266-267), bir ülkenin saygınlığının ve statüsünün diğer devletler ve toplumlar üzerinde oluşturduğu etkisi ve izlenimi olan imajın, uluslararası ilişkilerde ülkenin ulusal kimliği olarak algılandığını ifade etmektedir. Ülke imajı alan yazınında her ne kadar pek çok tanım olsa da burada birkaçı verilmiştir:

- Ülke imajı, bireyin belirli bir ülkeye dönük sahip olduğu bilişsel temsil; bir ülke ve onun halkları hakkında doğru olduğuna inandığı düşünceleridir (Kunczik, 1997, s.46).
- Ülke imajı, bir ülkeyle ilgili bilgileri ve düşünceleri sonucunda insanların geliştirdikleri kişisel inanışlardır (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.15).
- Ülke imajı, bireylerin bir ülkeye dönük zihinsel tasvirleri, sahip oldukları izlenimler ve bu izlenimlerden yola çıkarak yaptıkları değerlendirmelerdir (Bakan ve Tabakçı, 2008, s.98).

- Ülke imajı, bir ülke ve o ülkenin vatandaşlarına dönük tutumu ifade etmektedir (Maher ve Carter, 2011, s.561).
- Ülke imajı, bir ülkeyle ilgili ortaya çıkan duyguların, düşüncelerin, tutumların ve davranışların bir bütünüdür (Narinova ve Yurdigül, 2020, s.550).
- Ülke imajı, bireyin bir ülkeyle ilgili sahip olduğu genel algıları ve değerlendirmeleridir (Zhao vd., 2022, s.2).

Kotler ve arkadaşları, ülke imajını olumlu ülke imajı, olumsuz ülke imajı, zayıf ülke imajı, karma ülke imajı, tutarsız ülke imajı ve çekici ülke imajı olmak üzere altı başlık altında ele almışlardır. Bunlar şu şekilde açıklanabilir (Aktaran Cengiz ve Şen, 2021, s.8-9):

- **Olumlu ülke imajı:** Sahip olunan olumlu imajın, zaman zaman değişimine ihtiyaç duyulması nedeniyle, yeni gelişen koşullara ve politikalara göre yenilenmesi söz konusudur. Bundan dolayı, tam anlamıyla kabul görmüş olumlu imaja sahip bir ülkeden söz etmek mümkün değildir.
- **Olumsuz ülke imajı:** Olumsuz ülke imajı en kritik imaj kategorisi olarak değerlendirilmektedir. Böyle bir durumda, olumsuz imaja neden olan faktörler tespit edilmeli ve bu sebepleri ortadan kaldırmaya dönük geniş çerçevede oluşturulan planlı faaliyetler yürütülmelidir.
- **Zayıf ülke imajı:** Uluslararası tanıtım, pazarlama ve halkla ilişkiler çabalarının yeterince gerçekleştirilememesi, bölgesel veya küresel çapta bir ülkenin imajının zayıf olmasının temel nedenlerindendir. Bununla birlikte, ilgi çekici kültürel değerlerinin ve ürünlerinin olmaması da bir ülkenin zayıf imaja sahip olmasının nedenlerindendir. Zayıf imaja sahip ülkeler, küresel ölçekte politika üretme yeteneği sergileyememektedirler.
- **Karma ülke imajı:** Karma imajda bir ülke hem olumlu hem de olumsuz algılanmaktadır. İletişim çalışmalarının doğru planlanmasıyla, yoğun olarak olumlu algılar öne çıkarılarak amaçlanan olumlu bir imaj oluşturulabilmektedir.
- **Tutarsız ülke imajı:** Bir tarafın olumlu algıladığı ancak diğer tarafın olumsuz algıladığı tutarsız ülke imajı, yönetilmesi zor olan imajlardandır.
- **Çekici ülke imajı:** Küresel çapta diğer toplumlar ve yönetimler tarafından takdir edilen; ilgi duyulan ve istenilen çekici ülke imajıdır.

Bakan'a (2013, s.269) göre ülkenin olumlu imajı, uluslararası platformlarda ülkeyi güçlendirmekte; olumlu imajın geliştirilmesi ise ülkelere karşılaştırmalı avantajlar kazandırmaktadır. Aynı zamanda olumlu imaj, bir marka değerini de yansıtmaktadır (Ekşi, 2023, s.270). Bununla birlikte olumlu ülke imajı, ülkeye ve insanlarına karşı olumlu tutum; ülke ürünlerinin tercih edilme olasılığının, ülkeyi ziyaret eden turist sayısının, ülke itibarının ve ülkeye yapılan yatırımların artması gibi kazanımlar elde ettirmektedir. Olumsuz ülke imajının ise, ülkeye ve insanlarına dönük olumsuz tutumlar; algılanan kalitenin ülkenin ürünleriyle ilişkilendirilmesi; turizm potansiyelinin düşmesi; ülke itibarının zayıflaması ve ülkeye yatırımın azalması gibi sonuçları olacaktır (Özer, 2018, s.169).

İmaj çalışmasının, imajların dinamik doğası nedeniyle tarihsel bir bağlama oturtulması gerekmektedir (Li ve Chitty, 2009, s.5). Ancak, uluslara dönük birçok ön yargı nesiller boyunca aktarılmakta, bu nedenle uzun yıllar önce yaşanan tarihi olaylar bir ulusun imajı üzerinde belirleyici olmaya devam etmektedir (Kunczik, 1997, s.3). Çoğu ülke imajı aslında kalıp yargılardan (stereotiplerden) oluşmaktadır. Kalıp yargılar (stereotip), gerçekliğin tam olarak doğru olmayan aşırı derecede basitleştirilmiş halidir ve yaygındır (Kotler ve Gertner, 2002, s.251). Öğrenciler, ülke ve uluslararası ilişkileri ile ilgili bilgilerine dayanarak duygularını geliştirmekte ve diğer ülkelere karşı belirli bir kalıp yargı oluşturmaktadırlar (Hendriana vd., 2021, s.156-157).

Eğlence endüstrisi ve medya, özellikle olumsuz görülen yerlere ilişkin insan algılarını şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır (Kotler ve Gertner, 2002, s.251). Örneğin "klasik" olarak anılan edebiyat ürünleri, imajları da barındırmaktadır. Shylock karakterinin gençleri Yahudilere karşı ön yargılı hale getireceği gerekçesiyle, ABD okullarında Shakespeare'in Venedik Taciri adlı eserinin kullanılmasına karşı çıkmıştır (Allport, 1955, s.201-202).

2.1.2.2.Ülke İmajının Oluşumu

Ülke imajı, çeşitli şekillerde anlaşılabilen, çok sayıda iç ve dış faktörden oluşan karmaşık bir olgudur (Ingenhoff ve Chariate, 2020, s.14; Taşoğlu vd., 2021, s.118). Ülkenin teknolojik ve ekonomik gelişmişliği; eğitim sistemi, kültürel ve siyasi yapısı (Ateşoğlu ve Türker, 2013; Aydın ve Biçer, 2017, s.149), yaşam standartları, iş gücü piyasası, iş ortamı, sosyal güvenliği, çevrenin korunması, kurumların kalitesi, dış

politikası, askeri kapasitesi, turistik yerleri, tarihi, kültürü, değerleri ve normları gibi özellikler; ülkede üretilen mal ve hizmetlerin bir bütün olarak kalitesi, bunların tamamı veya birkaçı, bir ülkeyle ilgili genel bir fikir edinmek için kamuoyu tarafından bilinçli veya bilinçsiz olarak yaptıkları analizleri sonucunda ortaya çıkan bütünleşik zihinsel bir temsildir (Oehler-Şincai, 2017, s.73; Zhao vd., 2022, s.2).

Ülkeye gelen kişilerin kişisel tecrübeleri, o ülkede eğitim almaları ve o ülkenin ürünlerini kullanmaları ülkeyle ilgili izlenim oluşturmalarını sağlamaktadır (Taşoğlu vd., 2021, s.118). Kişisel deneyim; bireylere, kitle iletişim araçlarının sunduğundan daha eksiksiz ve kimi zaman oldukça farklı bir ülke imajı kazandırabilmektedir. Yabancı bir ülkeye seyahat yapıldığında, ülkeye ilişkin sadece kitle iletişim araçlarından edinilenden farklı bir imaja sahip olmak mümkündür. Örneğin çoğu Amerikalının gözünde Çin imajı; geri kalmış komünist bir ülke olarak canlanmakta, bu da medyadan yansıtılan imajlardan büyük oranda etkilenmektedir. Ayrıca, Çin'e giden Amerikalıların ise, Çin'i otoriter bir komünist ülke olarak algılamaları söz konusu olmaktadır (Wang, 2020, s.19).

Uluslararası arenada şahit olunan her çeşit ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasi gelişmeler, diğer ülke insanları üzerindeki ülke imajlarını olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir (Gürbüz, 2020, s.3990). Oehler-Şincai'ye (2017, s.76) göre bir ülke imajı; ülkenin çok özel varlıkları ve yükümlülükleri; ülkenin kendisini dünyaya nasıl anlattığı; küresel arenadaki diğer oyuncuların, kendi özel hedeflerine göre, dünyaya o ülkeyi nasıl açıkladıkları; kamuoyunun o ülkeyi anlama kapasitesi ve iradesinin yanı sıra nesnel bilgiye erişim olanakları tarafından belirlenmektedir.

Geniş toplumun her kesimi için farklı iletişim kanalları (kitle iletişim araçları, raporlar, resmi açıklamalar, bilimsel araştırmalar, kamu diplomasisi faaliyetleri; arkadaşlar, tanıdıklar ve meslektaşlar; o ülkenin ürünleri, hizmetleri, insanları, kurumları, kültürü vb. ile direkt temasla oluşan kendi deneyimleri), o halkın belirli bir ülkeye dönük tutumlarını etkilemektedir (Oehler-Şincai, 2017, s.73). Bir ülkenin imajı sanatından, müziğinden, ünlü vatandaşlarından vd. özelliklerinden de oluşmaktadır (Kotler ve Gertner, 2002, s.251). Bununla birlikte sahip olunan ortak dil, din ve ırk, ülkelerin olumlu algılanmasına kolaylıkla katkıda bulunabilmektedir (Kunczik, 1997, s.40).

Ülkenin üretim, pazarlama gücüne ya da zayıflığına dönük ön algılara dayalı olarak algılanan ülke imajı (Öztürk ve Çakır, 2015, s.319), ülkede yaşayan insanların yaşam tarzlarından, refah seviyelerinden hatta davranış kalıplarından bile etkilenmektedir (Atılım, 2008, s.105). Anholt'a (2007, s.40) göre ise ülke imajının oluşması, uzun zaman almakta; kimi zaman klişelerden ve ön yargılardan oluşmaktadır. Kunczik'e (1997, s.39) göre bu ön yargılar, birdenbire ortaya çıkmamakta ve çoğunlukla uzun tarihsel süreçler içerisinde gelişmektedirler. Li ve Chitty (2009, s.5) ise ülke imajının tarihten etkilendiğine katılmaktalar; bunu bireyin bir nesneye ilişkin algıladığı imajın, onun geçmişine ve geleceğine yönelik görüşleriyle ilişkili olmasına bağlamaktadırlar.

Sosyal psikoloji bağlamında değerlendirildiğinde, insanların zihninde yer alan diğer ulusların resimleri olarak tanımlanabilen ülke imajı, nesnenin ve ona bakanların nitelikleriyle bağlantılıdır (Li ve Chitty, 2009, s.1). Bu nedenle farklı kültürel değerlere, inanca, davranış kalıplarına, kişisel özelliklere, bakış açılarına sahip insanların bir ülke hakkındaki düşünceleri, tutumları ve algıları birbirinden farklı olabilmektedir (Bakan ve Tabakçı, 2008, s.98; Cengiz ve Şen, 2021, s.3). Kotler ve Gertner'e (2002, s.251) göre bu durum, zihinsel olgunun doğası gereği öznel olması nedeniyle, farklı kişi ve grupların farklı ulus kalıp yargılarına sahip olmasından kaynaklanmaktadır.

Bir ülkenin imajını yönetmek, bir ürün ya da hizmetin marka imajını yönetmekten daha zordur. Çünkü ülke imajının oluşumunda, stratejiyi merkeziyetçi bir yapıda kontrol altına almayı güçleştirecek çok fazla eksen ve taraf vardır. Ülke imajı, o ülkenin her türlü kurum ve kuruluşunun, ülkede ve ülke dışında yaşayan her insanının faaliyetlerine göre olumlu veya olumsuz olarak algılanabilmektedir. Bu denli çok aktörün bir arada olduğu uluslararası arenada her şeyi kontrol altında tutmak kolay olmamaktadır (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.17).

Ülke imajlarının oluşmasında, yukarıda belirtildiği gibi, en genel anlamda ekonomik, siyasi, kültürel ve toplumsal kategoriler rol oynamaktadır. Bunların yanında ülke imajının oluşturulmasında ve yayılmasında medyanın özel bir önemi vardır. Medya, çeşitli türleriyle ülkelere dönük içerik üretimi ve bunların geniş kitlelere ulaştırılması ile zihinlerde bir ülke imajının oluşmasına katkı sunmaktadır. İletişim teknolojilerindeki gelişmeler; medyanın, zaman ve sınır tanımaz yapısı,

gündem belirleme ve manipölasyon gücü; modern insanın medya bağımlılığı; medyayla elde edilen bilgilerin sorgusuz kabulü ülke imajının oluşumunu doğrudan etkilemektedir (Narinova ve Yurdigöl, 2020, s.550).

Uluslararası ilişkilerde imaj, çoğunlukla ulusal kimliğin bir yansıması olarak öne çıkmakta ve çeşitli değerlendirme mekanizmaları içinde yer almaktadır. Ancak ülke imajının unsurları olarak ortaya çıkan kültürel kodlar, her zaman kendiliğinden oluşmamaktadır. Ülke imajı, çoğunlukla ülkelerin kendilerine has koşulları içinde oluşsa da, bazen de özellikle emperyalist ülkeler tarafından proxy (vekâlet ettirme) politikası anlayışıyla desteklenen karşı-lobiler tarafından oluşturulmaktadır. Bu nedenle esasen siyasal anlama sahip uluslararası bir imaj, her daim o ülkeyle özdeşleşen gerçek ulusal kimlikten ortaya çıkmamaktadır. Bu durum ülkeler arası ilişkilerin yapısına ve o ülke toplumlarının algısına göre şekillenmektedir. Bununla birlikte diğer ülkeden istenileni kabul ettirme gibi uluslararası gizli stratejiler için, ülke imajı bir yöntem olarak da kullanılabilir (Karagöz Yerdelen, 2017, s.45).

Ülke imajı genel olarak istikrarlı bir yapı olarak görülse de, dijitalleşme ve küreselleşme gibi olguların yanında küresel ısınma, göç ve toplumsal hareketler gibi büyük sorunlar da bir ülke ile ilgili düşüncelerin oluşumunu etkilemektedir (Ingenhoff ve Chariatte, 2020, s.14-15). Bu bağlamda ülke imajın oluşturulmasında, hedef kitlelerle doğru iletişim teknikleriyle ve uygun zamanda iletişim kurulması ve özel bir tarz oluşturarak kamuoyunun desteğinin sağlanması, en önemli noktalardan birini oluşturmaktadır (Karabulut, 2018, s.176).

2.1.2.3. Ülke İmajının Önemi

İmajın gerçeği biçimlendirdiği bir çağda yaşanmaktadır. Bir ülkenin imajı ve siyaseti, analizlerinde faydalanan anahtar kelimelerin belirlenmesi ve yerleştirildiği çerçeve o ülkenin objektif gerçekliğinden daha önemlidir. İnsanları çekmek için moda dünyasında sık bir biçimde kullanılan “imaj her şeydir” ifadesi, esasen toplumlar, bölgeler ve ülkeler açısından da geçerlidir (Kalın, 2011, s.17). Özellikle küreselleşmenin etkisiyle ortaya çıkan dünya ölçeğinde bir rekabet ve mücadele, kurumları ve ülkeleri imaj arayışlarına itmiştir (Türkkahraman, 2004, s.11). Bir ülkeye dönük tutumların biçimlenmesinde önemli etkiye sahip olan ülke imajı (Ateşoğlu ve Türker, 2013), devletlerin maddi olmayan öz sermayesidir (Fan, 2019, s.45).

Politik, teknolojik ve askeri bakımdan güçlü olmak, dünya siyasetinde söz sahibi olmak için yeterli değildir. Bu nedenle ülkeler, imajlarını bu politika doğrultusunda yönetebilmek için büyük çaba harcamaktadırlar (Yavuz ve Özüpek, 2022, s.606). Çünkü ülke imajının; özellikle politika, toplum, kültür, ekonomi ve turizm bağlamında ülkenin bilinirliğini arttırma; uluslararası arenada söz sahibi olma; hem ülkenin kendi vatandaşlarının hem de diğer ülkelerin vatandaşlarının zihninde olumlu çağrışımlar oluşturma noktasında oldukça önemli bir fonksiyonu bulunmaktadır (Narinova ve Yurdigül, 2020, s.564). Bununla birlikte güçlü ve olumlu imaja sahip ülkelerin, insanları cezbetmede avantajlı olduklarını söylemek mümkündür (Nadeau ve Olafsen, 2015, s.2).

Bir ülke ile oluşturulan sembolik veya duygusal ilişkiler; esasen bir ülkenin tüketiciler tarafından sevilip sevilmediğini ve ürünlerine ilişkin görüşlerini ve satın alma davranışlarını da etkilemektedir. Tüketicilerin bir ülkeye yönelik duyguları, o ülkeyle alakalı geçmiş deneyimleri, o ülkenin insanlarıyla etkileşimleri ya da ülkenin siyasetine ve uygulamalarına dönük tutumları ile bağlantılı olabilmektedir (Wang, 2020, s.19). Kotler & Gertner (2002, s.255), bu ilişkiye dönük şu şekilde bir açıklama yapmaktadırlar: Hiçbir reklam veya halkla ilişkiler çalışmaları, güvenli olmayan bir yeri daha güvenli yapamaz. Sorunlar ortadan kaldırılmadan turist çekme yaklaşımı, ziyaretçilerin ülkeyi olumsuz algılamasına ve ülke imajının kötüleşmesine neden olacaktır. Bir ülkenin imajını geliştirmek, eski olumsuz çağrışımları unutturmaya çalışmaktansa yeni olumlu çağrışımlar oluşturmak daha kolay olabilmektedir.

Ülke imajı kalitenin, performansın, ürünün/hizmetin özelliklerinin, müşteri memnuniyetinin ve sadakatinin küresel anlamda değerlendirilmesinin bir aracıdır (Ayyıldız ve Cengiz, 2007, s.52). Laroche ve arkadaşlarının (2005, s.109-110) yaptıkları bir araştırmanın bulguları, ülke imajının tüketicilerin pazar davranışlarında önemli bir rol oynadığını ortaya çıkarmıştır. Örneğin bir ülkenin imajı güçlü bir duygusal bileşene sahip olduğunda bunun, ürün değerlendirmesi üzerindeki doğrudan etkisi ürün inançları üzerindeki etkisinden daha güçlüdür. Han'a (1989, s.228) göre, ürün niteliklerine ilişkin inançlar, marka tutumu ve ülke imajı arasında yapısal bir ilişki bulunmaktadır.

Ülke imajı, ürün değerlendirmelerinde önemli dışsal ipuçlarındandır. Bilinir olma ve çağrışımlar oluşturma özellikleri ile ülke imajı, ürün değerlendirmelerini ve

satın alma kararlarını etkileyebilmektedir (Kotler ve Gertner, 2002, s.258). Wang'a (2020, s.19) göre iki ülke arasında düşmanlık seviyesinde bir ilişki ya da fiili bir çatışma hali olduğunda tüketiciler, bir düşmanın ürünlerini satın alma davranışını, kendi ülkelerine ihanet olarak görecektir. Bir ülkenin ürününe güvenme, duygusal birliktelik ve kültürel benzerlik, birbirini dışlayan değil aksine birbirleriyle etkileşim halinde olan faktörlerdir. Bu nedenle ülkeler yurt dışı pazarlarını genişletmek istiyorlarsa, diğer ülkelerdeki imajlarına dikkat etmeleri ve olumlu bir kanaat oluşturmaya çabalamaları gerekmektedir.

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda ülke imajının, uluslararası ilişkiler ve ekonomik kalkınma üzerinde derin bir etkisinin olduğunu söylemek mümkündür (Chen vd., 2021, s.81). Ancak ülke imajının önemini yalnızca sahip olunan ticari ürünlerin tercihi ile sınırlandırmak, bir ülkenin genel çerçevedeki gelişimi ile alakalı her konuda giderek artan oranda rol oynayan bu kavramı oldukça dar kapsamda değerlendirmek anlamına gelmektedir. Günümüz dünyasında bir ülkenin imajı, o ülkenin ekonomik, politik ve kültürel gelişimi ile alakalı neredeyse her konuda önemli bir görevi yerine getirmektedir (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.15).

Uluslararası arenada sahip oldukları olumlu imajla ülkeler, ürünlerini dünya ölçeğinde tanıtmak; sahip oldukları değerlerini daha kolay yansıtmak; dünyada saygınlık kazanmak; uluslararası piyasada rekabet edebilirliğin artırılması; yüksek ihracat rakamlarının elde edilmesi; uluslararası politikada rakiplerden daha çok söz hakkına sahip olunması gibi önemli avantajlar elde etmektedirler. Bu nedenle, olumlu bir ülke imajına sahip olmak tüm ülkeler için önemlidir (Ateşoğlu ve Türker, 2013, s.113).

Ülke imajının nasıl algılandığının bilinmesi ve yönetilmesi; ülkelere eğitim, kültür, savunma vb. alanlarda ilişkilerin geliştirilmesine de katkı yapabilmektedir (Bakan ve Tabakçı, 2008, s.98). Bu nedenle ülke imajının yönetilmesi, sadece ülkeye olan ekonomik katkısı bağlamında ele alınmamalı; güvenlik, politika ve diplomasi bağlamında da ilgili ülkeye kazanımlar sağlayacak çok önemli araçlar olarak değerlendirilmelidir. Örneğin başarılı bir imaj yönetimi, NATO ya da Birleşmiş Milletler gibi örgütlerde, ülkelere çok önemli avantajlar elde etmede araç olabilir, bununla terörizmden siber tehditlerle mücadeleye kadar pek çok konuda ülkeye güç kazandırabilir (Karabulut, 2018, s.184).

Olumlu bir ülke imajı ülkelere ekonomik, ticari ve politik yararlar sağlamakta ve uluslararası arenada ülkeyi daha güçlü kılmaktadır (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.15). Bu nedenle ülkeler, olumlu bir imaj oluşturmak için büyük çaba harcamakta, profesyonel imaj çalışmaları gerçekleştirmekte ve bu noktada birbirleriyle yarış içinde olmaktadır. Kimi ülkeler olumlu bir ülke imajı oluşturarak ön plana çıkarken, kimi ülkeler de konunun önemini yeni kavrayarak bu yarışa dâhil olmaktadır (Narinova ve Yurdigül, 2020, s.550).

2.1.2.4. Ülke İmajının Yönetimi

Ülkelerin taşıdıkları değerleri ve nasıl algılandıkları, son yıllarda birçok araştırmaya konu olmuştur. Birçok ülke, imaj yönetiminin gerekliliğini kavrayarak bu noktada çeşitli çalışmalara girişmektedir (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.15). Günden güne gelişen enformasyon ağı yardımıyla, her bilginin herkes için erişilebilir yapıda olması, ülkelerin dış politika çerçevesinde sahip oldukları imajlarla ilgili süreçleri direkt olarak yönetmelerine olanak sunmaktadır (Kocabıyık, 2019, s.171). Daha çok turisti, yatırımcıyı ve öğrenciyi ülkelere çekme amacıyla olan ülkeler, işletmeler gibi birbirleriyle yarışmak zorundadırlar. Ülkeler bu amacı gerçekleştirmede pazarlama araçlarından faydalanırlar. Çeşitli araştırmalar, güçlü ülke imajına sahip olmanın, rekabet avantajı kazandırdığını ortaya koymaktadır. Bundan dolayı ülke imajının bir strateji bağlamında yönetilmesi gerekmektedir (Farina ve Arslan, 2016, s.65).

Buhmann'a (2016b, s.17) göre insanlar, sosyal varlıklara dönük kararlarını verirken ve faaliyetlerini ortaya koyarken, bu varlıkların bilişsel temsillerine (imajlarına) bakarak yola çıkmaktadırlar. Bireylerin, kuruluşların ve ülkelerin kendi sosyal çevrelerinde nasıl yer edinebilecekleri, büyük oranda bu ortamları oluşturan insanlar ve gruplar içindeki imajları tarafından belirlenmektedir. Bu da ülkelerin yabancı kamuoyundaki imajıdır. Herz ve Arnegger'e (2017, s.1170) göre bir bireyin belirli bir ülkeye dönük imaj algısı, yıllar içinde oluşabilir ve nihayetinde oldukça istikrarlı bir yapıya dönüşebilir. Ülke reklamı gibi tek bir yeni uyarıcı, bu bireyin ülke imajı algısına yeni bir bakış açısı kazandırabilir ancak bu imajın tamamen değişeceği anlamına gelmemektedir.

Kotler ve Gertner'e (2002, s.251) göre insanlar, özellikle de düşük katılımın olduğu durumlarda, özensiz bilişsel işlemciler olmaktadır. Bu nedenle bilişsel

yapılarını veya ön bilgilerini değiştirmeye veya düzenlemeye direnebilmekte; gördüklerini, bildiklerine uyarlamayı tercih edebilmekte; sunulmamış bilgileri üretme veya zihinsel temsillerine uygun olacak şekilde gerçeği çarpıtabilmektedirler. İnsanların, onay yanlılığı olarak bilinen bu süreçte, mevcut bilgilerine meydan okuyan bilgileri göz ardı etme; beklentilerini doğrulayan bilgilere ise dikkat etme olasılıkları daha yüksektir. İnsanlar, yanlış beyanları kendilerine bir maliyet ortaya çıkarmadığı veya şemalarını yeniden gözden geçirmekten fayda görmedikleri sürece, bilişlerini yeniden yapılandırmaktan kaçınmaktadırlar. Bundan dolayı imajlar, uzun ömürlü olabilir ve değiştirilmesi noktasında güçlüklerle karşılaşılabilir. Ancak imaj değerlendirilebilir, ölçülebilir; ayrıca pazarlamacılar tarafından yönetilebilir ve etkilenebilir yapılardır.

Ülke imajına dönük piyasa bağlamındaki bilgiler, tüketicilere çoklu kaynaklardan çeşitli yollarla sağlanmaktadır; bunlar eğitim, medya, seyahat ve yerleşik değerler, marka isimleri, reklam, paketlenme ve pazarlama karmasının diğer unsurları yoluyla sağlanabilecek ülke çağrışımları dâhil pazarlama ipuçlarıdır (Laroche vd., 2005, s.109). Uluslararası arenada ülke imajının iyi yönetilmesi, o ülkede üretilen ürünlerin algılanışını doğrudan etkilemektedir (Atılım, 2008, s.107). Bu nedenle tarihi ve kültürel özelliklerine, ekonomik seviyelerine bağlı olarak belirli bir imaja sahip olan ülkeler, kaliteli ürün üretimi veya hizmet sunumu ile mevcut imajı iyileştirmek ve sürdürülebilirliği sağlamak zorundadır (Tehci, 2022, s.104).

Bir ülkenin imajını, o ülkenin kültürel değerlerinin, ürettiği ürünlerinin, markalarının; ekonomik ve askeri gücünün, sergilediği politikalarının yanında sportif başarıları bile belirlemektedir (Cengiz ve Şen, 2021, s.22). Bu bağlamda ülkeler, imaj oluşumunda faydalanmak adına çeşitli etkinliklerde yer alabilmektedirler. Bu etkinlikte gösterilen başarı; bilişsel, duygusal ve davranışsal ülke imajlarının öncesine göre daha olumlu olmasını sağlayacaktır. Örneğin, tüketicilerin Eurovision gibi büyük bir etkinlikte ilgili imaj çağrışımları, bu faaliyete ev sahipliği yapan ülkenin imajıyla bağlantılı hale gelmektedir. Bu bağlamda, tüketicinin zihninde ülke ile o faaliyet arasında bir bağlantı olmadığı sürece, bir olay ülkenin imajını etkilememektedir. Ancak bu büyük etkinlik ülkede düzenlenirse, faaliyetin imajı ülkenin imajıyla bağlantılı hale gelmekte ve bu da ülke imajı oluşumu üzerinde önemli bir etkiye sahip olmaktadır (Herz ve Arnegger, 2017, s.1170). Bununla birlikte büyük etkinliklerin,

imajı her zaman önemli ölçüde iyileştirebileceğini söylemek mümkün değildir (Xu ve Cao, 2018, s.187).

Marka yöneticileri, ülke imajını geliştirmek için türlü araçlardan faydalanmaktadır. Eyfel Kulesi (Paris/Fransa), Özgürlük Heykeli (New York/ABD), Big Ben (Londra/İngiltere), Kızıl Meydan (Moskova/Rusya) gibi görsel imgeler veya semboller; İsa Heykeli (Rio de Janeiro/Brezilya), Oktoberfest (Almanya), Rio Karnavalı (Brezilya) ve Wimbledon Tenis Turnuvası (İngiltere) gibi etkinlikler ve eylemler de bölgelerle güçlü bir şekilde bağlantılıdır ve bir ülkenin imajını desteklemek için kullanılmaktadır (Kotler ve Gertner, 2002, s.254). Bununla birlikte İtalya ‘moda merkezi’; Almanya ‘Alman kalitesi’ gibi sloganları ile ülke imajı oluşturmaktadır. Diğer taraftan düşük kaliteli ürünleri çağrıştıran ‘made in China’ sloganıyla Çin olumsuz bir imajla zihinlerde yer edinmektedir. Afganistan, Pakistan gibi, isminin sonu ‘-stan’ ile biten kimi ülkeler ise, 11 Eylül saldırıları sonrası dönemde özellikle medyanın kalıp yargılar (stereotip) oluşturma sonucu, dünya kamuoyunda terörle ilişkilendirilmektedir (Narinova ve Yurdigül, 2020, s.550).

Değerlendirilen konulara bağlı olarak ülke imajı, farklı anlamlar kazanabilmektedir. Ülke imajının, daha olumlu yapıya sahip veya daha güçlü olduğu taraflarının yanında, bunlara oranla daha olumsuz algılandığı taraflarının olması da mümkündür. Örneğin Hindistan’ın ülke imajını; bir tarafta egzotik yapısı, tarihi yerleri, internet teknolojilerindeki gelişim hızı ve yetiştirdiği vasıflı insan gücü; öte yandan fakirlik sınırının altında hayatını sürdüren milyonlarca insanın durumu oluşturmaktadır (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.16). İnsanların ve kurumların da imajları, yaşayan her canlı gibi, sosyal hayat içinde zirveye çıkmakta, yıpranmakta, düşmekte ve yeniden zirveye çıkmaktadır. Ancak bir toplum ya da kurum, kendi öz kültürü ve değerleri ile oluşturduğu imajı dünya ölçeğinde bir noktaya ulaştığı oranda başarılı ve kalıcı bir imaja sahip olabilmektedir (Türkkahraman, 2004, s.11).

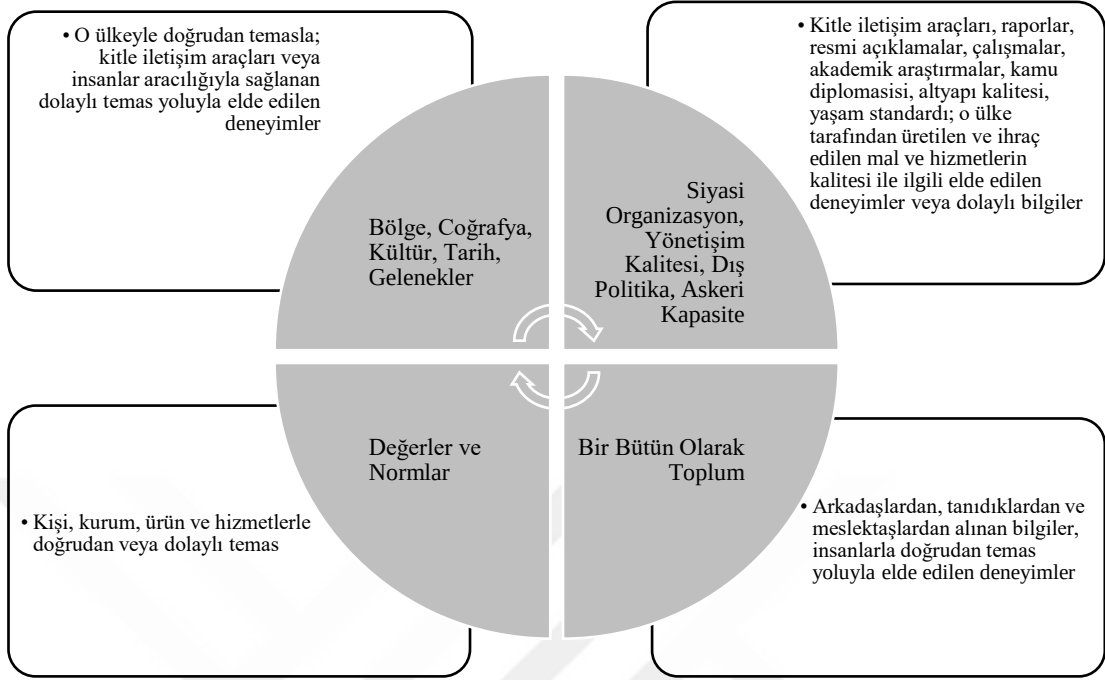
İmaj yönetiminde amaçlanan, olumlu algı oluşturabilecek alanları artırmak ve bunların iletişimini başarıyla gerçekleştirmek; ülkenin genel imajını olumluya dönüştürebilmektir. Bu noktada bireylerin hafızasında yer alan imajlardan hangisinin çekileceği, içerik ve ilgili kitle ile ilişkilidir. Örneğin Japonya, orta ve ileri yaştaki Çinliler tarafından savaş suçları ile anımsanırken; Çinli gençler arasında ise Japon kültürüne ve ürünlerine karşı büyük bir ilgi bulunmaktadır. Bu nedenle, hedef kitlenin

belirlenmesi ve tanınması iletilen mesajların etkinliği bağlamında büyük önem taşımaktadır (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.16). Genel olarak imaj yönetimi, kamu diplomasisinde ülke hikâyesinin anlatımı ve tanıtımıdır (Ekşi, 2023, s.270).

Etkili olması için arzulanan imajın gerçeğe yakın, inandırıcı, basit, çekici ve ayırt edilebilir olması gerekmektedir (Kotler ve Gertner, 2002, s.254). Örneğin, teknoloji alanında gelişme yakalayamamış bir ülkenin, teknolojik ürünlerde ortaya koyduğu iddialı tavrı ve bu şekilde bir imaja sahip olma çabası hem gerçekçi olmayacak (Atılım, 2008, s.107) hem de başarı getirmeyecektir.

İmaj yönetimi, algı yönetimi, kurumsal kimlik ve ulus markalaması birbiri ile ilişkili olgulardır. Bu nedenle bir ülkeye dönük imaj stratejisi belirlenirken; disiplinler arası bir yaklaşımla hareket edilmesi ve tüm bu faktörler dikkate alınarak stratejinin oluşturulması gerekmektedir (Karabulut, 2018, s.170). Her toplumun (uzmanlığa ve deneyime; yaş grubuna; incelenen ülkeyle doğrudan temasın olup olmamasına; o ülkeye karşı önceden var olan olumlu veya olumsuz tutuma göre) algı sürecini etkileyen belirli iletişim kanalları bulunmaktadır. Bir ülkenin temel özellikleri ve çeşitli olası iletişim kanalları, bir matriste (Şekil 2) sentezlenebilmektedir (Oehler-Şincai, 2017, s.74).

Şekil 2. Bir Ülkenin Özelliklerinin (Dairenin Bölümleri) ve Belirli Bir Ülkeye Yönelik Tutumları Etkileyebilecek Olası İletişim Kanallarının Şematik Temsili



Kaynak: Oehler-Şincai, 2017, s. 74

İmaj çalışmalarının toplumsal kültür temel alınarak gerçekleştirilmesi, sosyolojik bir ihtiyaçtır. Çünkü mevcut birçok yerel ve uluslararası kültürel özellikler, imaj veya sembollere atfedilen anlamların bozulmasına veya yanlış anlaşılmasına neden olabilmektedir. Toplumun öz değerlerine ve hayat tarzına aykırı oluşturulan mesaj ve imajların ortaya çıkarabileceği sakıncalar dikkate alınmalıdır. İnsanın veya bir kurumun oluşturmak istediği imaj, ulusal kimlik ve kültür ile uyuşmalıdır (Türkkahraman, 2004, s.11). Her ne kadar ülke imajı oluşturma sürecinde ilgili ülkenin temel referans noktasında kendisi yer alsada da, karşı tarafın algı ve imajı da belirleyici bir faktördür (Karabulut, 2018, s.184).

2.1.3. Ülke İmajının Boyutları

Li & Chitty'ye (2009, s.8) göre ülke imajlarının, algılanan imajlar ve diğer uluslar tarafından yansıtılan medya imajları olmak üzere iki yönü bulunmaktadır. İnsanların zihnindeki diğer ulusların resimleri olarak tanımlanan ilk boyut, sosyal psikolojik anlamda bireylerin bilişsel sistemlerinden, kalıp yargılardan (stereotiplerden) ve ona bakanların niteliklerinden etkilenmektedir. Medya imajları ise, medyanın ve kamu diplomasisi faaliyetlerinin, tasvir edilen medya görüntülerinin oluşumunda ve manipülasyonunda belirleyicidir. Mowlana ise bir ülke imajının, hem

duygusal hem de bilişsel bileşenlerden oluştuğunu öne sürmüştür. Duygusal imaj, bir bireyin veya kültürünün genel olarak diğer bir ülkeyi sevme veya sevmeme tutumuna; bilişsel imaj ise, bir ülkenin tehditkar veya iyi huylu olarak algılanan gücüne bağlıdır. Hem duygusal hem de bilişsel bileşenler, bir ülkenin ekonomik gelişimi ve kültürel çekiciliği gibi faktörlerden etkilenmektedir (Mowlana, 1995'ten Aktaran Wang, 2020, s.19).

Güncel alan yazını işlevsel, normatif, estetik ve duygusal olmak üzere ülke imajının dört karmaşık boyutunu tanımlamaktadır. İşletme çalışmaları, sosyal psikoloji, siyaset bilimi ve iletişim bilimleri alanlarında ülke imajlarının kavramsallaştırılması incelenmiş; buna dönük kapsamlı ve özet bir genel bakış açısı oluşturulmuş; bütünleştirici bir ülke imajı modeli sunulmuştur. Bu, itibar yönetimi, ulusal kimlik araştırması ve tutum teorisi kavramlarına dayanan bir ülke imajının dört boyutlu modeli olarak türetilmiştir. (Buhmann ve Ingenhoff, 2015a, s.15; Oehler-Şincai, 2017, s.73).

Bir ülkenin yeterliliklerine ve rekabet gücüne dönük inançlarını içeren işlevsel ülke imajı boyutu, ulusal ekonomi ve siyasi örgütlenme olmak üzere iki ülke niteliğine göre belirlenmektedir. Bu boyut, ekonominin ve ulusal işletmelerin genel durumu; bir ülkenin ürün ve hizmetlerinin rekabet gücü; eğitim sistemi ve işgücü piyasaları; politik sistemin yeterlilikleri ve etkililiği ile ülkenin araştırma ve teknolojik performansından oluşmaktadır. Bir ülkenin bütünlüğüne dönük inançları içeren normatif ülke imajı boyutu, norm ve değerlerin ülkeye has özelliği ile ilişkili olarak tanımlanmaktadır. Bu boyut, bir ülkenin hem toplumsal hem de çevreyle ilgili sorumluluğuna ilişkin çok özel yargılardan oluşmaktadır. Bir ülkenin kültürel ve doğal bir yer olarak estetik özelliklerine ve çekiciliğine ilişkin kanaatlerini içeren estetik ülke imajı boyutu; ülkenin folklorundan, geleneklerinden ve toprak özelliklerinden oluşmaktadır. Bu boyut, bir ülkenin kültürünün ve geleneklerinin çekiciliğinin yanında manzaralarının güzelliğine ilişkin çok özel değerlendirmelerdir. Ülke imajının duygusal bileşenini oluşturan duygusal ülke imajı boyutu, bir ülkeye dönük genel sempati ve hayranlık duygularından oluşmaktadır (Buhmann ve Ingenhoff, 2015a, s.14-15).

İşlevsel, normatif ve estetik boyutlar ülke imajının bilişsel bileşenini; duygusal boyut ise ülke imajının duygusal bileşenini oluşturmaktadır (Buhmann, 2016b, s.45-46). Bilişsel bileşen, bireylerin başka bir ülkeye dönük inançlarını; duygusal bileşen

ise, tüketicilerin başka bir ülkeye ilişkin duygusal tepkilerini belirlemektedir (Maher ve Carter, 2011, s.561).

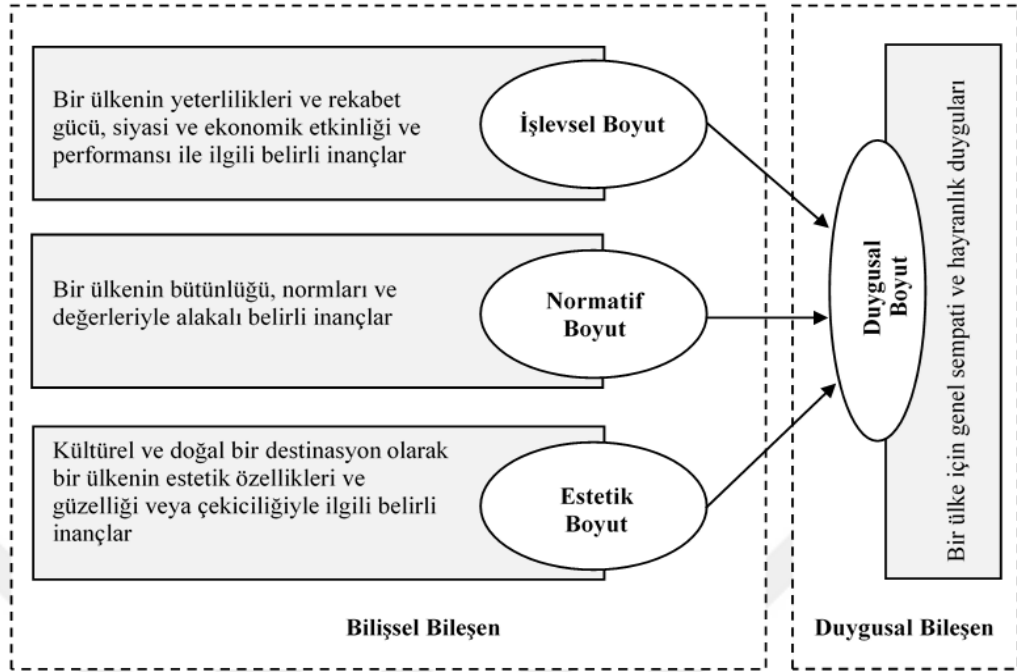
Ülke imajı, bir ülke ve onun insanları hakkındaki inançları, destinasyona ilişkin inançları ve değerlendirmeleri üzerinde doğrudan etkili olmaktadır (Nadeau vd., 2008, s.100). Ülke imajının bilişsel ve duygusal boyutları tutarlı olduklarında, yani bir ülkenin değerlendirilmesinde iki boyutun da olumlu ya da olumsuz algılandığı durumlarda, duygular tüketicilerin bilgileri işlemelerine yardım etmektedir. Ancak bilişsel ve duygusal ülke imajı tutarsız olduğunda, duygusal boyut bilgi işleme sürecini engelleyebilmektedir (Şentürk, 2018, s.82).

2.1.3.1. Ülke İmajının Dört Boyutlu Modeli

Ulusal kimlik teorisi, tutum teorisi ve itibar yönetiminden köklü kavramlar bütünleştirilerek ülke imajının dört boyutlu modeli geliştirilmiştir (Buhmann ve Ingenhoff, 2015a, s.1). Ülke imajının bilişsel bileşenini işlevsel, normatif ve estetik boyutlar oluştururken; duygusal bileşenini ise duygusal boyut oluşturmaktadır. Bu ikinci boyut, aynı zamanda ülke bilişinin bağımlı sonucu olarak da görülmektedir. Bir ülkenin yeterliliklerinin, değerlerinin ve normlarının yanında kültürel ve manzaralı bir yer olarak çekiciliği ile ilgili inançlar, o ülkeye dönük genel hayranlık ve duygusal çekicilik duygularını etkilemektedir. Ülke imajının dört boyutlu modeli, farklı alanların bakış açılarıyla ülke imajlarının incelenmesinde merkezi kavramları sistemleştiren; ülke imajının bütünleştirici ve çok boyutlu bir modelini geliştiren ilk yaklaşımdır (Buhmann, 2016b, s.45-46).

Dört boyutlu ülke imajı modelinin geliştirilmesi sürecinde, yeni bir model ve cihazın geliştirilmesine ve test edilmesine olanak sunan iki grup çalışmada ampirik olarak ele alınmıştır. Model, yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile uzman görüşleri alınarak; İsviçre ve Almanya'da iki standart anket aracılığıyla test edilmiş ve doğrulanmıştır. Buradan hareketle, hem bilişsel hem de duygusal boyutları içeren dört faktörlü bir yapı olarak ülke imajını ölçmek (Buhmann, 2016a, s.38) mümkün olmaktadır. Buhmann (2016b, s.45-46) dört boyutlu model (Şekil 3) kapsamında ülke imajını; işlevsel, normatif, estetik ve duygusal boyutlarda birtakım inançların ve genel duyguların dahil olduğu; bir ulusa ve onun ülkesine dönük öznel bir paydaş tutumu olarak kavramlaştırmaktadır.

Şekil 3. Ülke İmajının Dört Boyutlu (4B) Modeli



Kaynak: Buhmann & Ingenhoff, 2015, s.67; Buhmann & Ingenhoff, 2015a, s.14

Buhmann ve Ingenhoff'a (2015a, s.16) göre, ülke imajının dört boyutlu modelinin alana katkısı şu şekilde sıralanabilir:

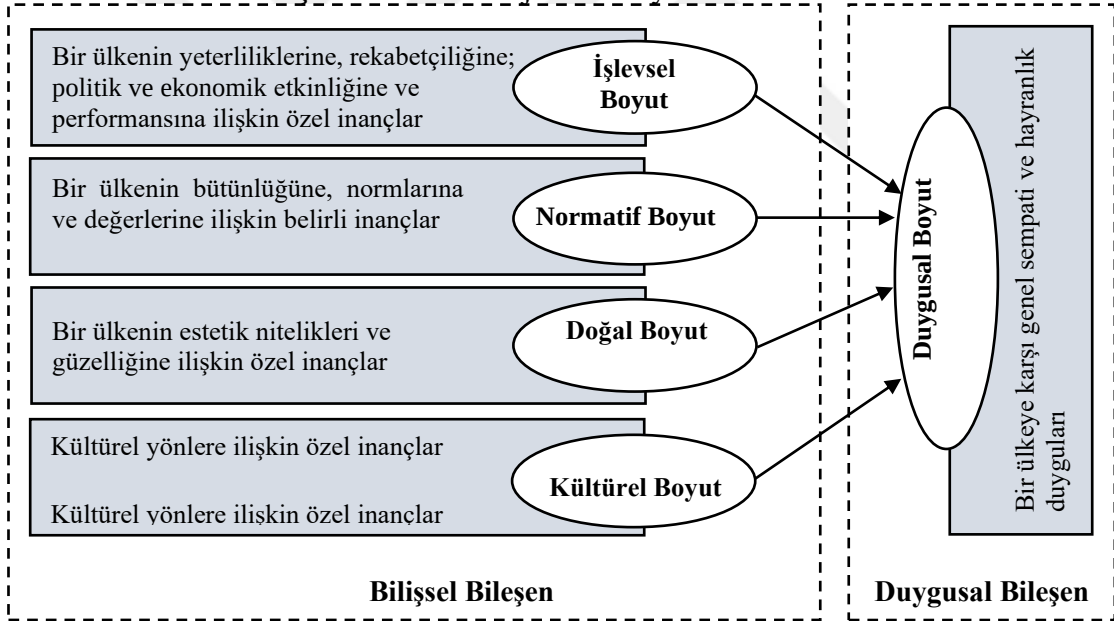
- Model ampirik uygulamalarda, imajın farklı bilişsel boyutlarının (işlevsel, normatif, estetik), duygusal bileşenin (duygusal boyut) oluşumuna ne kadar güçlü destek verdiğini netleştirmek amacıyla kullanılabilir. Bu ilişkilerin daha iyi anlaşılması, farklı işlevsel boyutların bir ülkenin “çekme becerisine” nasıl katkıda bulunduğunu analiz etmeye yardımcı olabilecektir ve kamu diplomasisi araştırmalarıyla oldukça ilişkilidir.
- Halkla ilişkiler araştırmaları bağlamında model, bir ülkenin uluslararası sistem içindeki potansiyel hareket özgürlüğünün belirleyicileri olarak, güvenin ve meşruiyetin oluşmasında ülke imajının rolünü tespit etmede kullanılabilir.
- Model, farklı ülke imajlarının farklı halklar veya paydaş grupları üzerindeki etkisinin karşılaştırmalı analizlerinde de uygulanabilir. Bununla model; yabancı yatırımcılar, siyasiler, kamuoyu, öğrenciler, turistler veya nitelikli işçiler gibi farklı gruplar arasında belirli ülke imajı boyutlarının oluşmasındaki farklılıkların açıklığa kavuşturulmasına yardımcı olabilir.

- Model, ülkenin kendi algıları (ülke kimliği) ile yabancı kamuoyunun dış algıları (ülke imajı) arasındaki belirli farklılıkları netleştirmede işlevselleştirilebilir.

2.1.3.2. Ülke İmajının Beş Boyutlu Modeli

Ingenhoff tarafından 2017 yılında geliştirilen beş boyutlu ülke imajı modeli (Şekil 4), daha önce Buhmann ve Ingenhoff'ın (2015b, s.67) ortaya koyduğu bir ülkenin kültürel değerleri ve doğal varlıkları arasında ayırım yapmayan; her ikisini de estetik bir boyut altında birleştiren dört boyutlu modelin yeniden ele alınmış şeklidir. Bilişsel bileşenler, bir ülkenin hükûmeti, pazarı, sosyal refahı, değerleri, coğrafyası ve kültürü ile alakalı çeşitli özellikleri hakkında insanların bilgilerini içerirken; duygusal bileşen, insanların bir ülkeyi ne kadar sevdiğine ve ondan ne kadar etkilendiğine dair genel duyguyu ifade etmektedir (Ingenhoff vd., 2020, s.94).

Şekil 4. Ülke İmajının 5 Boyutlu Modeli



Kaynak: Ingenhoff 2017'den Aktaran Ingenhoff & Chariatte, 2020, s.17

Ingenhoff, 16 ülkeden elde edilen anket verilerini değerlendirerek, ülke imajının ölçümünde 5 ülke imajı boyutunun ayırt edilebileceğini ortaya koymuştur. Bu beş boyut şu şekilde açıklanmaktadır (Ingenhoff vd., 2023, s.304):

- İşlevsel Boyut: Ülkenin yansıyan rekabet gücü (ekonomi, iş dünyası, yenilikçilik, bilim vb.) ve hükûmetin faaliyetleri bakımından ne kadar güçlü algılandığına dönük işlevsel yargılar.

- Normatif Boyut: Bir ülkenin normları, değerleri ve hükûmetinin yanında sosyal ve çevresel sorumluluklarını yansıtan bütünlüğünün ve ahlakının değerlendirilmesine dönük normatif yargılar (dört boyutlu modelde estetik boyut olarak sınıflandırılmaktaydı).
- Doğal Boyut: Ülke doğasının güzelliğine ilişkin inançları yakalayan doğal boyut.
- Kültürel Boyut: İnsanlığın ortaya koyduğu kültürel varlıkları ve gelenekleri yansıtan kültürel bir boyut.
- Duygusal Boyut: İnsanların bir ülkeye dönük genel duygularını, çekiciliğini ve büyülenmesini anlatan duygusal boyut.

Ingenhoff ve arkadaşları(2023, s.304), beş boyutlu ülke imajı modelini temel alarak “ülke imajını; işlevsel, normatif, kültürel ve doğal boyutta bilişsel bileşenler; duygusal boyutta ise genel duygular olarak ele alınan, bir paydaşın bir ulusa ve devlete karşı belirli inançlardan oluşan tutumu” olarak tanımlamaktadırlar.

2.1.4.Ülke İmajının Ölçülmesi

Ulusal çıkarların elde edilmesi ve yaygınlaştırılması ülkeler için önemli bir hedeftir; ancak son yıllarda güvenin sarsılması, küresel dünyada iş birliği yapılmak zorunda olan aktörlerin giderek artması ve dijitalleşmenin etkisi ile ilişki yönetimine daha fazla vurgu yapılmaktadır. Bunun gerçekleştirilmesi için, hedef kamunun (muhatapların) kim olduğunu ve onların ülke algısını belirlemek önemlidir (Ingenhoff ve Chariatte, 2020, s.16).

Ülke imajı, uluslararası iletişimde önemli bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Hükûmetler ve kamu diplomasisi aktörleri, iletişim stratejilerini buna bağlı olarak uyarlamak için yurt dışında ülke imajlarının nasıl algılandığını ölçmektedirler (Ingenhoff vd., 2020, s.92). Başarılı uluslararası ilişkilerin kurulmasında kamu diplomasisi aktörleri, bir ülkenin imajını kimin ve neyin belirlediğini kesin ve eksiksiz bir şekilde ortaya çıkarmalı (Ingenhoff ve Chariatte, 2020, s.5); olumlu ülke imajı oluşturmada, farklı ülkelerce yükseltelen çok sesliliği dikkate alan, tutarlı iletişim stratejileri geliştirmelidir. (Ingenhoff vd., 2023, s.302).

Ülke imajları, insanların belirli bir ülkeye dönük tutumları olarak ölçülebilir ve analiz edilebilir (Buhmann, 2016a, s.39). Ülke imajları gibi soyut varlıklara dönük ortaya koyulan önlemlerin geliştirilmesi, halkla ilişkiler araştırmalarında ve

uygulamalarında önemlidir. Araştırmalardan yararlanarak ülke imajının, oluşumuna ve insanların davranışları üzerindeki etkilerine dair sistematik bir anlayış geliştirilmekte; bunlar pratikte ülke imajı çalışmalarına hizmet etmektedir. Bu şekilde uluslararası iletişim stratejilerinin geliştirilmesi ve uygulanması noktasında bir temel olarak işlev görmektedirler (Buhmann ve Ingenhoff, 2015b, s.63).

Ülke imajının temel unsurlarının incelenmesi ve anlaşılması, bunların daha geniş bir kapsamda değerlendirilmesi, mevcut imajın yönetilmesinde (olumsuz gelişmelerin neden olduğu hasarların onarılmasında, arzulanan imajın oluşturulmasında) faydalı olabilmektedir (Burcio, 2021, s.20). Her stratejik ülkeyi ayrı ayrı değerlendirmek, hassas iletişim stratejilerinin geliştirilmesine imkân sunmaktadır. Bu şekilde benzer tutumlara sahip ülkeleri bir araya getirmek, tümünde uygulanabilecek iletişim stratejileri ve kampanyaları geliştireceğinden, maliyet tasarrufu sağlaması açısından da avantaj sağlayabilmektedir (Ingenhoff vd., 2023, s.302).

Ülke imajı değerlendirilirken, ülkeye karşı oluşan tutumların bir ülkeden ürün/hizmet satın alma niyeti, bir ülkeye seyahat etme, bir ülkeyi siyaseten destekleme, bir ülkede yatırımcı olma gibi farklı davranışsal değişkenleri nasıl etkilediği analiz edilmektedir (Buhmann, 2016a, s.39). Ülkelerin dış politikalarındaki dalgalanmalara bağlı olarak, kamuoyunun düşünce ve duyguları çok kısa sürede değişebilmektedir. Örneğin olumlu imaja sahip bir ülke, birkaç ay içinde aynı kitle tarafından düşman ülke ilan edilebilmektedir. İnsanların zihninde olumlu veya olumsuz tablonun oluşmasında kitle iletişim araçları önemli bir etkiye sahiptir. Bundan dolayı, medya analizleri veya anketler ile sık sık yapılan ölçümlerden faydalanılarak, ülke imajının olumsuz tarafları olumlu biçime dönüştürülmelidir (Büyükdoğan, 2019, s.113).

Kahraman (2018, s.79), ülke imajı ölçümlerinin gelişimini şu şekilde açıklamaktadır:

- Ülke imajı, ilk olarak pazarlama alanında yapılan çalışmalarda; sonrasında ülke imajı ve ülke markası kavramının bir ögesi olarak ölçülmüştür.
- Ülke imajı ölçümü ve küreselleşme doğrudan ilişkilidir. Çok uluslu şirketler ve ülkeler arası ticaret gibi faktörler, ürünlerin üretim yeri ile ülke imajı arasındaki ilişkiyi önemli hale getirmiştir. Dış pazardaki hedef kitle

tutumunun tespitinin önemi, pazarlama ve işletme alanlarında ülke imajı ölçümünü başlatmıştır.

- Küreselleşmenin etkisi ile birlikte, ilk ülke imajı ölçümleri daha çok tüketici davranışı üzerine odaklanmıştır.
- Her ne kadar bugünkü anlamda yabancı halkların nezdinde ülke imajı çalışmaları 1960 – 1980 yılları arasında başlamış olsa da; bu çalışmalar genelde yabancı menşeli ürün algısının menşe ülke algısı üzerinden ölçülmesiydi.
- Günümüzdeki anlayışa yakın olan çalışmalar ise, 1990’larda turizm ve ticaret öğelerinin de ölçümlere eklenmesiyle ortaya çıkmıştır.
- 2000’li yıllara gelindiğinde ise, kavramsallaştırılan menşe ülke etkisi ile çalışmalar yürütülmüştür.

Ülke imajı ve kimliği algı süreçlerine dayandıklarından tutumsal yapılar; ülke markası ve itibarı ise kamusal iletişim süreçleri yoluyla oluştuklarından temsil yapıları olarak görülmektedir. Bununla birlikte, bir ülkenin uluslararası kamuoyu üzerinde ülke imajı ve itibarı oluşturulmaktadır. Dolayısıyla, ilk başta ulusal alanın dışında bulunan bu yapıların, ulusal benlik algısı ve iletişimi ile ilişkili olan ülke kimliği ve markasından ayrı tutulması gerekmektedir. Oluşturulan çerçeve, bu sınırlandırmanın yanında, kamusal iletişimin bireysel olarak algılanması ve bu algıların kamusal söylemin bir parçası haline gelmesi nedeni ile dört temel yapının birbiriyle ilişkili olduğunu da vurgulamaktadır. Bu terminolojik çerçeveye ulusal kimlik, tutum olarak imaj ve 3 boyutlu itibar kavramları yapıya entegre edilebilir. Buradan hareketle ülke imajını; işlevsel, normatif, estetik ve duygusal boyutlarda belirli inançları ve genel duyguları kapsayan, bir ulusa ve onun ülkesine dönük öznel bir paydaş tutumu olarak modellemek mümkündür (Buhmann ve Ingenhoff, 2015a, s.15).

Buhmann’a (2016b, s.46) göre ampirik uygulamalarda dört boyutlu ülke imajı modelinin², farklı bilişsel imaj bileşeninin (işlevsel, normatif, estetik boyutlar), duygusal bileşen (duygusal boyut) oluşumuna ne kadar güçlü katkı sağladığını belirlemede kullanılabileceğini iddia etmektedir. Son olarak bilişsel ve duygusal bileşenler, “konatif” bileşen adı verilen (insanların ülkeyi ziyaret etmek, ülkeye

² Çalışmanın “Ülke İmajının Dört Boyutlu Modeli” başlığında, daha önce değinildiği için burada ayrıntılı bilgi verilmemiştir.

yatırım yapmak veya o ülkede çalışmak isteyip istememek gibi) bir niyet oluşumuna katkı sağlamaktadır (Ingenhoff vd., 2020, s.94). Bu yaklaşım, farklı alan bakış açılarından ülke imajının incelenmesinde, merkezi kavramları sistemleştiren; ülke imajının bütünleştirici ve çok boyutlu bir modelini geliştiren koordinatif bir çerçeve oluşturmaktadır (Buhmann ve Ingenhoff, 2015a, s.15).

Ingenhoff ve Chariatte (Ingenhoff ve Chariatte, 2020, s.17) ise ülke imajının, bilişsel ve duygusal bileşenleri içeren beş farklı boyuttan oluşan bir tutum yapısı olarak (ülke imajının beş boyutlu modeli olarak daha önce ifade edilmişti) değerlendirilebileceğini savunmaktadır. İşlevsel boyut, bir ülkenin yetkinliğini, rekabetçiliğini, siyasi ve ekonomik niteliklerini tanımlamakta; normatif boyut, bir ülkenin norm ve değerlerini içermekte; doğal kaynakların özellikleri ve güzellikleri doğa boyutunda sınıflandırılmakta; kültürel boyut, insanoğlunun sanat, edebiyat, mutfak, gelenek, mimari gibi kültürel varlıklarını ifade etmekte; duygusal boyut ise ülkeye dönük genel duyguları barındırmaktadır.

Ülke imajları gibi maddi olmayan varlıklara dönük ölçüm araçlarının geliştirilmesi, hem uluslararası halkla ilişkiler hem de kamu diplomasisi araştırma ve uygulamalarında önemli bir amaçtır. Bu ölçüm araçları, ülke imajının oluşumuna ve bunların insan davranışları üzerindeki etkilerine yönelik sistematik bir anlayışın geliştirilmesine yardımcı olmakta; aynı zamanda pratikte, uluslararası iletişim stratejilerinin geliştirilmesi ve uygulanması için değerlendirici ve yorumlayıcı bir temel olarak hizmet etmektedir (Buhmann, 2016b, s.19).

2.2.ÜLKE İMAJI VE EĞİTİM DİPLOMASİSİ İLİŞKİSİ

Ürün, hizmet, kurum ya da kişilere dönük bir kavram olarak kullanılagelmiş imaj; zamanla iletişimi, politikayı, ekonomiyi ve diğer alanları da içerecek şekilde genişlemiş; kentler, bölgeler ve ülkeler için de kullanılan bir kavram haline dönüşmüştür. Ülke yönetimleri tarafından bilinçli bir gayretle yürütülen uluslararası ilişkiler, propaganda ve kamu diplomasisi faaliyetleri gibi yumuşak güç araçları ile ülke imajının oluşturulmasına ve geliştirilmesine katkıda bulunmuştur (Narinova ve Yurdigül, 2020, s.550-551). Yirminci yüzyıl itibarıyla, özellikle de Soğuk Savaş döneminde, ülkeler sistematik imaj oluşturma ve geliştirme konusundaki farkına varmışlar ve küreselleşen iletişimin ortaya çıkmasıyla bu anlayışta bir artış yaşanmıştır. İmaj oluşturmaya dönük mevcut çaba yoğunluğu, eğer etkili bir biçimde yürütülebilirse,

yalnızca iç siyasi destek oluşturmakla kalmaz, bununla birlikte bir ülkenin uluslararası nüfuzunu da genişletebilmektedir (Li ve Chitty, 2009, s.1).

Ülke imajı, uluslararası iletişim ve kamu diplomasisinde önemli bir yapı haline gelmiştir (Sevin vd., 2021, s.1). Oehler-Şincai'ye (2017, s.73) göre, bir ülkenin imajını oluşturmak, sürdürmek ve değiştirmek için küresel aktörlerce faydalanan çok sayıda araç içinden, kamu diplomasisi ikna potansiyeli açısından en doğru olanıdır. Özer'e (2019, s.3) göre ise kamu diplomasisi, esasen bir ülkenin imajıyla ilişkilidir.

Küreselleşen günümüz dünyasında uluslararası arenada etkin bir pozisyonda bulunmak isteyen tüm ülkeler, diğer ülke halkları ile olumlu ilişkiler kurma gayretindedir. Ülkeler, olmak istedikleri şekilde bir imaj yansıtmak için çaba harcamakta; bu yaklaşımla uluslararası sistem içerisinde ülke cazibesini arttırmak istemektedirler. Bu süreçte ülkeler kendilerini dünyaya anlatmak için (Şöhret, 2023, s.111) iletişim ve ilişki kurma; ülke imajı belirleme; algıları yönetme; güven ve saygınlık oluşturma aracı olarak kamu diplomasisinden faydalanmaktadırlar (Özkan, 2015a, s.24).

Kamu diplomasisi diğer ülkelerin, kültürlerin ve halkların gereksinimlerinin belirlenmesi; bakış açılarının iletilmesi; yanlış algılamaların düzeltilmesi ile ilgilidir (Leonard vd., 2002, s.8). Stratejik bakımdan ilgili ülkelerdeki imajın geniş bir çerçevede analizi, tutarlı iletişim stratejilerinin geliştirilmesi (Ingenhoff vd., 2023, s.301); ülke imajının bölgesel ve küresel olarak yönetilmesi önemlidir, çünkü bir ülkenin kamu diplomasisi gayretlerinin başarısı veya başarısızlığı buna bağlıdır (Ittefaq ve Kamboh, 2022, s.16).

Hükûmetlerin, dış politikanın ve diplomasinin yanında, ülkelerin uluslararası iletişimini, imajını ve itibarını da yönetmeleri gerekmektedir (Köksoy, 2021, s.636). Bu tür faaliyetlerinin amacı belirlenen politik, ekonomik ve kültürel hedeflere ulaşmaktır (Saliu, 2020a, s.70). de Lima Jr'a (2007, s.239) göre ise, dış politikanın başarılı bir şekilde yönetilmesi, diğer hükûmetler veya yabancı halklar üzerinde olumlu bir imajın oluşturulmasından daha çok, uluslararası arenada çıkarların yakınlaşması veya farklılaşması ile ilgilidir.

Bir ülkenin uluslararası arenadaki politik gücü; sadece kaynakları, ekonomik performansı, askeri kapasitesi, liderlik ve hükûmetinin kalitesi gibi varlıkları ile değil; ülkenin tüketiciler, yatırımcılar, turistler, akademisyenler, uzmanlar ve öğrenciler

açısından ne kadar çekici olduğuyla da ilişkilidir. Tüm bu farklı algıların birleşimi ülkenin imajını oluşturmaktadır (Oehler-Şincai, 2017, s.73). Bu nedenle birçok ülke, yerel ve uluslararası alanda imajlarını geliştirmede faydalanacağı kültürel değerlerini yaymak için, kendi ülkelerinde çalışma yürütmek üzere yabancı akademisyenleri, araştırmacıları ve öğrencileri cezbetmeye çalışmaktadır (Soomro vd., 2019, s.25).

Kültür, sanat, spor, bilim, eğitim vb. yumuşak güç unsurları, dış kamuoyu ile etkili ve uzun süreli iletişim kurmada ve etkileşim oluşturmada çok önemli araçlardır. Bunlarla kurulan ilişkiler; ülke algısının olumlu anlamda inşa edilmesinde, bu algı üzerinden yeni ilişkilerin kurulmasında, başka alanlarda iş birliklerinin geliştirilmesinde etkili olmaktadır. Günümüz uluslararası sisteminde ülkelerin elde etmek isteyebileceği en değerli varlığı; itibarlı, güçlü, güvenilir ve dürüst ülke imajıdır (Özkan, 2015a, s.15). Bu bağlamda kamu diplomasisi, dış politikanın eğitim ve kültür programları gibi başka araçlarla sürdürülmesini amaçlamaktadır (Saliu, 2020b, s.362). Örneğin ülkeler arası eğitim ortaklığı, uluslararası arenada olumlu bir ülke imajı oluşturma, ülkeye sempati kazandırmanın ve küresel ölçekte hükümetler arası iş birliğini geliştirmenin yollarından biridir (Zabella, 2017, s.760).

Kendi kültür değerleri aracılığıyla ülkeler, imajlarını ve itibarlarını iyileştirme, uluslararası iyi niyet oluşturma ve bununla da karşılıklı ön yargıları yıkarak uzun dönemli ilişkiler inşa etme amaçındadırlar (Okumuş, 2021, s.1118). Eğitim diplomasisinde kültürel etkileşim yoluyla, kültür diplomasisinin de temel savlarından olan, karşılıklı kültürel anlayışın geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Uluslararası eğitim etkinliklerinden ve uluslararası burslardan, kültürler arası etkileşimin bir aracı olarak bu nedenle faydalanılmaktadır (Ekşi, 2023, s.362).

Yakın dönem politika hedefleriyle ilişkili olmayan kültür ve eğitim programları; ülkenin ekonomik, siyasi ve sosyal gelişiminin, eksiksiz ve daha dengeli bir şekilde algılanmasını sağlayarak, bir ülkenin imajının geliştirilmesine yardımcı olmaktadır (Potter, 2003, s.47). Uluslararası yayıncılık, kültürel faaliyetler, sosyal medya desteği ve ulus markalaşması gibi, dünya çapındaki ülke imajında kısa dönemli iyileştirmeler sağlamayı amaçlayan kamu diplomasisinin pek çok yönünün aksine, eğitim diplomasisi daha uzun dönemli bir çalışmayı gerektirmektedir. Başka bir ülkeye eğitim almak için seyahat eden öğrenciler üzerinde oluşan izlenimlerin, kendi

toplumlarına geri dönmesi, görüş ve politikaları etkilemesi onlarca yıl olmasa da yıllar alabilecektir (Wang, 2020, s.114).

Ülkelerin yumuşak güçlerini artırmanın bir yolu da eğitim diplomasisidir. Bu bağlamda devletler, diğer ülkelerin öğrenci ve akademisyenlerine sundukları burs ve eğitim olanaklarıyla onların üzerinde imaj ve algılarını olumlu anlamda etkilemeyi amaçlamaktadır (Ekşi, 2023, s.362). Dünyada birçok ülke, diplomatik ilişkilerini resmi ve gayri resmi yürütmek için eğitim değişimleri programlarından faydalanmaktadır. Bununla birlikte temel yaklaşımlardan biri de, olumlu imajlarını dünyaya; özellikle de hedef kitleye yansıtmaktır. Eğitim bursları ve değişim programları aracılığıyla kültürün desteklenmesi de ilgi alanlarından biridir (Khan vd., 2020, s.7).

Teknolojik gelişmeler, ulaşım araçlarının çoğalması ve ucuzlaması, insanların daha kolay ve sık yolculuk yapabilmelerine olanak sağlamıştır. Bu şekilde insanlar, ziyaret ettikleri ülkenin imajını, kişisel deneyimlerine göre değerlendirebilmektedirler (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.17). Bu bağlamda yapılan araştırmalar, yabancı bir ülkede eğitim almanın, kişinin o ülkeyle ilgili görüşlerini olumlu yönde etkileme olasılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Uzun zamandır benimsenen bu görüş, dünya genelindeki hükûmetlerin, lisans ve lisansüstü düzeyinde yabancı öğrencileri kendi ülkelerindeki üniversitelere çekme noktasında önemli harcamalar yapmalarına neden olmuştur (Wang, 2020, s.114).

Eğitim aldıkları ülkeleri kültürel olarak yakından tanıma olanağına sahip olan öğrenciler, bu deneyimlerini ülkelere döndüklerinde kendi çevrelerine aktarmaktadırlar. Öğrencilerin eğitim almak için ülke seçimini belirleyen faktörleri tespit etmek; öğrencilerin eğitim sürecinde ülkeyi tanımaları için sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlemek; mezuniyet sonrası da kurulan ilişkinin devam ettirilmesi için farklı uygulamalar ortaya koymak, başarılı bir eğitim diplomasisi için önemlidir. Bununla, uluslararası öğrencilerin zihninde olumlu bir ülke imajının ve itibarının oluşması mümkündür (Okumuş, 2021, s.1115). Öğrenci hareketliliği programlarının en temel amacı, uluslararası öğrencilere; ev sahibi ülkenin kültürünü, değerlerini, yaşam tarzını, politik sistemini, ekonomik düzeyini vd. tanıtmak ve öğrencileri ülke insanları ile kaynaştırmaktır (Ayhan vd., 2021, s.3).

Taşoğlu ve arkadaşlarının (2021, s.119) Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrenciler üzerine yaptıkları çalışmanın birtakım sonuçları, ülke imajı-eğitim

diplomasisi ilişkisinin önemini ortaya koyması açısından önemlidir: İnternetin, sosyal medyanın, dizilerin, filmlerin, uluslararası haber kaynaklarının, öğrencilerin ülkeye gelmeden önce Türkiye ile ilgili imajın oluşmasında belirleyici oldukları görülmüştür. Ancak Türkiye deneyimlerinden sonra, Türk halkı ile etkileşim, aldıkları eğitim, öğrenim gördükleri şehirdeki ders dışı etkinlikler, öğrencilerin ülke imajı algılarının yeni belirleyicileri olmuştur. Buradan hareketle ülke imajı algısının, o ülkenin insanlarıyla yüz yüze iletişim kurulduğunda büyük oranda değişime uğradığını söylemek mümkündür. Öğrenciler, aldıkları eğitim ile hem kurumsal hem de akademik boyutta detaylı bilgi edinebilmektedir. Bulundukları şehirde gerçekleşen ders dışı etkinlikler ve faaliyetler, öğrencilerin ülkeye dönük imajın oluşmasına katkıda bulunan en önemli kaynaklardan biridir.

Atkinson, bir ülkenin imajını uluslararası eğitim ile geliştirmek için üç şartın yerine getirilmesi gerektiğini iddia etmektedir. Birinci şart, uluslararası öğrenciler ile derin sosyal etkileşim gerçekleştirilmelidir. İkinci şart olarak, uluslararası öğrenci ile ev sahibi ülke kültürü arasında ortak bir kimliğin veya topluluk duygusunun oluşturulması gerekmektedir. Üçüncü olarak, öğrenci ülkesine döndükten sonraki süreçte etkili bir konuma yükselmelidir (2010'dan Aktaran Gültekin, 2019, s.151).

2.3.ÜLKE İMAJİ-EĞİTİM DİPLOMASİSİ İLİŞKİSİ BAĞLAMINDA ULUSLARARASI EĞİTİM

Çalışmanın bu bölümünde, ülke imajı ve eğitim diplomasisi ilişkisi çerçevesinde uluslararası eğitim değerlendirilmiştir. Öncelikle uluslararası eğitim kavramı açıklanmaya çalışılmış; sonrasında uluslararası eğitim, eğitim diplomasisi bağlamında ele alınmıştır. Bu çerçevede uluslararası öğrenci hareketliliği, kültür taşıyıcısı olarak uluslararası öğrenciler, dış politikada uluslararası eğitim, yükseköğretimin uluslararasılaşması ve eğitimin metalaşması kavramları aktarılmıştır.

2.3.1.Uluslararası Eğitim

Bilgiyi arama ve elde etme çabası, insanoğlu için evrensel bir amaçtır. Ulaşım ve iletişim araçlarının yeterli olmaması nedeniyle sık bir yapıda olan ve bölgesel/ulusal sınırlar içinde gerçekleştirilen bilgi arayışı, teknolojik gelişmeler ile günümüzde küresel çapta önem kazanmıştır. İnsanlar, fiziki sınırların önemsizleştiği dünyada,

bilgiyi; daha iyi koşullarda sunan ve kaliteli eğitim kurumlarından almak istemektedirler (Göver ve Yavuzer, 2015, s.1025).

Uluslararası eğitim kavramı, öğrencilerin uluslararası platformlarda hareket etme kabiliyetlerini geliştirmeyi amaç edinen çalışma programlarının, öğretimle ilgili unsurlarını belirtmek için sıklıkla kullanılmaktadır. Uluslararası eğitim; diğer ülkeler veya ülkeler arası karakteristikler (örneğin uluslararası hukuk, uluslararası ticaret) hakkında bilginin edinilmesini; uluslararası ve kültürler arası anlayışa katkı yapmayı (Teichler, 2017, s.181); çok dilli ve çok kültürlü, ortak değerlere ve dünya vatandaşı niteliklerine sahip, küresel sorunlara hassas yaklaşan, dünya barışına katkı sunan öğrenciler yetiştirmeyi (Öztabak, 2022, s.233) hedefleyen çeşitli faaliyetlerdir.

Uluslararası eğitim; bireysel ve kurumsal düzeyde özgün katılımı, değişimi ve iş birliğini sağlamakta ve desteklemekte (Byrne ve Hall, 2013, s.425); toplumlar arasında (siyasi, ticari veya askeri ilişkilerden daha çok) uzun dönemli ve köklü, merkezinde eğitim olan ilişkilerin kurulmasına imkân sunmaktadır. Bundan dolayı güçlü devletler, uluslararası eğitime ve uluslararası okullara önem atfetmektedir (Çelik, 2023, s.129). ABD, İngiltere, Kanada, Avustralya gibi güçlü devletlerin yanında, başını Asya ülkelerinin çektiği birçok ülke, yumuşak gücün etkili bir aracı ve kaynağı olarak uluslararası eğitime özel önem vermeye ve bundan faydalanmaya başlamışlardır (Vaxevanidou, 2018, s.55).

Uluslararası eğitim, yumuşak güç amaçlarına önemli katkılarda bulunan ve birçok avantaj sağlayan kamu diplomasisinin önemli bir unsurudur. Ülkeler, eğitim diplomasisi faaliyetleri ile ülkenin politika önceliklerini ve çıkarlarını desteklemeyi; ülkenin ekonomik kalkınmasına ve yatırımına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır (Gauttam vd., 2021, s.1; Soomro vd., 2019, s.21; Vaxevanidou, 2018, s.55). Ancak bunların gerçekteşmesi, eğitimin kalitesine ve içeriğine; iş birliğine ve araştırma fırsatlarına; öğrencilerin, kampüsteki deneyimlerinden elde ettiklerine, farklı kuruluşların ve ülkenin kültürel değerlerine nasıl uyum sağlayacaklarına bağlı olmaktadır (Wojciuk, 2018, s.357).

Uluslararası eğitim, sadece uluslararası öğrencilerin kaynak ülkelere eğitim veren ülkelere akışıyla kalmamış; aynı zamanda çok yönlü hareket eden öğrencileri ve akademisyenleri içeren çeşitli etkileşim durumlarını da kapsayacak şekilde genişlemiş (Byrne ve Hall, 2013, s.428); bu şekilde önemli disiplinlerde yüksek eğitimli insan

sayısını artırarak ev sahibi ülkenin küresel çapta rekabet edebilirliğine de katkı yapmıştır (Altbach, 2004, s.20). Bununla birlikte uluslararası lisansüstü öğrencileri, yükseköğretim kurumlarının bilimsel çalışma yeteneklerine önemli katkılar yapmakta ve uluslararası rekabet güçlerini artırmaktadır. Uluslararası eğitim, yalnızca ekonomik getirisinden ve bazı mesleki branşlarda insan yetiştirmesi bakımından değil, sunulan eğitimin şeklini ve niteliğini direkt olarak etkilediği, ayrıca kültürler arası uyumun geliştirilmesine katkı sunduğu için de önemlidir (Özer, 2012, s.10).

Uluslararası eğitim dinamik ve çok yönlü bir yapıya sahiptir. Bireylere, kurumlara ve topluluklara etkileşim, paylaşım ve iş birliği; hem kişisel olarak hem de yeni teknolojiler aracılığıyla ilişkiler kurma imkânı sunmaktadır. Uluslararası eğitim, kreatif yeteneği, yeniliği ve çeşitliliği desteklemekte ve ilişki ağları kurmaya katkıda bulunmaktadır (Byrne ve Hall, 2013, s.436). Uluslararası eğitim, öğrencinin bakış açısını genişletmekte; kültürel farklılıklara olan ilgiyi ve eleştirel analizi teşvik etmekte; gözleme dayalı ve kişilerarası becerileri güçlendirmektedir (Mulvaney, 2017, s.47).

Uluslararası eğitim ile seyahati birleştirerek öğrencilerin ilgisini çekmek, onların ülkedeki eğitim ve kültür deneyimlerini tatmin edici hale getirmek, daha geniş bir kitleye ulaşmanın ve daha iyi bir ülke imajı geliştirmenin anahtarı olabilmektedir (Malota ve Gyulavári, 2015, s.14). Ancak uluslararası eğitime dönük iyimser varsayımlara rağmen daha fazla kültürel alışverişin, daha fazla anlayış ve samimi ilişkiler oluşturacağının garantisi bulunmamaktadır (Wojciuk, 2018, s.354).

2.3.2.Eğitim Diplomasinde Uluslararası Eğitime Bakış

Eğitim dâhil hayatın her alanında büyük değişimlere neden olan küreselleşme, uluslararası ilişkileri de etkilemiştir. Günümüzde öğrenciler, akademisyenler ve araştırmacılar diplomasinin aktörleri olarak görülmektedir. Yumuşak güç aracı olarak kamu diplomasisi, ülkelerin ulusal çıkarlarını genişletmede; başkalarının tercihlerini biçimlendirmede ve davranışlarını ülke lehine etkilemede faydalanan bir araç olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda kamu diplomasisinin bir türü olarak eğitim diplomasisi de, dünya ölçeğinde uluslararası ilişkiler çalışmalarının gerçekleştirilmesinde önemli bir araç olarak görülmektedir. (Soomro vd., 2019, s.21). Uluslararası eğitim politikaları, eğitim diplomasisi hedeflerini gerçekleştirmede faydalanan bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yıllardan beri uluslararası eğitim; yükseköğretim, üniversitelerde uluslararasılaşma, öğrenci ve eğitimci değişim programları, uluslararası öğrenciler, bu öğrencilere sağlanan burslar, uluslararası eğitim ve burada uygulanan programlar vb. konu başlıkları çerçevesinde değerlendirilmektedir. Bu başlıklar, öncelikle kamu diplomasisi ve ardından yumuşak güç kavramları açısından ele alınmaya başlanmıştır (Akar, 2023, s.16-17). Başarılı bir biçimde eğitim ve değişim programları üzerinden gerçekleştirilen kamu diplomasisi faaliyetleri; ülkeleri, eğitimde bir cazibe merkezine dönüştürmektedir (Kabirova vd., 2023a, s.6). Bu bağlamda ele alındığında, ülkelerin uluslararası öğrencilere olan ilgisi ekonomik, kültürel ve politik önceliklerine göre farklılaşmaktadır. Bu noktada öne çıkan iki önemli faktör ise, öğrencilerin ülkelere ekonomik girdiler sağlaması ve kamu diplomasisine olan katkılarıdır (Bolat, 2016, s.10).

Eğitim diplomasisi ve uluslararası eğitim ilişkisinin değerlendirildiği çalışmanın bu bölümünde, uluslararası eğitim dış politika bağlamında ele alınmıştır. Bununla birlikte uluslararası öğrenciler, yükseköğretimin uluslararasılaşması ve eğitim metalaşması başlıklarında ayrıca değerlendirilmiştir.

2.3.2.1.Dış Politikada Uluslararası Eğitim

Politik, ekonomik ve kültürel açıdan dış politikada nüfuz elde etmek isteyen ülkeler, uluslararası öğrencileri etkilemek için, son yıllarda ülkelerini bir cazibe merkezine dönüştürme yarışına girmişlerdir. Dünyanın farklı ülkelerinden yetenekli öğrencileri cezbeden ülkeler ve üniversiteler, ülkelere ve kurumlarına nitelikli insan kaynağını kazandırmakta, bilimsel araştırma kapasitelerini geliştirmekte (Çiçek, 2023, s.56-57); ekonomilerini ve bilimsel yapılarını sürekli dinamik tutmaktadırlar.

Son yıllarda propaganda yerini, iletişimin ve karşılıklı anlayışın etkin olduğu kamu diplomasisine bırakmıştır (Yılmaz, 2017, s.138). Kamu diplomasisinin araçlarından olan eğitim diplomasisi; yükseköğretim kurumları, eğitim ve araştırma faaliyetleri; siyaset üzerindeki etkileri bakımından, önemli dış politika aktörlerindendir (Mikhail, 2018, s.18). Bu bağlamda birçok ülke uluslararası öğrencileri, önemli bir dış politika ve kamu diplomasisi aracı (Bolat, 2016, s.9-10); yumuşak gücü artırmada ise büyük bir potansiyel olarak görmektedir (Wang, 2020, s.181). Wei ve arkadaşlarına (2019, s.24) göre ise yumuşak güç, uluslararası öğrencileri cezbetmede önemli bir araçtır. Çin, Rusya, bazı açılardan Türkiye ve Katar,

uluslararası arenada güçlü aktörler olmak amacıyla, uluslararası eğitim ile birlikte diğer yumuşak güç varlıklarını kullanarak, kamu diplomasisi faaliyetlerine ağırlık veren ülkelerdendir (Gultekin, 2020, s.146).

Öğrenci hareketliliği, ülke ve üniversite yönetimlerinin büyük ilgisini çekmektedir. Yönetimin bakış açısına bağlı olarak daha çok öğrenci hareketliliği, eğitim sürecinde ve mezuniyet sonrasında uluslararası yetenek havuzuna daha fazla erişim kazandırmaktadır (OECD, 2018, s.134). Uluslararası eğitim deneyiminin kültürel anlayış kazanma, yabancı dil öğrenme, küresel iletişime katkı sunma, iş birliği ve dayanışmayı artırma ve yeni bakış açıları kazanma ile öğrencilerin ülkelerinde etkili bir konuma gelme olasılıklarından dolayı uzun vadede siyasi gerilimlerin azalabileceğini söylemek mümkündür (Bolat, 2016, s.11; Liu ve Hutt, 2021, s.1).

Dış politikanın stratejik amaçlarına ve hedeflerine dayandığı için eğitim diplomasisinden, hegemonik bir araç olarak faydalanılmaktadır. Alan yazınında eğitim diplomasisi, kültürel anlayış ve hoşgörü oluşturma amacı bağlamında tanımlanmaktadır. Esasen bu tanım, eğitim diplomasisinin gerçekte çok masum bir gayeye hizmet ettiği algısını oluşturmaktadır. Ancak eğitim diplomasisinin, yumuşak güç araçları ile hegemonya üretme ve yayma hedefleri bulunmaktadır (Ekşi, 2023, s.363).

Uluslararası eğitim ile yumuşak güç arasındaki ilişkinin önemini kavramış tüm ülkeler, kamu diplomasisi veya propaganda aracılığıyla daha çok uluslararası öğrenciyi cezbederek küresel anlamda daha geniş bir kitleye ulaşmayı amaçlamaktadırlar (Gultekin, 2021, s.5). Ülkeler, uluslararası eğitim çerçevesinde hareket ederek hayata geçirdikleri eğitim ve burs uygulamalarını, genellikle yumuşak güç kaynağı olarak gerçekleştirmektedir. Eğitim ve burslar, bir ülkenin yumuşak gücüne ve çekici imajına artı kazandırmakta, üstelik hegemonyasını kurmaya yarayan bir araç olarak kullanılmaktadır (Ekşi, 2023, s.362).

Ülkelerin uluslararası eğitim politikalarının çoğunun, gizli veya açık kamu diplomasisi hedefleri bulunmaktadır (Ayhan vd., 2021, s.1). Wojciuk (2018, s.345) ise eğitim, yurt dışında ulusal çıkarların ve sömürge egemenliği sağlama amacının gerçekleştirilmesinde kullanılmaktadır. Örneğin öğrenci değişim programları, her ne kadar eğitim merkezli ve apolitik yapılar olarak sunulsa da, kaçınılmaz olarak uluslararası ilişkilerin siyasi ortamı içinde faaliyette bulunmaktadır. Liseler

arasındaki değişim uygulamaları gibi politik olarak en tarafsız değişimler bile, ya bunların oluşturulmasının arkasında siyasi bir hedef bulunmakta ya da ilerleyen dönemlerde, çatışmaların azalması gibi siyasi sonuçlara yol açabilecek yurt dışında ilişkiler geliştirmek amacıyla teşvik edilmektedir (Scott-Smith, 2009, s.51).

Dünya yönetim sisteminin her kademesinde, daha önce uluslararası öğrenci olarak eğitim almış insanlar bulunmaktadır. Sistem içinde güçlü olan her ülke, amaçları çerçevesinde insan yetiştirmekte ve onlar üzerinden egemenlik alanlarını genişletmek istemektedirler. Uluslararası eğitimden bir dış politika aracı olarak faydalanan ülkeler, daha önce eğitim almış insanların ülkelerinde etkili konumlara gelmeleri için lobi yapmaktadırlar (Bolat, 2016, s.11-12).

Uluslararası eğitim, kamu diplomasisi uygulamalarını kapsayan bir dizi varsayımı vurgulamaktadır. Bu tür programların ülke amaçlarını gerçekleştirebilmesi için öğrenciler, derin sosyal etkileşime girmeliler ve ev sahibi ülke insanı ile ortak bir kimlik duygusu geliştirmelidirler. Bununla birlikte mezuniyet sonrası ülkesine dönen öğrenciler, etkili konumlara gelmeli ve bu etkiyi eğitim aldıkları ülke yararına kullanmayı seçmelidirler (Mulvey, 2020, s.474). Özellikle gelişmiş ülkeler, ülkede eğitim alıp mezun olan uluslararası öğrencilerle dış politikalarını desteklemeyi, stratejik olarak planlamakta ve yürütmektedirler (Ünal, 2019, s.412).

Ülkeler, özellikle eskiden sömürgeleştirdikleri ve günümüzde özgürlüğünü elde eden ülkeleri yöneten insanların, kendi eğitim sisteminden geçmiş kişiler olması için mücadele etmektedir. Bu nedenle ülkeler, gerektiği takdirde askeri müdahaleye varacak kadar etkin olmakta ve hedef ülkelerin iç işlerine de karışmaktadırlar. Örneğin bu durum, Fransızca konuşulan ülkeleri tanımlayan ve hepsi de eski Fransız sömürgesi olan Frankofon ülkelerinde de geçerlidir. Bu ülkelerin yeni valileri, o ülke vatandaşı olmakta, ancak kafa yapısı olarak Fransa yanlısıdırlar. ABD küresel anlamda, kendi yetiştirdiği insanların önemli konumlara gelmesini sağlamakta ve ülkelere onlar üzerinden müdahale etmektedir (Bolat, 2016, s.11-12).

Türkiye'nin uluslararası öğrencilere bakışı ise kültürel etkileşim, akademik gelişim ve kamu diplomasisi gibi amaçlar çerçevesindedir (Ünal, 2019, s.426). Bu amaçların gerçekleştiğine dair örnekleri, Türkiye'de eğitim gören uluslararası öğrencilerin, ülkelerindeki başarı hikâyelerinden görmek mümkündür. Dolayısıyla

eğitim görüp ülkelerine dönen uluslararası öğrenciler, ülkenin kamu diplomasisi hedeflerine daha çok katkıda bulunmaktadır (Kabirova vd., 2023a, s.13).

Son yıllarda birbirinden farklı uluslararası öğrenci hareketliliği modeli uygulayan Batılı olmayan önemli aktörler ortaya çıkmıştır. Anlayışları diğer Batı ülkelerinden önemli oranda farklı olan bu ülkeler; yurt dışında açılan kültür enstitüleri, dünya çapında yapılan televizyon yayıncılığı ve gerçekleştirilen mega etkinliklere ev sahipliği gibi diğer kamu diplomasisi araçlarını da etkin olarak kullanmaktadırlar. Bu bağlamda ülkeler tarafından uluslararası eğitime yapılan bu yoğun yatırım ve yeni uluslararası hareketlilik anlayışı, küresel güç yapısında değişim oluşturmuştur. Bu aynı zamanda, birçok uluslararası ilişkiler araştırmacılarının iddia ettiği gibi, tek kutuplu yapıdan çok kutuplu bir yapıya geçişte, dünya düzeninin yeni gerçekliğinin bir yansıması olarak görülebilmektedir (Gultekin, 2020, s.146).

2.3.2.2.Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Uluslararası Öğrenci

Uluslararası öğrenci hareketliliği, başka bir ülkede akademik deneyim kazanmak isteyen bireylerin sınır ötesi fiziksel hareketini ifade etmektedir (Brunner vd., 2024, s.14; OECD, 2018, s.39). Teichler'e (2017, s.191) göre uluslararası öğrenci hareketliliği, dikey ve yatay olarak gerçekleşmektedir. Dikey hareketlilik, bireyin akademik kalite açısından kendi ülkesindeki eğitim kurumlarından daha üstün olduğunu düşündüğü bir ülkeye taşınmasını ifade etmektedir. Bu genelde, ekonomik olarak daha az gelişmiş bir ülkeden, daha gelişmiş bir ülkeye doğru gerçekleşen hareketliliktir. Yatay hareketlilik ise, gidilmek istenilen ülkenin ve kurumun akademik kalitesinin, menşe ülke ve kurum ile neredeyse eşit koşullarda olduğu hareketliliktir. Hareketlilik (kısa veya uzun süreli yerleşim) amaçları farklılık gösterse de, yüksek lisans, doktora ve doktora sonrası öğrenciler bu programların birincil hedef kitesidir (OECD, 2023, s.248).

Uluslararası hareketlilik öğrencileri veya uluslararası öğrenciler, menşe ülkelerinden eğitim alma amacıyla başka bir ülkeye taşınan öğrencidir (OECD, 2023, s.220). İşlek ve Öztürk'e (2021, s.50) göre uluslararası öğrenciler, ilgili sözleşmeye istinaden belirtilen zaman aralığında staj yapmak veya öğrenim görmek için ülkeye gelen geçici öğrencilerdir. Lise, lisans, yüksek lisans, doktora veya dil öğrenimi gibi çeşitli amaçlarla başka bir ülkeye gitmekte; pasaport ve ikametgâh alma vb. resmi işlemleri yerine getirmektedirler (Bolat, 2016, s.9).

Uluslararası öğrenciler, ev sahibi ülkede verilen bir eğitim programına mezun olma niyetiyle öğrenci olarak kaydedilmekte ve verilen derslerin çoğuna fiziksel olarak katılımları beklenmektedir. Bu nedenle, uzaktan öğrenim programlarına kayıtlı olanlar, uluslararası öğrenci olarak kabul edilmemektedir (OECD, 2018, s.39). Kalkınma Araştırmaları Merkezi (KAM, 2015, s.19) tarafından yapılan bir çalışmada uluslararası öğrenciler, Türk vatandaşı olmayan ve Türkiye’de bir yükseköğretim programında burslu/burssuz olarak eğitim alan kişiler olarak tanımlanmıştır. Bu tanıma bağlı olarak kökeni itibarıyla Türk uyruklu olan ancak çeşitli nedenlerle başka bir ülke vatandaşlığını tercih eden ve Türkiye’de eğitim gören öğrenciler uluslararası öğrenci olarak kabul edilmiştir.

Yurt dışında eğitim çok eskiye dayanan bir olgu olmasına rağmen, ulusal sınırları aşan öğrenci hareketliliğindeki artış, esasen yirminci yüzyılda görülmüştür. Bunda etkili olan faktörler ise eğitimin dünya çapında yayılması, modern iletişimin kolaylığı; kitlesel ve hızlı uluslararası seyahat imkânı; yurt dışı eğitimin düzenlenmesi ve finansmanına dönük mekanizmaların gelişimidir (Lee ve Tan, 1984, s.688). Küreselleşen dünyaya paralel olarak ülkeler de, eğitim politikalarını küreselleştirme çabasında ve bu amaçla, eğitim diplomasisi faaliyetlerine önem vermektedirler. Bu gelişmelerden dolayı, dünyada uluslararası öğrenci sayısı sürekli artmaktadır (İnan, 2022, s.84). Kimi ülkelerde ise uluslararası öğrenciler, ülkedeki toplam öğrenci nüfusunun önemli bir kesimini oluşturmaktadır (OECD, 2023, s.221).

Ülkelerin nitelikli insan gücüne olan ihtiyaçları, seyahatlerin kolaylaşması, ülkeler arasındaki iş birliğinin ve etkileşimin artması, üretim ilişkilerinin değişen yapısı; kişilerin, yabancı bir ülkedeki farklı bir entelektüel birikimden faydalanma istekleri gibi birçok neden uluslararası öğrenci hareketliliğini artırmıştır (Alakbarov vd., 2017, s.12). Çoğu ülke tarafından uluslararası öğrenciler, ekonomik kalkınmaya ve uluslararası rekabet gücüne önemli katkıları olan insan kaynağı olarak görülmektedir. Bilim ve teknoloji anlamında lider konumdaki gelişmiş ülkeler, kapsayıcı vize ve göç politikaları sunarak uluslararası öğrencileri, eğitimlerinden sonra da ülkede çalışmaya devam etmeye ikna ederek mevcut konumlarını sürdürmektedirler (Koçyiğit ve Erdem, 2015, s.215).

Her ne kadar uluslararası hareketlilik öğrencilerinin yönü ve sayısında eşitsizlikler olsa da; bu hareketliliğin, artık ülkelere ciddi ekonomik, politik, bilimsel

ve kültürel katkıları bulunmaktadır (Armağan, 2015, s.91-92; Kirloskar ve Inamdar, 2021, s.175). Öğrencilerin, küresel yapıdaki ekonomi dünyasında rekabet edebilme yeteneğine ve küresel bir bilince sahip olmaları için başka ülkelerde tecrübe kazanmaları gerektiğinin farkında olan (Altbach, 2004, s.19) birçok ülke, daha fazla uluslararası öğrenciyi ağırlamayı istemekte ve buna dönük çalışmalar yapmaktadır (Malota ve Gyulavári, 2015).

Yükseköğretimin uluslararasılaşmasının³ temel unsurlarından biri olan; önemli ekonomik ve akademik sonuçları bulunan öğrenci hareketliliğinin, önümüzdeki yıllarda önemli ölçüde artması beklenmektedir. Öğrenci hareketliliği, genel olarak güneyden kuzeye; daha az gelişmiş ve yeni sanayileşmiş ülkelere batılı sanayileşmiş ülkelere doğru olmaktadır. Bugün, dünyadaki ortaöğretim sonrası öğrencilerinin yarıdan fazlası, gelişmekte olan ülkelere ve bu oranın önümüzdeki yıllarda artacağı tahmin edilmektedir. Hızla gelişen ülkelerin çoğu, ülkedeki mevcut eğitim imkânlarının yetersizliğinden dolayı, öğrencilerini yurt dışına göndermektedir (Altbach, 2004, s.20; Li ve Bray, 2007, s.791).

Uluslararası öğrenci hareketliliğinin başlıca nedeni, yalnızca eğitim de olmamaktadır. Eğitime bağlı ve ondan ayrı değerlendirilemeyecek sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasi faktörler de öğrenci hareketliliğinde etkili olmaktadır (Taylan, 2022, s.3-4). Türkiye de, yıllardır hem gelişmiş ülkelere öğrenci göndererek hem de gelişmemiş/gelişmekte olan ülkelere öğrencileri misafir ederek, bu süreçte güçlü bir rol edinme çabası içindedir. Uluslararası anlaşmalar yoluyla 1960'lı yıllarda başlayan Türkiye'deki üniversitelere dönük ilgi; 1990'lı yıllardan itibaren tarih, kültür, din ve dil bağının oldukça etkili olmasının sonucu olarak Balkan ve Orta Asya ülkelerinden gelen öğrenciler ile hızla artmıştır (Ünal, 2019, s.412).

Ülkeler, uluslararası öğrenci hareketliliği programlarıyla, öğrencilerin ev sahibi ülkeyle ilgili oluşturdıkları inançlarını ve tutumlarını da etkilemeyi amaçlamaktadır (Ayhan vd., 2021, s.1). Uluslararası öğrenci hareketliliği, ülkelerin hedeflerine ve sunulan olanaklara göre farklılık göstermektedir. Kimi ülkeler turizm, kimi ülkeler kültürel değerlerini yayma, kimi ülkeler ise dünyanın düşünen ve üreten beyinlerini kendilerine çekme amacıyla faaliyetler yürütmektedir. Türkiye'nin

³ Yükseköğretimin uluslararasılaşmasına başka bir başlıkta değinileceğinden, burada bilgi verilmemiştir.

bununla alakalı yaptığı çalışmalar ise, kültürel değerlerin tanıtılması, Türkçenin öğretilmesi, uluslararası platformlarda Türkiye dostlarının artırılması gibi çeşitli amaçlar çerçevesinde olmaktadır (Sarı, 2015, s.127).

Uluslararası öğrencilerin büyük çoğunluğu, İngilizce konuşulan ülkelerde eğitim görmektedir. Demografik değişimler, yükselen aile gelirleri; yerel eğitimin kalitesizliği; küresel eğitime erişim olanağının artması; uluslararası öğrenimden mezun olanlara daha yüksek maaşlar verilmesi; İngilizce konuşulan ülkelerde daha iyi bir yaşam arayışı ve güçlü eğilim gibi çeşitli unsurlar, bu duruma katkıda bulunmaktadır (Simonds vd., 2023, s.125).

Dünya genelindeki öğrenci hareketliliğine bakıldığında; 1970’li yıllarda yaklaşık 800 bin olan uluslararası öğrenci sayısının, 2012 yılında 4.5 milyona, 2019’da 5.6 milyona (YÖK, 2021, s.8), 2023 yılında ise 6.3 milyona (Project Atlas, 2023) ulaştığı görülmektedir. Avustralya, Kanada, Birleşik Krallık ve ABD dünyadaki tüm uluslararası öğrencilerin yaklaşık yüzde 44’üne ev sahipliği yapmakta; bunların 1 milyonu, ABD'deki kurumlarda eğitim almaktadır (ApplyInsights, 2024).

Uluslararası yükseköğrenim talebi, çoğunlukla Asyalı öğrencilerden gelmektedir. Çin, bir milyondan fazla uluslararası öğrencisiyle, en büyük kaynak pazardır ve son yirmi beş yılın büyük bir bölümünde pazar lideri olmuştur. Hindistan, uluslararası öğrenci açısından en hızlı büyüyen ikinci; Bangladeş, Vietnam ve Endonezya da hızla yükselen diğer Asya kaynak pazarları arasında yer almaktadır (Simonds vd., 2023, s.125).

Türkiye, 1980’li yıllara gelinceye kadar, içinde öğrenci değişimi de olan ikili ve çok taraflı anlaşmalar yapmayı tercih etmiştir. Daha fazla uluslararası öğrenci çekmek için 1990’lı yıllarda tek taraflı olarak burs programlarına yönelik Türkiye, 2010’lu yıllarda ise programını geliştirmek amacıyla hedef bölgeleri çeşitlendirmiştir (Atabaş ve Köse, 2023, s.372). Bu politikaların bir sonucu olarak Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında; 2023 yılında ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora programlarına kayıtlı toplam 301.694 uluslararası öğrenci bulunuyorken (Dierks, 2024); bu sayı 2024 yılında 350 bine yaklaşmıştır. Bu rakamlarla Türkiye, dünyada en fazla öğrenciye ev sahipliği yapan ilk 10 ülke arasına girmiştir. Bu öğrencilerin, 198 farklı ülkeden Türkiye’ye gelmeleri (İnan, 2024), ülkenin uluslararası öğrenciler üzerinden yürüteceği eğitim diplomasisi açısından oldukça önemlidir.

Ülkeler dil, kültür ve eğitim imkânları ile kültürlerini yabancı toplumlara aktarabilmekte ve kendilerini tanıtabilmektedirler. Karşılıklı güven zemininde oluşan bu ilişki ile ülkeler politikalarına destek ve yabancı kamuoyunun sempatisini kazanabilmektedirler (Özkan, 2015b, s.36). Bu bağlamda uluslararası öğrenci hareketliliği; ülkeler ve kültürler ile karşılıklı anlayışı, iş birliğini ve dayanışmayı geliştirdiğinden, dış politikanın ve kamu diplomasisinin önemli bir aracı olarak değerlendirilmektedir (Koçyiğit ve Erdem, 2015, s.215).

Eğitim ve bununla ilgili faaliyetlerde bulunan ülkeler, daha barışçıl ve daha anlamlı bir uluslararası ortamın kurulmasına katkıda bulunabileceklerdir. Her ne kadar kamu diplomasisinin bir aracı olarak eğitimin etkisinin ortaya çıkması zaman alsa da, dünya çapında uzun süreli bir etki oluşturulabilmekte ve eğitim temelinde kurulan ilişkiler daha uzun sürmektedir (Soomro vd., 2019, s.31). Bu bağlamda eğitim değişimi programlarının, ilgili tüm taraflar açısından olumlu kazançlar sağladığı konusunda genel bir fikir birliği bulunmaktadır (Sheng-Kai, 2015, s.3). Örneğin yurt dışında eğitim alma deneyimleri, öğrencilere karşılaştırma yapabilme; farklı fikirleri, değerleri ve bakış açılarını yansıtabilme becerileri kazandırmaktadır (Wolfensberger, 2012, s.281).

Olumlu bir ülke imajı, yalnızca etkili bir dış politika, markalı ürünler, uluslararası faaliyetler ve turizm ile oluşturulamamakta; bu nedenle ülkelerin uluslararası tanıtım çalışmalarında, uluslararası öğrenci hareketliliğinden de faydalanılmaktadır (Göver ve Yavuzer, 2015, s.1033). Ülkeler ulusal çıkarlarına ulaşmak; bölgede ve komşuları üzerinde imaj ve güven oluşturmak için kamu diplomasisi aracı olarak eğitimi kullanmaktadırlar (Vaxevanidou, 2018, s.55).

Uluslararası öğrenciler, öğrenim gördükleri süre boyunca, yaptıkları harcamalarla ülke ekonomisine katkı yapmakta; farklılıklarıyla kültürlerarası diyalogu ve hoşgörüyü artırmakta; mezuniyetleri sonrası eğitim aldıkları ülkeye karşı sempati ve duygusal bağ oluşturmakta; o ülkenin gönüllü birer elçisi olmaktadır (Göver ve Yavuzer, 2015, s.1025).

Öğrenci hareketliliğinin olumlu sonuçları entelektüel, ticari ve sosyal ilişkilerin gelişimini sağlamakta; bu da hem ticari olarak hem de stratejik düzeyde bir ulusun itibarını, o ulusun bölgesel veya küresel sorunlara eğilme ve bunları etkileme yeteneğini geliştirmektedir (Byrne ve Hall, 2013, s.436). Bu bağlamda eğitim, sadece

pedagojik bir disiplin olmasının ötesinde, yabancı kamuoyu üzerinde etki oluşturmak için kullanılmış; hiçbir zaman uluslararası ilişkiler alanından ve dünya düzeni anlayışından uzak olmamıştır (Gultekin, 2020, s.148).

2.3.2.3.Yükseköğretimin Uluslararasılaşması

Küreselleşen günümüz dünyasında; başta teknoloji, ticaret, turizm olmak üzere çoğu alanda ülkeler arasında önemli bir rekabet yaşanmaktadır. Yükseköğretim alanı da, sahip olduğu büyük potansiyelden dolayı, bu rekabette önemli bir unsur olmuştur (YÖK, 2021, s.8). Bu bağlamda yükseköğretim alanında; özerklik, yönetim, hesap verebilirlik; üniversite, sanayi ve toplum iş birliği; kalite güvence sistemleri, Ar-Ge, akreditasyon ve uluslararasılaşma eğilimleri bulunmaktadır (Büyükgöze, 2016, s.46).

Tarihsel olarak kadim köklere sahip olsa da, eğitimde uluslararasılaşmanın günümüzdeki anlamıyla belli bir kavramsal çerçevenin içine oturtulma çalışmaları, özellikle II. Dünya Savaşı sonrası dönemde bilim, iletişim, teknoloji vb. alanlardaki gelişmelerle hızlanmıştır (Armağan, 2015, s.91-92; Taylan, 2022, s.3). Uluslararasılaşma, bir zamanlar yükseköğretim kurumlarına has bir strateji olarak görülse de, günümüzde tüm uluslar için hayati bir öneme sahiptir (Ishikura ve Tak, 2024, s.30).

Eğitimin uluslararasılaşması, yükseköğretimin küresel bağlamda gelişmesinde önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Maringe ve Carter, 2007). Yükseköğretimde uluslararasılaşma kavramının, uluslararası öğrenci ve personel hareketliliği; öğretimde ve araştırmada iş birlikleri ve ortaklıklar; müfredatın uluslararasılaştırılması gibi birçok yönü bulunmaktadır (Mellors-Bourne vd., 2013, s.3). YÖK'e (2017, s.7) göre yükseköğretimde uluslararasılaşma, öğrenci ve akademisyen hareketliliği başta olmak üzere yükseköğretim kapsamına giren tüm uluslararası çalışmaları ve iş birliklerini içermektedir. Knight (2003, s.2) ise; ulusal, sektörel ve kurumsal anlamda yükseköğretimin uluslararasılaşmasını, ortaöğretim sonrası eğitim amacının ve fonksiyonlarının, kültürler arası, uluslararası veya küresel bir boyut ile bütünleştirilmesi süreci olarak tanımlamaktadır. Yükseköğretimin uluslararasılaşması için kimi araştırmacılar, üç tür model ortaya koymaktadırlar (YÖK, 2021, s.19):

- **Klasik model (classical model):** Öğrenci ve akademisyen değişimi merkeze alınmakta; üniversiteler ve araştırma merkezleri kapsamında ortak

programlar, araştırma fonları ve iş birlikleri ile yürütülmektedir. Model, ilk defa 1831 yılında Denison Üniversitesi'nde (Ohio, ABD) uygulanmıştır. Türkiye de çoğunlukla bu modeli benimsemektedir.

- **Uydu model (satellite model):** Branş kampüsleri (international branch campus), araştırma uydu merkezleri ile stratejik yapıda planlanan ve geliştirilen bir grup faaliyet olarak tanımlanmaktadır. Bu modeli, İngiltere ve Çin çok sık kullanmaktadırlar.
- **Bir üniversitenin diğer bir ülkede, lisanslı olarak kendi örneğinde bir yapıyı kurabildiği model (co-founded model):** Bu model, yükseköğretimde uluslararasılaşmanın üçüncü nesli olarak değerlendirilmekte olan yeni bir modeldir. Katar fonlarının desteği ile ABD Houston Community College, bu modelde bir kampüsü Katar'da kurmuştur.

Yükseköğretimde uluslararasılaşma, öğrenci hareketliliği bağlamında, uzun ve kısa dönemli olmak üzere iki dönemde oluşturulmaktadır. Uzun dönemli öğrenci hareketliliği, öğrencinin diplomaya hak kazanmak için bulunduğu ülkenin dışında eğitim almasıdır. Öğrencinin, bir aydan bir yıla kadar olacak şekilde, eğitiminin bir bölümüne bir diğer ülkede devam etmesi ve orada başardığı dersleri ülkesinde saydırabilmesi ise kısa dönemli öğrenci hareketliliğidir (Cevher, 2016). Genel olarak bakıldığında yükseköğretimin uluslararasılaşma faaliyetleri, yurt içinde ve yurt dışında uluslararasılaşma olmak üzere iki başlık altında değerlendirilebilmektedir. Bunlar Tablo 1'de ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

Tablo 1. Yükseköğretim Kurumlarının Uluslararasılaşma Faaliyetleri

Yurt İçinde Uluslararasılaşma	Yurt Dışında Uluslararasılaşma
•Öğrenci değişim programları (kısa ya da uzun dönem) ile uluslararası öğrencileri cezbetmek •Öğretim müfredatının ve gereçlerinin uluslararasılaştırılması •Yabancı dil programlarının sunumu •Belirli ülke ve bölgesel programların sunumu •Uluslararası akademik ve araştırma personelinin işe alımı veya değişimi •Ortak öğretim programları – bölünmüş/ortak dereceler veya diğer akreditasyon düzenlemelerinin artırılması •Araştırmalarda, uluslararası iş birliğinin artırılması •Kampüslerde gerçekleştirilecek uluslararası etkinlikleri desteklenmek •Uluslararası aktiviteler yapmak ve konferanslar düzenlemek	•Uluslararası eğitime, yerli öğrencileri özendirmek •Uluslararası düzeyde, öğrencilerin iş tecrübesi kazanmasının desteklenmesi •Uluslararası araştırma iş birliğinin artırılması •Personeli, öğretim ve araştırma için uluslararası çalışmaya özendirmek •Uluslararası projelerde danışmanlıklar yapmak •Uluslararası seviyede, kursların ve programların sunulması •Ortaklık düzenlemeleri •Ortaklık programlarının akreditasyonu •Ortak/bölünmüş derece teklifleri. •Açık deniz kampüslerinin kurulması •Yurt dışında uzman araştırma merkezlerinin kurulması

•Kâr amacı taşımayan kuruluşların da olduğu, uluslararası çalışma fırsatlarının öğrenciler için özendirilmesi •Kurumsal yönetim anlayışı ve yönetimin uluslararasılaşması	•Uluslararası kalkınma anlayışı (kapasite geliştirme veya teknik yardım projeleri) •Uluslararası gönüllülük çabaları ve kâr amacı taşımayan çalışmalar
--	---

Kaynak: Fielden, 2007 Aktaran: Mellors-Bourne vd., 2013, s. 4

Yükseköğretimde uluslararasılaşmanın; ülkelerin doğrudan veya dolaylı bir biçimde akademik, ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel bakımdan zenginlik ve güç elde etmelerine ve yeni ilişkiler kurmalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir (YÖK, 2021, s.8). Bununla birlikte yükseköğretimin uluslararasılaşması, öğrenci değişim hareketlerinin yalnızca doğudan batıya değil, daha az gelişmiş bölgelerden daha gelişmiş bölgelere dönük şekilde, daha geniş bir bağlamda gerçekleştirilmesini sağlayabilecektir (Li, 2015, s.237). Ayrıca uluslararası değişimlerde ve uluslararası eğitimde ayrı ama birbiriyle bağlantılı tartışma konuları birleştirilerek, yumuşak güç konusunda da avantajlar elde edilebilir (Metzgar, 2016, s.228). Dünyada birçok ülke bu nedenlerle, yükseköğretimin uluslararasılaşması için stratejik çalışmalar yapmaktadır (Okumuş, 2021, s.1119).

Uluslararası öğrenciler, yükseköğretimde uluslararasılaşmayı etkileyen çeşitli parametreler içinden en önemlilerindendir. Yükseköğretimin ana çıktılarını temsil ettikleri gibi, üniversitelere ve ev sahibi ülkelere birçok fayda sunmaktadırlar (Ayten ve Göver, 2024, s.57; Ke vd., 2022, s.8; Özer, 2012, s.10). Üniversitelerin bakış açılarına göre daha fazla uluslararası öğrenci, öğrenim ücretleri bakımından daha fazla finansman sağlamakta; uluslararası çeşitlilik, bir eğitim programının dinamizmine artılar katmakta; bu da kabiliyetli öğrenciler ve akademik personel için çekici bir ortam oluşturmaktadır (OECD, 2018, s.134). Uluslararası öğrenci hareketliliği, sadece kurumların uluslararasılaşmasına katkı yapmakla kalmamakta; aynı zamanda öğrencilerin, yeni bakış açıları kazanmalarını sağlamakta; sonraki kariyerlerini ve yaşam tarzlarını da etkilemektedir (Li ve Bray, 2007, s.793).

Yükseköğrenimlerin ekonomik zorluklarla karşılaştığı ve ülkelerin yumuşak güçle dış politikada aktif oyuncular olmaya çalıştıkları bir dönemde uluslararası öğrenciler özel bir öneme sahiptir. Bu nedenle, yükseköğretim kurumları ve ülkeler arasında daha fazla uluslararası öğrenciyi kurumlarına çekme konusunda yoğun bir rekabet bulunmaktadır (Ayten ve Göver, 2024, s.57; Özer, 2012, s.10). Ishikura ve Tak'a (2024, s.29) göre uluslararası öğrencileri cezbetmek, dünya çapındaki yükseköğretim kurumları için merkezi bir uluslararasılaşma çabasıdır.

Uluslararasılaşmayı özümseyemeyen bir üniversitenin, dünya yükseköğretim sisteminde rekabet etme şansı azalmaktadır. Uluslararası öğrencilerin üniversite tercihlerini etkileyen faktörlerden biri, üniversitenin uluslararası açılımlarıdır. Üniversitenin uluslararasılaşma ve iş birlikleri noktasındaki bilinirliği, aday öğrencileri o üniversiteye çekmektedir (Polat ve Arslan, 2017, s.98). Yükseköğrenimin uluslararasılaşması ve öğrencilere sınırlar ötesinde etkili bir şekilde çalışabilmelerine olanak sunacak becerilerin verilmesi önemlidir (Greenhalgh vd., 2007, s.1). Yükseköğretim kurumlarının uluslararası arenada tutunabilmesi için; uluslararası öğrencilere yönelik yaklaşımlarında, sürecin dinamikliğinden dolayı, yeni bakış açılarına ve araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır (İşlek ve Öztürk, 2021, s.89).

Tarihsel olarak yükseköğrenimin uluslararasılaşması politikaları, uluslararası öğrenci sayıları gibi niceliğe nitelikten daha fazla öncelik vermiştir. Son dönem girişimleri ise, uluslararasılaşmanın hem nicelik hem de nitelik yönünden dengeye kavuşmasını amaçlamaktadır. Ancak özellikle uluslararası öğrenci politikalarının, belirlenen hedef yıla kadar belirlenen sayıda uluslararası öğrenciyi cezbetmeyi amaçlamasından dolayı, eğitimin ve öğrencilerin kalitesine dönük endişeler hâlâ sürmektedir (Ishikura ve Tak, 2024, s.30).

Uluslararası öğrencilerin, bir üniversite ve ülke ekonomisi açısından önemli değerler ürettiklerinin farkına varılmıştır. Türkiye de hem bu nedenlerle hem de yükseköğretimin uluslararasılaşması amacıyla uluslararası öğrenci hareketliliğine önem vermektedir (Karakaya-Özyer ve Yıldız, 2020, s.61). Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşması, esasen iki açıdan uygulanmaya çalışılmaktadır. Bunlar, Türkiye’deki öğrencileri ve akademisyenleri yurt dışına göndermek ve yerinde uluslararasılaşma yaklaşımı ile konuyu değerlendirmektir (Özlük vd., 2019, s.147).

Türk yükseköğretiminin uluslararası alanda çekim merkezi olabilmek, çok çeşitli ülkelerden daha fazla öğrenciyi ve akademisyeni ülkeye kazandırabilmek için farklı stratejiler geliştirilmekte ve bu doğrultuda izlenen politikalarla uluslararasılaşmanın dinamikleri canlı tutulmaya çalışılmaktadır. Bu süreci güçlendirmek için; Bologna Süreci, Ortak Diploma programları, TURQUAS Projesi, Türkiye Bursları, Erasmus ve Erasmus+ programları, Mevlana Değişim Programı, Proje Tabanlı Uluslararası Değişim Programı, Okul Tanıma ve Denklik Yönetmeliği, YABSİS Projesi; doktora öğrencilerinin, mezuniyet sonrası Türkiye’de kalış

sürelerinin uzatılması; YÖK'ün uluslararası öğrencilere sağladığı burs, (YÖK, 2017, s.15) ve TÜBİTAK yurt dışı araştırma bursları gibi çalışmalar yapılmaktadır (Akgün ve Özkan, 2020, s.62).

2.3.2.4.Eğitimin Metalaşması

Uzun yıllardır öğrenciler, daha nitelikli bir eğitim alma amacıyla ülkelerinden diğer ülkelere göç etmektedirler. Özellikle son yıllarda bariz bir şekilde artan uluslararası öğrenci hareketliliği, küresel anlamda yükseköğretimde daha da önemli olmuştur. Farklı gayelerle daha çok uluslararası öğrenciyi cezbetmek için üniversiteler ciddi rekabet içindedirler (Bolat, 2016, s.9). Knight ve Wit (2018, s.4) bu durumu eleştirerek uluslararasılaşmanın; geleneksel anlamda iş birliği, değişim, karşılıklı fayda ve yetenek gelişimi gibi değerlere bağlı bir süreçten; giderek rekabet, ticarileşme, kişisel çıkar ve statü oluşturma ile karakterize edilen bir süreç dönüşüğünü ifade etmektedirler.

Eğitim, hem soyut olan hem de pazarlama bağlamında özel anlamlar yüklenen niteliklere sahip bir üründür (Mazzarol, 1998, s.172). Ev sahibi ülkeler tarafından yükseköğrenimin tüketicileri olarak kabul edilen uluslararası öğrenciler, genellikle pek çok ülke ekonomisine yadsınamaz katkılar yapmaktadırlar (Hailat vd., 2022, s.1). Son yıllarda üniversitelerdeki uluslararası öğrenci sayısı hızla artmış; öğrenciler, ev sahibi ülkeler için önemli bir ticaret ve gelir kaynağına dönüşmüş (Çiçek, 2023, s.58; Fahlevi, 2015, s.141); yükseköğretim kurumlarının mali ve kültürel refahına önemli katkılar yapmışlardır (Mavondo vd., 2004, s.43).

Son yıllarda uluslararası öğrencilere olan bakış açısı değişmiştir. Bu bağlamda hükûmetlerin öğrenciyi yurt dışına gönderme ve misafir etme anlayışları, doğrudan sponsor olmaktan çıkmış; düzenleyiciye ve kolaylaştırıcıya dönüşmüştür. Eğitim piyasasına hâkim güçler, yurt dışı eğitime olan arzın ve talebin dengelenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Çoğu öğrenci eğitim için yurt dışına, devlet ya da kurumsal sponsorluk yerine, kendi imkânlarıyla gitmektedir. Bunun kısmi bir sonucu olarak öğrenci hareketliliği, artık kültürel değişim motivasyonundan daha çok, ticari ve ekonomik kalkınma aracı olarak ön plana çıkmaktadır. (Li ve Bray, 2007, s.792). Bu nedenle üniversiteler, eğitim ve öğretim talebini karşılamak amacıyla; içeriğin üretilmesi, paketlenmesi ve öğrencilere sunulması aracılığıyla değer oluşturulan; büyük oranda kendi kendini finanse eden işletmelere dönüşmüştür. Bu şekilde

yükseköğretim, piyasaya dönük bir yapıya dönüşmekte ve cezbedici bir meta özellikleri kazanmaktadır (Mavondo vd., 2004, s.42).

Gelişmiş yükseköğretim sistemlerine sahip ülkeler, uluslararası öğrencilerin sağladığı ekonomik ve beşeri sermayeden daha fazla faydalanabilmek adına kıyasıya rekabet içine girmektedirler (Özer, 2012, s.10). İngiltere ve ABD gibi çoğu ülke, eğitim politikalarını daha fazla uluslararası öğrenciyi cezbetmek ve bundan ekonomik kazanım elde etmek amacıyla tasarlamaktadırlar. Uluslararası öğrencilere dönük her ev sahibi ülke; burs programı, eğitim ücretleri, vize düzenlemesi ve mezunlar programı olmak üzere farklı politikalar ve stratejiler uygulamaktadırlar. Bu farklılıklar, ülkelerin uluslararası öğrencilerden elde edebilecekleri finansal faydayı belirleyebilmektedir (Fahlevi, 2015, s.141-142). Birçok ülke, ülke vatandaşlarının ödediğinden daha fazla, uluslararası öğrencilerden öğrenim ücreti almaktadır (Bolat, 2016, s.11).

Almanya’da bulunan üniversitelerdeki uluslararası öğrencilerin eğitim ücretleri, Avrupa’daki diğer ülkelere nispeten daha düşüktür. Ancak yapılan bir araştırmaya göre uluslararası öğrencilerin Almanya’nın ekonomisine toplam katkısı, diğer Avrupa ülkelerine göre daha yüksektir. ABD ve Birleşik Krallık, uluslararası öğrencileri ekonomik kazanım aracı olarak gördüklerinden, uluslararası öğrencilerden yerli öğrencilere oranla tam ve hatta iki kat öğrenim ücreti almaktadırlar. Ayrıca bu ülkeler, uluslararası öğrencilerin ailelerinin ve arkadaşlarının da bu ülkeleri ziyaret etmelerini (turizm amaçlı) sağlamayı amaçlamaktadırlar. Ekonomik kazanımlar, sadece öğrenim ücretinden ya da öğrenim süresi boyunca yapılan diğer harcamalardan kaynaklanmamakta; uluslararası öğrencilerin mezuniyetlerinden sonra daha büyük finansal etkileri ortaya çıkabilmektedir (Fahlevi, 2015, s.141-150).

Küreselleşme, yükseköğretim endüstrisini güçlü bir şekilde etkilemektedir. Bu da, mevcut öğrencilerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamak; mümkün olan en yüksek sayıda öğrenciyi cezbetmek amacıyla yükseköğretim kurumları, rakiplerden farklılaşmaya dönük pazar odaklı stratejiler benimseme yarışına girmişlerdir (Weerasinghe vd., 2017, s.533). Bu bağlamda üniversiteler ve hükûmetler için uluslararası eğitimin bir gelir kaynağı haline dönüştüğü ülkelerde, uluslararası öğrencilerin memnuniyetini amaçlayan hizmetlerin ve danışmanlığın giderek artması beklenmektedir (de Lima Jr, 2007, s.241).

Eğitimin ve eğitim sistemlerinin hızlı bir şekilde uluslararasılaşmasının ticari etkileri ve bu sürecin oluşturduğu finansal faydaların ülke ekonomilerine katkıları her geçen gün artmaktadır (Ünal, 2019, s.412). Uluslararası öğrenci hareketliliği sektörü, her yıl dünya çapında ortalama 500 milyar Amerikan dolarından daha fazla üretim değeri olan önemli bir finansal kuruluşa dönüşmüştür (Simonds vd., 2023, s.125). Örneğin ABD kolejlerinde ve üniversitelerinde öğrenim gören uluslararası öğrenciler, 2000’li yılların başında ABD ekonomisine 12 milyar dolardan fazla katkıda bulunurken (Altbach, 2004, s.20); NAFSA (Uluslararası Eğitimciler Derneği) verilerine göre bu rakam, 2023-2024 akademik yılında 43,8 milyar dolara çıkmıştır (NAFSA, 2025). Türkiye’de ise her bir uluslararası öğrencinin yıllık ortalama 7000 dolarlık harcama yaptığı tahmin edilmekte; bu da öğrencilerin her yıl Türkiye ekonomisine 2.1 milyar doların üzerinde katkı yaptıklarını göstermektedir (Kabirova vd., 2023b, s.8-9).

2.4.ULUSLARARASI EĞİTİMDE TERCİH, MEMNUNİYET VE TAVSİYE ETME NİYETİ

Çalışmanın bu başlığı altında uluslararası eğitimde öğrencilerin ülke tercihini, memnuniyetini ve tavsiye etme niyetlerini etkileyen faktörlere yer verilmiştir.

2.4.1.Uluslararası Eğitimde Ülke Tercihi

Bilgiye ve yenilikçi temele dayanan ekonomilerin ihtiyaçları yükseköğretime olan küresel talebi artırmış; gelişmekte olan ekonomilerde artan zenginlik ise, genişleyen orta sınıfların çocuklarını, yurt dışı eğitim imkânlarını aramaya itmiştir. Ekonomik (uluslararası uçuş maliyetlerinin azalması vb.), teknolojik (internetin yayılımı ve sosyal medyanın sınırlar ötesinde de iletişimin sürdürülmesine imkân vermesi vb.) ve kültürel faktörler (İngilizcenin ortak bir çalışma ve eğitim dili olarak kullanılması), uluslararası eğitimin daha öncesinden çok daha uygun fiyatlı ve erişilebilir olmasını sağlamıştır (OECD, 2023, s.248). Bu bağlamda uluslararası eğitim arayışında olan öğrenciler, çeşitli faktörleri değerlendirerek, herhangi bir ülkeyi tercih etmektedirler.

Altbach’a (1991, s.309) göre her çeşit karar, karmaşık değişkenlerin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin yurt dışında eğitim alma tercihleri de, çeşitli boyutlarda işlev gören çok sayıda karmaşık ve çoğu zaman birbiriyle ilişkili faktörler

tarafından belirlenmektedir (Chen, 2016, s.115). Mazzarol ve Soutar'a (2002, s.82) göre, uluslararası öğrenci hareketliliğinin küresel gelişimi, öğrencileri yurt dışında eğitim almaya teşvik eden "itme ve çekme" faktörlerinin bir bileşimiyle açıklanabilmektedir. İtme faktörleri, kaynak ülke içinde işlemekte ve bir öğrencinin uluslararası eğitim alma karar sürecini başlatmaktadır. Çekme faktörleri, uluslararası öğrenciler açısından o ülkeyi çekici hale getirme amacıyla ev sahibi ülke içindeki faaliyetlerdir. Bu faktörlerden kimisi kaynak ülkede, kimisi ev sahibi ülkede ve diğerleri öğrencilerin kendilerinde içsel olmaktadır.

Uluslararası öğrencilerin ülkelerindeki ekonomik ve sosyal belirleyiciler, öğrencileri yurt dışına 'itme'ye hizmet etmektedir. Ancak öğrencilerin, ev sahibi ülkelerden birini seçme kararları çeşitli 'çekme' faktörlerine bağlıdır (Mazzarol ve Soutar, 2002, s.82). İtme ve çekme faktörleri, uluslararası öğrenci hareketliliğinin belirlenmesinde birincil öneme sahiptir (Altbach, 1991, s.309). Bu faktörlerin alt bileşenleri çeşitli araştırmalarla belirlenmiş ve çalışmanın bu bölümünde itme ve çekme başlıkları altında değerlendirilmiştir.

2.4.1.1.Öğrenci Tercihini Belirleyen İtici Faktörler

Uluslararası öğrencilerin, kendi ülkelerinde eğitim almak yerine diğer ülkelere seyahat etme nedenleri iki kategori altında toplanmaktadır. Öğrencilerin tercihlerini etkileyen kendi ülkelerindeki birtakım belirleyiciler, 'itici' faktörler olarak sınıflanmaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışmalarda itici faktörlerin; üniversitelerin niteliği ve kapasitesi gibi çeşitli bileşenlere sahip olduğu belirlenmiştir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Ülkedeki eğitim sisteminin nitelikli olmayışı ya da yurt dışı eğitimin daha nitelikli olacağına olan inanç (Hailat vd., 2022, s.3; Mazzarol ve Soutar, 2002, s.89),
- Ülkede yeterince yükseköğretim programının bulunmaması ya da mevcut programlara sınırlı sayıda öğrencinin kabul edilmesi (Altbach, 2004, s.21; Hailat vd., 2022, s.3; Mazzarol ve Soutar, 2002, s.89),
- Ülke üniversitelerinin, uluslararası alanda daha az kabul görmesi (Altbach, 2004, s.21; Hailat vd., 2022, s.3),
- Ülke yönetiminin, yurt dışı eğitimi teşvik etmesi (Hailat vd., 2022, s.3),
- Öğrencilerin kişisel arzuları (Chen, 2008, s.9-11; Hailat vd., 2022, s.3),

- Ülkedeki siyasi ve ekonomik belirsizlik (Chen, 2008, s.11; Wilkins ve Huisman, 2011, s.9),
- Ülke ekonomisinin gelişmişlik seviyesinin yüksek olmaması (Wilkins ve Huisman, 2011, s.9) ve ülkedeki kariyer olanaklarının sınırlılığı (Chen, 2008, s.11; Mazzarol ve Soutar, 2002, s.89),
- Ülkedeki siyasi ve diğer baskılardan kaçış (Altbach, 1991, s.309; 2004, s.21),
- Öğrencilerin ülkelerinde olmadığını düşündükleri akademik özgürlüğü deneyimleme istekleri (Altbach, 2004, s.21),
- Batı'yı daha iyi anlama isteği (Mazzarol ve Soutar, 2002, s.89),
- Savaş, deprem, sel gibi doğal afetler (Wilkins ve Huisman, 2011, s.9).

Dünyanın çoğu ülkesinde ekonomik, sosyal ve politik koşullar iyileştikçe; yükseköğretim kapasitesi ve programların kalitesi arttıkça; öğrencileri yükseköğretim için yurt dışı arayışına zorlayan veya teşvik eden itici etkiler azalmıştır. Ancak kısa vadede siyasi ve ekonomik krizler; savaş, deprem gibi doğal afetler gibi itici faktör özelliğindeki durumlar her zaman ortaya çıkabilmektedir (Wilkins ve Huisman, 2011, s.9). Bu durumlarda ise öğrenciler, eğitim almak için yurt dışı imkanları aramaya yeniden başlayacaklardır.

2.4.1.2.Öğrenci Tercihini Belirleyen Çekici Faktörler

Uluslararası öğrencilerin, yurt dışı eğitim yeri seçimini etkileyen ve hedef ülkenin cezbedici özelliklerini barındıran çekici faktörler, farklı ülkelerde gerçekleştirilen araştırmalarla ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Uluslararası öğrenciler, yurt dışı öğreniminde nitelikli yükseköğrenim sağlayan ülkeleri tercih etmektedirler (Koçyiğit ve Erdem, 2015, s.224; Mete ve Özgenel, 2021, s.739; Radmard, 2017, s.75). Bu bağlamda öğrenim görmek istedikleri üniversitenin itibarı (Byrne ve Hall, 2013, s.428; Elliott ve Healy, 2001, s.9; Gai vd., 2016, s.189; Mazzarol ve Soutar, 2002, s.89; Wijesinghe vd., 2023, s.82), kalitesi, dünya sıralamasındaki yeri, Erasmus katılımı (Kirkoskar ve Inamdar, 2021, s.160; Wijesinghe vd., 2023, s.82) ve üniversite programının öğrencilerin ülkelerinde de tanınması önemli belirleyicilerdendir (Ahmad ve Hussain, 2017, s.172; Karakaya-Özyer ve Yıldız, 2020, s.51).

Uluslararası öğrenciler, kampüs kültürü (güvenli veya değil), üniversitenin fiziksel altyapısı (Collins vd., 2022, s.1) (Ke vd., 2022, s.8; Wijesinghe vd., 2023, s.82), mezun ağı (Wijesinghe vd., 2023, s.82) ve üniversitenin kayıtlı uluslararası öğrenci sayısı gibi faktörleri tercih sürecinde değerlendirmektedirler (Karakaya-Özyer ve Yıldız, 2020, s.51; Mazzarol ve Soutar, 2002, s.89). Bununla birlikte uluslararasılaşma ve küreselleşme yurt dışında eğitim kararı üzerinde etkili olmaktadır (Chen, 2008, s.11).

Ülke imajı da, uluslararası öğrenci hareketlilik kararlarıyla doğrudan ilişkilidir (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.19; Malota ve Gyulavári, 2015, s.14; Nadeau ve Olafsen, 2015, s.1). Bu da aday öğrencilerin, yalnızca ülkeye karşı duydukları sevgiden dolayı, öğrenim görmek istedikleri yeri tercihleri konusunda daha motive olabileceklerini göstermektedir (Hendriana vd., 2021, s.155). Radmard'ın (2017, s.75) yaptığı araştırmanın sonucuna göre, uluslararası öğrencilerin yarısından fazlasının Türkiye'ye ilişkin olumlu kanaatleri, Türkiye'yi tercih etme nedenleridir.

Ülkenin eğitim için güvenli (Ahmad ve Hussain, 2017, s.172; Byrne ve Hall, 2013, s.428), ve huzurlu bir yer olması; çok kültürlü öğrenci nüfusu barındırması (Ahmad ve Hussain, 2017, s.172) ve toplumun gelen ve giden öğrenci hareketliliğine karşı tutumu ve misafirperverliği (Ahmad ve Hussain, 2017, s.172; Kirloskar ve Inamdar, 2021, s.160) öğrencilerin tercihlerinde belirleyici olan çekici faktörlerdendir.

Ülke imajının; insanların seyahat, tüketim, siyasi destek, yatırım ve çalışma konusundaki davranışlarını etkilemedeki önemini anlamak için; bunların öznel normlarla ilişkisini ortaya koymak gerekmektedir. Ancak ülke imajının ve bireysel normların, insan davranışlarını ne ölçüde etkilediği hâlâ büyük oranda bilinmemektedir (Buhmann, 2016b, s.127). Aynı şekilde hem itici hem de çekici faktörler, öğrencilerin davranışlarını ve seçimlerini belirleyebilmektedirler ancak tercihlerin çoğu, öğrencilerin kişisel özelliklerine (sosyo-ekonomik durumu, akademik kapasitesi, cinsiyeti, yaşı, eğitim motivasyonu ve isteği) bağlıdır. Ancak bazı öğrenciler itme ve çekme faktörlerine tepki vermeyi seçerken bazıları bunu yapmamaktadır. Öğrencilerin sonuç olarak verdikleri kararlar, kısmen kendi ülkelerindeki itici ve çekici faktörler ile hedef ülkedeki itici ve çekici faktörlerin etkileşimi; bununla birlikte öğrencilerin kişisel özellikleri ve algıları ile belirlenmektedir (Li ve Bray, 2007, s.793-795).

Ülkelerin gelişmişlik seviyeleri, uluslararası öğrenci hareketliliğinin yönünü büyük ölçüde belirlemektedir; bu nedenle hareketlilik genellikle gelişmiş ülkelere doğru olmaktadır (Akpınar ve Küçüköksel, 2022, s.140). Siyaseten istikrarlı, ekonomik olarak gelişmiş (Ahmad ve Hussain, 2017, s.172; Kirloskar ve Inamdar, 2021, s.160; Perkins ve Neumayer, 2014, s.2; Radmard, 2017, s.75), ulusal göç politikaları ile öğrencileri teşvik eden (Kirloskar ve Inamdar, 2021, s.160), staj yapma ve mezuniyet sonrası iş imkânlarına sahip ülkeler daha çok tercih edilmektedir (Ahmad ve Hussain, 2017, s.172; Byrne ve Hall, 2013, s.428; Gai vd., 2016, s.189; Karakaya-Özyer ve Yıldız, 2020, s.51; Ke vd., 2022, s.8; Wijesinghe vd., 2023, s.82). Uluslararası eğitim ve yurt dışı çalışma deneyimi, öğrencilerin kendi ülkelerindeki olumlu algısı bunlarda etkin olmaktadır (Chen, 2008, s.11). Ayrıca yurt dışı eğitimin maliyetleri (Byrne ve Hall, 2013, s.428; Elliott ve Healy, 2001, s.9) ve ev sahibi ülkenin burs imkânları öğrencinin tercihlerini etkilemektedir (Ke vd., 2022, s.8; Mete ve Özgenel, 2021, s.739).

Uluslararası öğrencilerin bir ülke hakkındaki bilgileri ne kadar fazlaysa, o ülkeyi tercih etme olasılıkları o derece artmaktadır (Gürbüz, 2020, s.3990; Mahmoud vd., 2020, s.120). Bu nedenle Karakaya-Özer ve Yıldız'ın (2020, s.51) sosyal çevre olarak sınıflandırdıkları, hedef ülkede bulunan tanıdıkların; eş ve yakın arkadaş tavsiyelerinin; kişisel ziyaretlerin (Chen, 2008, s.9-11; Collins vd., 2022, s.1; Mazzarol ve Soutar, 2002, s.89; Wijesinghe vd., 2023, s.82) ve ebeveynlerin, uluslararası öğrencilerin ülke seçimi üzerinde güçlü bir etkisi bulunmaktadır (Mahmoud vd., 2020, s.120),

Öğrencilerin yaşadıkları yerin, seçmek istedikleri ülkeye coğrafi yakınlığı da tercihlerinde etkili olmaktadır (Ahmad ve Hussain, 2017, s.172; Akpınar ve Küçüköksel, 2022, s.140; Karakaya-Özyer ve Yıldız, 2020, s.51; Koçyiğit ve Erdem, 2015, s.224). Bununla birlikte öğrenciler kendilerini; hedef ülkenin kültürel, dini ve ırki yapısına yakın hissettiklerinde etkilenmektedirler (Akpınar ve Küçüköksel, 2022, s.140; Mete ve Özgenel, 2021, s.739; Perkins ve Neumayer, 2014, s.2; Radmard, 2017, s.75). Uluslararası öğrenciler yeni bir dil öğrenimi, yeni kültürler tanımayı ve yeni arkadaşlar edinmeyi amaçlamalarından dolayı da yurt dışı eğitimi tercih etmektedirler (Akpınar ve Küçüköksel, 2022, s.140; Karakaya-Özyer ve Yıldız, 2020, s.51; Koçyiğit ve Erdem, 2015, s.224; Wei vd., 2019, s.24). Ayrıca hedef ülkeye duygusal

bir yakınlık hissettiklerinde (Mete ve Özgenel, 2021, s.739) ve ülkenin dili ortak olduğunda (Perkins ve Neumayer, 2014, s.2) tercihleri etkilenmektedir.

Birbiriyle etkileşim içinde olan bir yükseköğretim pazarında, bir ülkenin çekme kuvvetlerindeki değişim, başka bir ülkenin çekme kuvvetlerinde de değişime neden olabilmektedir. Örneğin ABD, uluslararası öğrencilere dönük vize politikasını sıkılaştırırsa, potansiyel başvuru sahipleri başka ülkelere yönelebilecektir. Bununla birlikte iç faktörler (aile geçmişi, akademik özellikler, algılar) ve dış faktörlerin dinamik etkileşimi sürecinde, birindeki herhangi bir değişiklik, seçim kalıplarında birden fazla değişikliğe yol açabilecektir (Li ve Bray, 2007, s.813-814). Bununla birlikte öğrenci seçimlerini belirleyen itici faktörlerin etkisi azaldıkça, rekabetin yoğun yaşandığı bir pazarda çok sayıda uluslararası öğrenciyi cezbetmeye çalışan ülkelerin ve üniversitelerin, kendilerini farklılaştıracak çekici faktörleri geliştirmeleri, sürdürmeleri ve güçlendirmeli gerekmektedir (Wilkins ve Huisman, 2011, s.9).

2.4.2.Uluslararası Eğitimde Öğrenci Memnuniyeti

Uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları ülkeden duydukları memnuniyet, hem ülke imajına hem de ülke ekonomisine olan katkısı nedeniyle oldukça önemlidir. Bu bağlamda çalışmanın bu başlığında memnuniyet kavramına ve öğrenci memnuniyetine ve memnuniyetin ülkelere olan katkılarına ve öğrenci memnuniyetinin elde edilmesi için yapılması gerekenlere değinilmiştir.

2.4.2.1.Öğrenci Memnuniyet Kavramı

Cardozo'nun 1965 yılında yaptığı araştırmalarında ilk kez bahsedilmesinden bu güne memnuniyet kavramı, hayatın birçok alanında kapsamlı bir şekilde incelenmiştir (Aktaran: Son vd., 2018, s.22). Türkçe Büyük Sözlük'e göre memnuniyet; memnun (hoşnut, mesrur, razı, sevinçli) olma hali; memnunluk, hoşnutluk, minnettarlıktır (Doğan, 1996, s.755). Weerasinghe ve arkadaşlarına (2017, s.538) göre memnuniyet, psikolojik bir süreçtir ve farklı ortamlarda birçok faktörden etkilenmektedir. Göksel ve arkadaşları (2004, s.67) ise memnuniyeti, algılanan performans veya kalite ile beklentiler arasındaki fark olarak açıklamaktadırlar.

Müşteriler hizmet performansını değerlendirdikten sonra sonucu, satın almadan veya tüketimden önceki beklentileriyle karşılaştırmaktadırlar (Brunner vd., 2008, s.1097). Performans/kalite, beklentilerden daha düşükse memnuniyetsizlik;

beklentiler ile uyumluysa memnuniyet; beklentileri aşacak olursa yüksek memnuniyet ortaya çıkacaktır (Göksel vd., 2004, s.67). Bundan dolayı memnuniyet, insanların algılarıyla ilişkili olan göreceli beklenti düzeyinin bir fonksiyonudur (Son vd., 2018, s.22).

Öğrenci memnuniyeti ise, öğrencilerin eğitim deneyimlerinin, hizmetlerinin ve imkânlarının değerlendirilmesinin sonucu olan kısa vadeli bir tutum olarak tanımlanmaktadır (Weerasinghe vd., 2017, s.533). Seng'e (2013, s.126) göre memnuniyet, öğrencilerin bir kurumun eğitim kalitesine ilişkin tutumsal değerlendirmeleridir. Öğrenci memnuniyeti gerçekleşen performans, öğrencinin beklentilerini karşıladığında veya aştığında ortaya çıkmaktadır (Elliott ve Healy, 2001, s.2; İşlek ve Öztürk, 2021, s.92). Örneğin, sınavları başarıyla tamamlayan öğrenciler, derslerinde başarılı olamayan öğrencilere göre, üniversiteyi daha olumlu algılayabilmektedirler. Bununla birlikte öğrencilerin mezuniyetteki sınıf sıralaması da memnuniyetlerini etkileyebilmektedir (Gruber vd., 2010, s.119).

2.4.2.2.Öğrenci Memnuniyeti

Oldukça yoğun rekabetin yaşandığı yükseköğretim ortamında üniversiteler, öğrenci beklentilerini karşılamayı amaçlamakta; bu bağlamda hizmet kalitesi mükemmelliğin temel bir parametresini oluşturmaktadır. Öğrenci memnuniyeti ve sadakat gibi kavramlar, hem kamu hem de özel kurumlarda stratejik öneme sahip olmaktadır (Masserini vd., 2019, s.106). Bu bağlamda yükseköğretim kurumları, müşterilerinin yani öğrencilerinin beklentilerini ve ihtiyaçlarını belirlemeye ve karşılamaya daha fazla önem vermektedirler (Duarte vd., 2012, s.10; Weerasinghe vd., 2017, s.533). Öğrencilerin memnuniyet düzeylerini artırmak için öğrencilerin sahip olduğu hedeflerin de bilinmesi gerekmektedir. Bu hedefe ulaşıldığında, genel memnuniyet düzeyi artacak; öğrenciler, diğer potansiyel öğrencilere veya yakın çevrelerine olumlu izlenimlerini aktaracaklardır (Marzo-Navarro vd., 2005, s.60-61).

Teknolojik ilerlemenin ve küreselleşmenin sonucu olarak öğrenciler, bilgiye daha kolay ve anlık olarak ulaşabilmektedirler. Bu rekabetçi ortamda, öğrencilerine kaliteli eğitim ve yapıcı bir ortam sunan üniversiteler başarılı olabilmektedir. Bu tür faktörler, öğrencilerin memnuniyetini sağlayabilmekte ve okula gitme kararlarını etkileyebilmektedir (Butt ve Ur Rehman, 2010, s.5446).

2.4.2.3.Uluslararası Eğitim ile Öğrenci Memnuniyeti İlişkisi

Son teknoloji tesisler, kariyer planlama çalışmaları, geniş kütüphane olanakları (Duarte vd., 2012, s.10; Mavondo vd., 2004, s.45; Seng, 2013, s.130) ve hizmet kalitesi (Masserini vd., 2019, s.95) vb. öğrenci memnuniyetinin oluşmasında önemli unsurlardır. Ancak programın yarıyıl sayısı gibi bazı faktörler, öğrenci memnuniyetini olumsuz etkilemektedir (Gruber vd., 2010, s.119).

Öğrencilerin memnuniyetini, kişisel ve üniversite deneyimleri de etkilemektedir. Kişisel deneyim, bir kişinin ülkeyle veya o ülkenin insanlarıyla doğrudan temas kurmasıyla ortaya çıkmaktadır. Kişisel deneyim; iş ve eğlence için seyahat etmeyi; okula gitmeyi; ülkede geçici olarak çalışmayı; o ülkeye göç etmeyi ve o ülkeden insanlarla tanışıp etkileşimde bulunmayı içerebilmektedir (Wang, 2020, s.19). Üniversite deneyimi, genel akademik deneyimi ifade etmektedir. Bu deneyim; öğrencilerin, öğretmenlerle ilişkileri; idari uygulamalar; personel, altyapı, sosyal çevre, öğrencinin yaşam tarzı, ders dışı etkinlikler, danışmanlık desteği gibi üniversite yaşamının diğer yönleriyle olan deneyimlerinin sonucudur ve memnuniyetin kapsamlı bir boyutunu tanımlamaktadır (Masserini vd., 2019, s.95; Merola vd., 2022, s.93).

Öğrencilerin memnuniyet düzeylerini etkileyen bir diğer faktör, öğretim kadrosudur. Dolayısıyla iyi bir öğretim elemanının sahip olması gereken nitelikler, alınan dersten memnuniyeti büyük ölçüde belirlemektedir. Öğretim yöntemi; konuların içeriği ve işlenme seviyesi; hocanın öğrenciye dönük empati yeteneği; öğretimle doğrudan bağdaştırılan araçlar vb. esasen memnuniyeti belirleyen unsurlardır (Marzo-Navarro vd., 2005, s.60-61; Seng, 2013, s.130). Ayrıca kayıtlı uluslararası öğrenci sayısı da memnuniyeti etkilemektedir (Merola vd., 2022, s.93).

İmaj, itibar, algılanan değer ve kalite, öğrencilerin yükseköğretim kurumlarından memnuniyetini (Alves ve Raposo, 2007, s.571; Duarte vd., 2012, s.10; Kunanusorn ve Puttawong, 2015, s.453; Masserini vd., 2019, s.106; Merola vd., 2022, s.93; Osman vd., 2024, s.318; Teeroovengadum vd., 2019, s.437) ve tavsiye etme niyetini olumlu yönde etkilemektedir (Prayag vd., 2017, s.41). Bununla birlikte yerel kültürel normlar ve değerler, uluslararası öğrencilerin derse ve diğer etkinliklere etkili katılımını engelleyerek memnuniyetsizliğe neden olabilmektedir (Mavondo vd., 2004, s.56). Öğrencilerin aldıkları eğitimden memnun kalmaları; üniversitenin itibarının ve

dolayısıyla öğrenci sayısının artmasına veya korunmasına yardımcı olabilmektedir (Marzo-Navarro vd., 2005, s.60).

Memnuniyet; öğrencilerin, eğitimlerini aynı üniversitede sürdürmelerinde ve aynı zamanda üniversitenin marka elçisi olarak hareket etmelerinde etkilidir (Forid vd., 2022, s.158; Marzo-Navarro vd., 2005, s.60). Öğrenci memnuniyetine verilen önemin artmasının temel nedeni; memnuniyetin, hem mevcut öğrencilerin elde tutulması hem de yeni öğrencilerin cezbedilmesinde önemli bir faktör olmasıdır (Elliott ve Healy, 2001, s.8; Elliott ve Shin, 2002, s.197; Forid vd., 2022, s.158; Osman vd., 2024, s.312). Bu bağlamda öğrencilerin beklentilerinin belirlenmesi ve karşılanması gerekmektedir (Elliott ve Healy, 2001, s.1).

2.4.2.4.Öğrenci Memnuniyetinin Sürdürülmesi

Ülkeler, daha fazla uluslararası öğrenciyi cezbedebilmek ve bu süreci kalıcı kılmak adına birçok parametreyi dikkat almak durumundadırlar. Ülkeler, öğrenci memnuniyetini artırmak için, özellikle akademik ve sosyal uyumun sağlanması ve artırılması noktasında birçok çalışma yapmaktadırlar. Öğrenci başarısının artırılmasıyla, öğrencilerin gittikleri ülkeye yönelik düşüncelerinin olumlu etkilenmesi hedeflenmektedir. Bu durum, uluslararası öğrencileri etkileme konusunda ülkelere rekabet avantajı sağlamaktadır (Alakbarov vd., 2017, s.18). Bu nedenle başarılı üniversiteler, şimdi yatırım yapmanın (öğrencileri elde tutmak) daha sonra yatırım yapmaktan (yeni öğrenciler çekmek) daha iyi olduğunun (Elliott ve Shin, 2002, s.198-199) farkında olduklarından, memnuniyete özel önem vermektedirler.

Birbirinden farklı ülkelere ve kültürlerden gelen uluslararası öğrencilerin yüksek düzeyde memnuniyeti sağlanırken, tüm farklılıklara uyum sağlamak kolay olmamaktadır. Bu nedenle uluslararasılaşma yaklaşımları, ev sahibi ülkeler tarafından sıklıkla gözden geçirilmeli ve yenilenmelidir. Aksi durumda öğrenciler, memnuniyet düzeylerine göre başka ülkeleri denemeyi düşünebilmektedirler (Ayten ve Göver, 2024, s.57).

Kampüs ortamı da, birbiriyle ilişkili ve öğrencilerin genel memnuniyetini belirleyen birbirine bağlı deneyimlerden oluşan bir bütündür. Öğrenci memnuniyeti, kampüs yaşamında tekrarlanan deneyimlerle sürekli olarak şekillenmektedir. (Elliott ve Shin, 2002, s.198; Seng, 2013, s.130). Bu nedenle yapılması gereken, öğrencilerin

yüksek düzeyde öneme sahip ancak düşük düzeyde tatmin olarak tanımladıkları kampüs yaşamının unsurlarını belirlemektir (Elliott ve Healy, 2001, s.5-6).

Yeni müşterilerin hizmeti tekrar satın alma veya başkalarına tavsiye etme konusundaki kararları, hizmetten duydukları memnuniyete bağlıdır (Brunner vd., 2008, s.1102). Bu bağlamda hizmet kalitesi unsurlarının, birbirinden ayrı değil bir bütün olarak izlenmesi, geliştirilmesi ve iyileştirilmesi gerekmektedir. Bu aynı zamanda somut olarak algılanan iyi hizmet performansı; güvence, güvenilirlik, empati ve müşteri ihtiyaçlarına cevap verme düzeyi ne kadar yüksekse, müşteri memnuniyeti düzeyinin de o kadar yüksek olacağı anlamına gelmektedir (Mwiya vd., 2017, s.1062). Bu bağlamda, üniversitelerde de müşteri odaklı hizmet ile müşteri memnuniyeti arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır (Ayten ve Göver, 2024, s.57; Mavondo vd., 2004, s.45). Öğrenci memnuniyetine odaklanmak, üniversitelerin organizasyonel yapısını öğrenci ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırma fırsatı sunmaktadır. Ayrıca bu yaklaşımla üniversiteler, öğrenci ihtiyaçlarını etkili bir şekilde karşılayan ve bunu sürekli olarak izleyen bir sistem geliştirmektedirler (Elliott ve Shin, 2002, s.197).

2.4.3.Uluslararası Eğitimde Tavsiye Etme Niyeti

Uluslararası eğitimde, öğrenim gören öğrencilerin memnuniyetinin çeşitli belirleyicilerine bir önceki bölümde değinilmişti. Çalışmanın bu bölümünün içeriğini ise tavsiye etme niyeti oluşturmaktadır. Bu bağlamda tavsiye kavramı açıklanmaya çalışılmış; uluslararası öğrencilerin tavsiye etme niyetini belirleyen faktörlere ve bu niyetin önemine dair değerlendirmelerde bulunulmuştur.

2.4.3.1.Tavsiye Etme Niyeti

Davranış araştırmacıları, genellikle gerçek davranış öncesi bir niyetin olması gerektiğini varsaymaktadırlar. Bir davranış niyeti; bir iş gezisi ve/veya ülke ziyareti, olumlu yorumlar yapma; tavsiyelerde bulunma; bir ürün veya hizmet satın alma niyetlerini içerebilmektedir (Aydın vd., 2020, s.556). Öğrencilerin davranışsal niyetleri, iç ve dış çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Öznel algılar, öğrencilerin üniversiteye dönük tutumlarını; dolayısıyla bireyin okul seçimini etkilemektedir. Örneğin Çin'deki üniversitelerin dünya genelindeki akademik itibarı ve uluslararası öğrencilerin Çin'e dönük anlayışları, Çin'le ilgili davranış niyetlerini belirlemektedir (Ke vd., 2022, s.7).

Ajzen'e (1991, s.179) göre insan davranışını tüm karmaşıklığıyla açıklamak zordur. İnsan davranışı, fizyolojik süreçlerle ilgili endişelerden sosyal kurumlar üzerinde yoğunlaşmaya kadar pek çok düzeyde ele alınabilmektedir. Planlı davranış teorisine göre insan davranışı; davranışa dönük tutum (davranışın olumlu/olumsuz değerlendirilmesi); öznel norm (davranışı gerçekleştirme veya gerçekleştirilmeye dönük algılanan sosyal baskı) ve davranışsal kontrol algısı (davranışı gerçekleştirmek için algılanan yetenek) olmak üzere üç temel faktörden etkilenmektedir. Ancak niyetlerin belirleyicileri olarak bu üç yordayıcının göreceli önemi, davranıştan davranışa ve kültürden kültüre değişebilmektedir (Ajzen ve Cote, 2008, s.301).

Tavsiye, bir davranışın yapılıp yapılmaması konusunda kanaat belirtmektir (Doğan, 1996, s.1051). Ağızdan ağıza pazarlama ve davranışsal niyet gibi iki ünlü kavramdan türetilmiş olan (Jiewanto vd., 2012, s.18) tavsiye etme niyeti ise, ürün veya hizmetlere ilişkin değerlendirmelerin, gayri resmi iletişim yoluyla taraflar arasında paylaşılmasıdır (Anderson, 1998, s.6). Örneğin, tüketicilerin deneyimleriyle oluşan tatminden kaynaklanan olumlu marka tutumları, onları markayı başkalarına tavsiye etmeye motive etmektedir (Chung vd., 2013, s.436). Davranışa dönük tutum, kişisel normlar ve davranışa dönük kontrol algısı, davranışsal niyeti oluşturmaktadır. Genel bir kural, tutum ve kişisel norm ne kadar olumlu ve davranışsal kontrol algısı ne kadar yüksekse, kişinin o davranışı gerçekleştirme niyeti de o oranda güçlü olmaktadır (Ajzen ve Cote, 2008, s.301).

2.4.3.2.Tavsiye Etme Niyetinin Önemi

Memnuniyet, müşterilerin hizmeti tekrar satın alma/almama, ziyaret etme/etmeme ve başkalarına tavsiye etme/etmeme davranışları ile önemli ölçüde ilişkilidir (Brunner vd., 2008, s.1100; Kim vd., 2009, s.17; Wiskulski, 2021, s.37). Bununla birlikte müşterilerin üründen ya da hizmetten memnuniyeti, marka imajını olumlu yönde etkilemektedir (Solunoğlu, 2020, s.845). Bu bağlamda ülke imajı, pazarlama iletişimi araçlarının yanında; kişisel deneyimler ile dost ve akrabaların deneyimleri tarafından da belirlenmektedir (Fakeye & Crompton, 1991'den Aktaran: Malota ve Gyulavári, 2015, s.14).

Olumlu imaj çağrışımlarına sahip bir ülke; ülkeye yatırım yapma niyeti; ülke hakkında bilgi edinme; o ülkeden insanlarla tanışma isteği (Herz ve Arnegger, 2017, s.1170); seyahat etme, memnuniyet ve o ülkeyi tavsiye etme niyeti gibi çok çeşitli

unsurlar üzerinde etkili olmaktadır (Burcio, 2021, s.24; Eid vd., 2019, s.860; Kömür vd., 2021, s.2320; Mun vd., 2018, s.2078; Nadeau vd., 2008, s.92). Örneğin; güvenlik, kültür, turistik yerler ve siyasal istikrar açılarından ülke imajına dönük algı; uluslararası öğrencilerin, ülkeyi tavsiye etme davranışlarında yol gösterici olmaktadır (Govindan vd., 2020, s.67). Ayrıca turistler, turizm deneyimlerinden memnun olduklarında aynı turizm bölgesini, tekrar ziyaret etmekte; konakladığı destinasyonu arkadaşlarına ve/veya ailelerine tavsiye etmektedirler (Çavuşoğlu vd., 2023, s.190-191; Stanovčić vd., 2021, s.8). Ancak hizmet kalitesinin, tavsiye etme niyeti üzerindeki etkisi sektöre göre değişmektedir (Harrison-Walker, 2001, s.60).

Davranışın olası sonuçları; önemli kişilerin normatif beklentileri; davranışın gerçekleştirilmesini kolaylaştırabilecek veya engelleyebilecek beceriler; kaynaklara veya diğer faktörlere ilişkin inançlar; planlanan davranışı sergileme veya sergilememe kararını birlikte etkilemektedir (Ajzen ve Cote, 2008, s.305). Örneğin, uluslararası öğrencileri memnun etmek ve onları tavsiye etmeye yönlendirmek için gereken kaynaklar, yerel öğrenciler için gerekenden daha az olmaktadır (Mavondo vd., 2004, s.56).

Eğitim hizmetinden memnun olan öğrencilerin; aynı üniversitede üst derecelerde eğitim alma; mezun olarak üniversiteyi destekleme; arkadaşlarına, ailelerine, işverenlerine ve diğer paydaşlara üniversiteyi tavsiye etme niyetleri daha fazla olmaktadır. Bunun sonucu olarak üniversiteyle ilgili olumlu bilgileri olan işverenler, o üniversiteden mezun olanları işe almaya daha istekli olmaktadır (Erdoğan vd., 2022, s.97; İşlek ve Öztürk, 2021, s.103; Mavondo vd., 2004, s.45; Mwiya vd., 2017, s.1062). Ancak Jiewanto ve arkadaşları (2012, s.22) tarafından yapılan bir çalışma, öğrenci memnuniyetinin tavsiye etme niyetini oluşturmada her zaman yeterli olmadığını ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte yaş açısından bakıldığında hem memnuniyet hem de tavsiye etme niyeti genç nesilde daha etkili olmaktadır (Kato, 2022, s.282). Genç kategorisinde değerlendirilebilecek öğrencilerin, memnun olmaları durumunda tavsiye etme niyetlerinin daha yüksek ve olumlu olacağını söylemek mümkündür.

2.4.3.3.Tavsiye Etme Niyeti - Uluslararası Öğrenciler İlişkisi

Uluslararası öğrencileri cezbetmenin en etkili ve verimli yolu, mevcut memnun öğrencilerden gelen tavsiyelerdir (Elliott ve Healy, 2001, s.10). Bununla birlikte

uluslararası öğrencinin hareketlilik programına katılımı, ev sahibi ülkedeyken elde ettiği bilgi ve deneyimlerini paylaşmasına imkân sunmaktadır. Tavsiye niyeti bu bağlamda, gelecekteki potansiyel akademik ve profesyonel ilişkileri geliştirmektedir (Govindan vd., 2020, s.67). Örneğin, Afrika ülkelerinden gelen uluslararası öğrencilerin eğitim için Türkiye'yi seçmelerinde; aile, arkadaş ve tanıdıkların yönlendirmesi ve tavsiyeleri etkili olmuştur (Karakaya-Özyer ve Yıldız, 2020, s.59).

Mezunlar, uluslararası eğitimi diğer öğrencilere teşvik etmede, eğitim kurumları için değerli bir yönlendirme kaynağıdır. Bu kaynak, rakipler tarafından kısa sürede oluşturulamayacak ve taklit edilemeyecektir. Belirli bir kurumdan mezun olan ve bu deneyimden memnun olan ebeveynlerin ve akrabaların; memnuniyetlerini çocuklarına, ailenin diğer üyelerine veya arkadaşlarına tavsiye etmeleri muhtemeldir (Mazzarol ve Soutar, 2002, s.85-89). Bu nedenle uluslararası öğrencilerin ebeveynleri ile üniversite arasında olumlu ilişki kurulması; ebeveynler üzerinde güven kazanılması ve ev sahibi ülke hakkında olumlu bir imajın oluşturulması gerekmektedir (Mahmoud vd., 2020, s.119-120).

2.5.ÜLKE İMAJİ-EĞİTİM DİPLOMASİSİ İLİŞKİSİNE TEORİK BAKIŞLAR

Alan yazını incelendiğinde, ülke imajı ile eğitim diplomasisi ilişkisini açıklamaya yardımcı olabilecek çeşitli teorilerin olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda çoğu çalışmaya yön veren, eğitim diplomasisinin etkisini açıklamaya çalışan belli başlı teorilere çalışmada yer verilmiştir. Çalışmada İki Aşamalı Akış Kuramı, Hâle/Genelleme Etkisi, Çıkarsama Etkisi ve Temas Hipotezi gibi teorilere dönük bilgiler verilmiş; eğitim diplomasisi ve ülke imajı bağlamında değerlendirmeler yapılmıştır.

2.5.1.İki Aşamalı Akış Kuramı (The Two-Step Flow)

İki aşamalı akış kuramı; medyadan gönderilen iletilerin, bireyler tarafından bir kanaat önderi vasıtası ile alımlandığını ve benimsendiğini kabul etmektedir (Aytekin, 2020, s.23). Kanaat önderleri, kitle iletişim araçlarından edindikleri bilgileri yorumlamakta ve mesajları yeniden biçimlendirmektedirler. Medya, grup ve örgüt içi ilişkilerden geçerek, iletileri insanlara ulaştırmaktadır. İki aşamalı akış kuramı, genel olarak medya etkisini, tutum ve davranışlardaki kısa süreli etkiler olarak görmek ve

değerlendirmektedir. Katz ve Lazarsfeld tarafından ortaya koyulan iki aşamalı akış kuramında ilk alıcılar konumundaki kanaat önderleri, basit bir doğrudan nedensellik içerisinde gönderici haline gelmektedir. 1940 ve 1944 yıllarındaki başkanlık seçimleri; medyadan iletilen mesajların, seçmenlerin oy verme davranışları üzerindeki etkisinin çok olmadığını göstermiştir. Bu araştırmalar, iki aşamalı akış kuramını ortaya çıkarmıştır (Yaylagül, 2010, s.57).

İki aşamalı akış kuramı, şu temel varsayımları içermektedir (McQuail ve Windahl, 2005, s.84-85):

- Bireyler, tecrit edilmiş toplumsal canlılar değil; tersine, insanlarla etkileşimi olan toplumsal grupların üyeleridir.
- Medya iletime tepki ve cevap, anında ve direkt olarak verilmez; bunlar sosyal ilişkilerle iletilir ve bunlar tarafından etkilenir.
- Alımlama ve ilgi; etki veya enformasyon girişimini kabul etme veya reddetme biçimindeki yanıtlardan oluşan iki süreç bulunmaktadır.
- Kitle iletişim kampanyaları karşısında bireyler, eşit değildirlir ve iletişim süreci içinde farklı rollere bürünmektedirler.
- Kanaat önderleri, medyayı daha yoğun kullanmaları; daha yüksek seviyelerde sosyal olmaları; diğerleri üzerindeki etkilerinin farkında olmaları; kaynak ve rehber rolü üstlenmeleri ile diğerlerinden ayırt edilirler.

Eğitim diplomasisi bağlamında değerlendirildiğinde bu kuram, toplumun seçkin kesimlerini etkileme yoluyla, hedef toplumdaki diğer birçok kişinin fikirlerini de etkilemenin mümkün olduğunu öne sürmektedir. Bu kuram, eğitim diplomasisi çerçevesinde gerçekleşen kültür öğrenimine uygulanabilmektedir. Bilgiyi, kitle iletişim araçları aracılığıyla aktarılan bilgi olarak değil de, başka bir kültüre dönük bilgi olarak düşünüldüğünde, o zaman bu alışverişlerde iki aşamalı akış fark edilebilir. Birinci adım, bu kültüre dönük bilginin ilk elden edinildiği uluslararası öğrencinin deneyimidir. İkinci adım, burs alan öğrencinin kültürel bilgiyi kendi toplumuyla hemen paylaşımıdır. Bu kurama göre, uluslararası öğrencinin ikamet sonrası davranışı, merkezi bir öneme sahiptir. Ancak eğitim diplomasisinin, her ülke halkı arasında karşılıklı anlayışı oluşturma ve artırma amacını gerçekleştirebilmesi için burs alan öğrenciler, evlerine döndüklerinde tecrübelerini ve bilgi birikimlerini başkalarıyla paylaşmalıdırlar (Bettie, 2019, s.214).

2.5.2.Hâle Etkisi (Genelleme Hatası - The Halo Effect)

Ayla etkisi, baskın özellik etkisi, hare etkisi, hareleme hatası gibi farklı kavramlarla da adlandırılan (Wikipedia, 2023a) hâle etkisi terimi ilk defa, Thorndike'ın (1920, s.28) çalışanların performans değerlendirmeleri ve subayların derecelendirilmesi üzerine yaptığı çalışmada kullanılmıştır. Hâle etkisi; insanların, başka bir özelliğe olan olumlu veya olumsuz yatkınlıklarına bağlı olarak, bir ürünün bir niteliğiyle ilgili düşüncesini oluşturan bilişsel bir ön yargıdır (Forgas ve Laham, 2017, s.276; Kartal, 2023, s.121; Nicolau vd., 2020, s.1). Başka bir tanıma göre hâle etkisi, bir değerlendiricinin kavramsal olarak farklı ve potansiyel olarak bağımsız nitelikler arasında ayırım yapmadaki başarısızlığıdır (Hugh Feeley, 2002, s.226; Leuthesser vd., 1995, s.58). Hâle etkisine göre, inançlar yalnızca tutumları etkilememekte, aynı zamanda tutumlar da inançları etkilemektedir (Beckwith ve Lehmann, 1975, s.266). Forgas ve Laham (2017, s.289), yaptıkları alan yazın çalışmasından yararlanarak hâle etkisini şu şekilde özetlemekteler:

- Hâle etkisi, izlenim oluşumunda bilişsel bir ön yargıdır.
- Hâle etkisi; fiziksel çekicilik, sosyal statü, az görülen bir isme sahip olma vb. gibi çeşitli sosyal nitelikler tarafından etkilenebilmektedir.
- Hâle etkisi; kontrol edilmesi zor görünse de, sistematik ve dikkatli bir bilgi işleme süreci benimsendiğinde ortadan kaldırılabilir.
- Hâle etkisi; kişilere dönük uygun olmayan olumlu veya olumsuz beklentiler oluşturabilmektedir. Bu da çeşitli kehanetlere ve olası ayrımcı davranışlara neden olabilmektedir.

Herhangi bir kanıtları olmamasına rağmen insanlar; fiziksel olarak çekici insanları, çekici olmayan kişilere göre daha iyi kişisel ve entelektüel niteliklere sahip birileri olarak yargılama eğilimindedirler. Fiziksel çekicilik, değerlendirilen kişiyle ilgili genel izlenimler üzerinde bir hâle oluşturmakta ve diğer niteliklere ilişkin yargıları olumlu yönde saptırmaktadır (Forgas ve Laham, 2017, s.276). Nisbett ve Wilson'a (1977, s.250) göre siyasetçiler, genellikle sıcak ve arkadaş canlısı görünerek; herhangi bir konuyla ilgili çok yorum yapmaktan kaçınarak bu eğilimden yararlanmaktadırlar.

Hâle etkisi, insanlar arası ilişkilerde çokça kullanılsa da, son yıllarda satış/pazarlama alanında sıkça kullanılan/uygulanan yaklaşımlardandır. Örneğin A

ürünün, kalitesi ile tanınan bir markaya dönüşmesiyle; o markayla bağdaştırılan her ürünün aynı kalitede olduğunun düşünülmesine neden olmaktadır (Kartal, 2023, s.122). Ayrıca ürün hakkında kısıtlı bilgi olduğunda veya tüketici ürüne aşina olmadığında; bir ürünün kalitesi, fiyatıyla değerlendirilmektedir. Böyle durumlarda ürün kalitesi üzerinde, fiyatın hâle etkisi bulunmaktadır (Park vd., 2011, s.175).

Hâle etkisinin iki teorik anlamı bulunmaktadır. İlkinde tüketiciler, ülke imajından ürün kalitesine dönük çıkarımlarda bulunmaktadırlar. İkincisinde ise ülke imajı, tüketicinin ürün özelliklerine dönük derecelendirmesini etkilemektedir (Han, 1989, s.223). Herhangi bir ülkenin ürünleriyle ilgili bilgi eksiği olan tüketicilerin, ülke imajını bir hâle olarak kullanmaları beklenmektedir çünkü farklılıkların açık bir biçimde ortada olmadığı durumlarda kaliteyi değerlendirmeleri çok mümkün görünmemektedir. Bu nedenle ürün ve hizmetleri değerlendirirken, dışsal ipuçlarının içerdiği bilgilerin yanında, bir ülkenin imajına daha fazla güvenmek durumunda kalacaklardır (Pecotich ve Ward, 2007, s.276).

Tüketiciler; o ülkenin ürünlerine aşina olmadıkları durumlarda ülke imajını, o ülkedeki ürünün kalitesini değerlendirmek için, bir hâle olarak kullanabilmektedirler. Bu nedenle tüketiciler, o ülkenin ürünlerini tanımadıkları için farklı seçenekler içinden markayı eleyebilmektedirler. Benzer şekilde tüketiciler; yabancı bir ülkenin bir ürün kategorisine dönük imaj geliştirmemiş olabilirler; bu nedenle ürün kategorisinin kalitesini, diğer ürün kategorilerine veya ülkedeki genel ürünlere ilişkin imajlardan çıkarma olasılıkları daha yüksek olmaktadır (Han, 1990, s.34).

Eğitim diploması bağlamında hâle etkisinin; ülkedeki eğitim kurumları aracılığıyla uluslararası öğrenciler üzerinde oluşturulan imajın, tüm ülkeye veya kültüre yayılması biçiminde ortaya çıkabileceği söylenebilir. Hâle etkisi, bir öğrencinin ülkesinde faaliyette olan uluslararası şube kampüsleri (international branch campuses) gibi yabancı eğitim kurumlarının eğitim kalitesinden hareketle, o ülkeye karşı olumlu ya da olumsuz bir tutum oluşturabilmesiyle ortaya çıkabilir. Diğer yandan bir ülkenin saygın üniversiteleri varsa (Oxford, Harvard gibi); o ülkenin kültürü, yönetim şekli ya da halkı da olumlu algılanabilmektedir. Hatta ülkedeki eğitim kurumlarından mezun olan öğrencilerin başarısı, o ülkenin genel başarısına yansıtılabilmektedir. Bu şekilde oluşturulan etkinin, ülkelerin eğitim diplomasısındaki başarısını artırabilmesi ve dış politikadaki etki alanlarını genişletebilmesi mümkündür.

2.5.3.Çıkarsama (The Summary Construct) Etkisi

Çıkarsama etkisini Han (1990, s.35), tüketicilerin bir ülkenin çeşitli markalarıyla ilgili zamanla geliştirdikleri, o ülkenin ürünlerine dönük genel değerlendirmeler olarak hafızalarında sakladıkları ve markaları değerlendirmede faydalandıkları özet bir bilgi dosyası olarak tanımlamaktadır. Çıkarsama etkisi, tüketicilerin bireysel bilgi ögelerini, markanın çevresindeki daha üst düzey birimlere yeniden kodlamaları ve soyutlamalarıdır; bu şekilde bilgi parçalarının hafızada saklanması ve hafızadan geri çağırılmasının daha kolay olduğu öne sürülmektedir (Pecotich ve Ward, 2007, s.273). Bir tüketici, seçebileceği markaların özelliklerini incelemekle kalmamakta, her seçenek için önceden oluşturduğu bu bilgi parçalarından faydalanmaktadır (Martin ve Eroğlu, 1993'ten Aktaran: Özer, 2018, s.158-159).

Çıkarsama, tüketicinin deneyimlediği ürünlerin içsel ve dışsal niteliklerine bağlı olmaktadır. Bu yönüyle de tüketicinin satın alma davranışını, bilişsel ve duygusal ögelerin dinamik ve birbiriyle ilişkili dizilerinden oluşan bir süreç olarak hissettiğini göstermektedir (Laurea, 2018, s.15). Tüketiciler; ülkeler, markalar ve belirli bir ülkedeki ürünler ile ilgili kapsamlı bilgiye veya değerlendirdikleri bir ürün veya hizmet hakkında çıkarsama yapabilecekleri genel ürün kategorisi bilgisine sahip olduklarında (Pecotich ve Ward, 2007, s.276), ülkenin daha güvenilir ve belki de daha doğru bir imajını oluşturabileceklerdir. Tüketicilerin, ülkenin ürünlerinin kalitesine daha fazla güvenmelerinden dolayı, ülkedeki bireysel markaları derecelendirirken ülke imajına özet bir yapı olarak güvenme ihtimalleri daha yüksek olmaktadır (Han, 1990, s.35).

Bir ülkenin ürünlerinin değerlendirilmesi, o ülkenin imajından yola çıkılarak yapılmakta ve burada ülke imajı, çıkarsamada kullanılan özet bir yapı olarak işlev görmektedir. Tüketiciler bir ülkenin ürünlerine aşina olduklarında ülke imajı, tüketicilerin ürün niteliklerine dönük inançlarını özetleyen ve marka tutumlarını direkt olarak etkileyen bir yapıya dönüşebilmektedir (Han, 1989, s.228). Tüketiciler daha fazla deneyim sahibi olduklarında ve ürünün gerçek niteliklerini bildiklerinde, çıkarsama etkisinin bir yansıması olarak ülkeye dönük imajlarını değiştirebilmektedirler (Laurea, 2018, s.15).

Ülke imajının, tüketicinin belirli bir ülkeyle ilgili bilgi düzeyine bağlı olarak, tüketici üzerinde “hâle” ve “çıkarsama” olmak üzere iki farklı etkisi olmaktadır

(Laurea, 2018, s.14). Ülke imajı, ülkenin ürünlerine aşına olmayan tüketiciler için bir hâle işlevi görürken, daha fazla aşına olan tüketiciler için ise özet bir yapı olarak işlev görmektedir (Han, 1989, s.228). Bu nedenle ürün pazarlaması çabalarında; ülke imajının olumlu algılanması durumunda ülke imajına vurgu yapılırken; olumsuz ülke imajına karşı ise ülkenin iyi bilinen küresel bir markasından faydalanılmaktadır (Pecotich ve Ward, 2007, s.292).

Hâle ve çıkarsama etkisi arasındaki temel fark, tüketicilerin yabancı ülkenin ürünlerine aşına olup olmamalarına dayanmaktadır. Örneğin, tüketiciler Bangladeş'te üretilen ürünlere aşına olmayabilirler. Bangladeş'te üretilen bir televizyonu değerlendirmeleri istendiğinde tüketiciler, bunu yaparken muhtemelen ülkeyle ilgili genel algılarından faydalanacaklardır. Ancak, tüketicilerin yabancı bir ülkenin ürünlerine ilişkin deneyimleri veya bilgileri varsa, o ülkeden gelen yeni bir ürüne dair değerlendirmelerini, o ülkenin ürünleriyle ilgili daha önceki deneyimlerine veya bilgilerine dayandırarak yapmaları muhtemeldir. Örneğin, Güney Kore'de üretilen bir televizyonu değerlendirmeleri istendiğinde tüketiciler, Güney Koreli bir otomobil markası olan Hyundai'nin performansını göz önünde tutarak bir derecelendirme yapabilirler. Bu nedenle tüketicilerin, yabancı bir ülkenin ürünleriyle ilgili bilgileri olmadığında, ülke hakkındaki genel bilgilerine (hâle etkisi); ancak bu konuda bilgili olduklarında, ürün inançlarına güvenmektedirler; bu da çıkarsama etkisidir (Lala vd., 2008, s.52).

İnsanlar, bir ülke hakkında sahip oldukları olumlu ya da olumsuz bilgileri “özet bilgi” olarak kodlamaktalar ve tutumlarını bu bilgilere göre oluşturmaktadırlar. Uluslararası öğrencilerin, yurt dışında öğrenim gördükleri ülke hakkında genellikle sınırlı bilgileri vardır ve bir ülkenin tüm eğitim sistemini doğrudan deneyimleyemezler. Bu nedenle uluslararası öğrencilere sunulan burslar, öğrenim görülen üniversitenin kalitesi veya akademik fırsatlar gibi birkaç olumlu unsur, uluslararası öğrencilerin ülke hakkında genel bir olumlu "çıkarsama" yapmalarını sağlayabilmektedir. Ortaya çıkan bu olumlu çıkarsama; ülkenin kültürel, politik ve ekonomik yönlerine dair uluslararası öğrencilerin düşüncelerini de olumlu hale getirebilmektedir. Uluslararası öğrencilerin çıkarsama etkisiyle ortaya çıkan ülkeye karşı tutumları; olumluysa, eğitim diplomasisinin etkinliğinin artması; olumsuzsa, tam tersi bir durumun ortaya çıkması beklenebilmektedir.

2.5.4. Temas Hipotezi (The Contact Hypothesis)

Temas hipotezi, gruplar arası temasın etkilerine dönük Amerikalı sosyal bilimcilerin deneysel çalışmalarıyla, yirminci yüzyılın başlarında tartışılmaya başlanmıştır (Paluck vd., 2019, s.5). Bilim insanlarının ön yargının azaltılıp azaltılamayacağı ve nasıl azaltılabileceği konusundaki düşünceleri (Case, 2022), temas hipotezinin sosyal psikolojik araştırmaların merkezinde yer almasına neden olmuştur. En basit şekliyle temas hipotezi, farklı gruplardan bireylerin temas kurmalarının, aralarındaki ilişkileri geliştireceğini öne sürmektedir (Psychology, 2023).

Temas, ön yargının azaltılmasında ve gruplar arasında daha olumlu tutumların oluşturulmasında oldukça önemlidir (Everett ve Onu, 2013, s.5). Gordon Allport'un (1955, s.281) Ön Yargının Doğası (The Nature of Prejudice) isimli kitabında ortaya koyulmuş olan temas hipotezi, iki grup arasında kurulan temasların aşağıdaki şartların yerine getirilmesi durumunda gruplar arasında ön yargının azaltılabileceğini savunmaktadır:

- Temas esnasında sosyal gruplar arasında eşit statünün bulunması,
- Grupların üyelerinin ortak hedeflere sahip olmaları,
- İki grup arasında iş birliğinin olması,
- Yetkililerin, yasaların veya geleneklerin açık bir desteğinin bulunması.

Temas hipotezinin gruplar arası ön yargının azaltılabilmesi için öne sürdüğü bu dört koşuldan oluşan varsayım, zamanla revize edilmiştir. Bu hipotez, başlangıçta etnik gruplar arası temas için formüle edilmiş; ancak yapılan araştırmalar bunun diğer sosyal gruplara da genişletilebileceğini göstermiştir. Bununla birlikte yapılan çalışmalar, gruplar arası ön yargının azaltılabilmesi için bu dört koşulun gerekli olmadığını, ancak bu dört koşulun karşılanması durumunda ön yargıdaki azalmanın genellikle daha güçlü olduğunu göstermiştir (Case, 2022). Ancak bu revize edilmiş görüşler, daha fazla temasın ve aşinalığın bariz bir şekilde hoşlanmayı artırdığı yaklaşımını öne süren diğer teorisyenlerin varsayımlarıyla tutarlıdır (Pettigrew ve Tropp, 2005, s.13).

Onlarca yıldır elde edilen bilimsel kanıtlar, temas hipotezinin gerçek hayatta işe yaradığını göstermektedir (Case, 2022). Laboratuvar, saha ve anket çalışmaları olmak üzere çeşitli metodolojiler kullanılarak; en uygun koşullar altında gerçekleşen

temasın, ön yargıyı azalttığına ve gruplar arası uyumu artırdığına dair kanıtlar bulunmuştur. Beş yüzden fazla çalışmanın kapsamlı bir analizi, gruplar arası temasın artmasının ön yargının azalmasını sağladığını ortaya çıkarmıştır (Psychology, 2023). Örneğin, Orta Asyalı öğrencilerin; Çin'e dönük ülke yönetiminin imajı; teknoloji, eğitim, ordu, sinema, televizyon ve ulaşım ile ilgili liderlik algıları ve duyguları, ülkeyi ziyaretlerinden sonra büyük oranda değişmiştir. Buradan hareketle kişilerin, bir ülkeye dönük inançlarının ve tutumlarının zamanla değişmediği; ancak o ülkeyle doğrudan ya da dolaylı olarak geçilen temasa göre değişiklik gösterdiği söylenebilmektedir (Zhao vd., 2022, s.7-8). Bir diğer örneğe göre ise, Latin kökenli öğrencilerin yoğun olduğu liselere giden bireyler; bu etnik kökene sahip kişilerin, Amerika toplumuna sosyal, ekonomik ve kültürel anlamda katkı yaptıklarına daha çok inanmaktalar (Ellison vd., 2011, s.953).

Durumsal bir değişken olarak temas, ön yargılı kişinin bu durumunu her daim ortadan kaldıramayabilir. Kişinin içindeki iç gerilimi, dış dünyadaki uyaranlara engel olacak kadar gergin ve ısrarcı olduğu durumlarda, temasın ön yargı üzerindeki etkisi sınırlı olacaktır (Allport, 1955, s.280-281). Bireysel farklılıklar ile toplumsal normların etkili olduğu derin ön yargıları olan kişiler, hem gruplar arası temastan kaçınmakta hem de ortaya çıkabilecek olumlu etkilere direnebilmektedirler. Örneğin, gruplar arası çatışmadan muzdarip toplumlar, gruplar arası teması hem kısıtlamakta hem de zayıflatmaktadır (Pettigrew, 1998, s.80). Bununla birlikte temas esnasındaki kaygının azaltılması, ön yargı üzerindeki temasın etkisinde önemli bir aracı görevi görmektedir (Pettigrew ve Tropp, 2005, s.14).

Uluslararası öğrenciler, ev sahibi toplum ile etkileşim kurarak, ev sahibi ülkenin kültürel değerlerine dönük olumlu tutumlara sahip olmaktadır. Ev sahibi toplum ile kurulan temas sayısının ve niteliğinin artması; temasın olumlu çıktılarının olması; bu toplumdan arkadaşların olması ve onlarla daha uzun vakit geçirilmesi, ev sahibi ülkenin kültürel değerlerinin daha yüksek düzeyde benimsenmesini sağlamaktadır (Koçak ve Temel, 2021, s.193). Değişim öğrencileri, olumlu temaslarının sonucu olarak, yurt dışındaki programların ve eğitim kurslarının savunucusu olmaktadır; eğitim aldıkları ülkedeki ev sahipleri ve yeni arkadaşları ile iletişimi sürdürmektedirler. Bu ülkelere duydukları ilginin, bir ömür sürmesi muhtemeldir (Atkinson, 2014, s.41).

Ön yargıları kırabilmek ve toplumların kültürel zenginliğini kavrayabilmek için uluslararası öğrenci faaliyetlerinden faydalanmak mümkündür. Dünya medeniyetleri arasındaki sosyal, kültürel, politik ve ekonomik geçişleri gerçekleştirebilmek adına bu faaliyetleri iyi yönetmek gerekmektedir (Taşçı, 2015, s.230).

2.6.ÜLKE İMAJI EĞİTİM DİPLOMASİSİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Ülke imajı ve eğitim diplomasisi bağlamında, öğrencilerin ülke tercihlerini, memnuniyetlerini ve tavsiye etme niyetlerini belirlemek üzere yapılan birbiri ile iç içe ve birbirinden bağımsız çalışmalar yapılmıştır. Ancak eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajının oluşturulduğu ve bunun uluslararası öğrencilere uygulandığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda çalışmada, ülke imajının ülke tercihi, memnuniyeti ve tavsiye etme niyeti değişkenleri üzerindeki rolünü ortaya koymaya çalışmış bazı çalışmalar bu başlık altında toplanmış ve Tablo 2’de sunulmuştur. Eğitimin merkezde yer aldığı ancak kültür diplomasisi başlığı altında ortaya koyulan çalışmalar, daha uygun olacağı ve çalışma kapsamında değerlendirilebileceği düşünülerek, eğitim diplomasisi çerçevesinde ele alınmıştır. Uluslararası öğrencilerin tercihlerinin, daha önceki çalışmalarda itme-çekme faktörleri altında değerlendirildiği görülmüştür. Burada onlara da değinilmesinin temel nedeni, diğer tercih faktörleriyle iç içe geçmiş olmalarıdır.

Tablo 2. Ülke İmajı Eğitim Diploması İlişkisi Üzerine Yapılan Çalışmalar

Çalışmanın Amacı ve Yöntemi	Çalışmanın Yapıldığı Ülke(ler)	Çalışmanın Bulguları	Yazar (Yıl)
Öğrenci memnuniyetini belirlemede, eğitim deneyiminin hangi yönlerinin daha etkili olduğu incelenmiş; veriler, kolayda örnekleme 1.805 öğrenciden toplanmıştır.	Amerika	Öğrenci merkezli olmak, kampüsün iklimi ve öğretimin etkililiği, bir öğrencinin genel eğitim deneyiminden memnuniyet düzeyinde güçlü bir etkiye sahiptir.	Elliott ve Healy, (2001)
Uluslararası öğrencilerin, yurt dışı eğitim yeri seçimini etkileyen faktörler incelenmiştir. Aynı zamanda öğrencinin yurt dışında eğitim alma isteğini motive eden ve sonunda bir eğitim kurumunun seçim sürecini etkileyen bir “itme-çekme” modeli ortaya koyulmuştur.	Endonezya, Tayvan, Çin ve Hindistan	Öğrencileri yurt dışına “itme” gücü olarak ekonomik ve sosyal faktörleri; öğrencilerin hangi ev sahibi ülkeyi seçecekleri ise çeşitli “çekme” faktörlerine bağlıdır.	Mazzarol ve Soutar, (2002)
Asyalı uluslararası öğrencilerin, Kanada’da lisansüstü okul seçimlerini etkileyen faktörleri belirlemek; bu faktörlerin güçlü yönlerini ve dinamiklerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma örnekleme, iki üniversitede yüksek lisans programlarına kayıtlı Çin, Hong Kong, Japonya, Güney Kore ve Tayvan’dan gelen 140 öğrenciden oluşmaktadır.	Kanada	Akademik, ekonomik, çevresel ve göçmen vizesi gibi çekici faktörlerin yanında; Amerika Birleşik Devletleri gibi üçüncü ülkelerden gelen birtakım olumsuz itici faktörün etki derecesi ortaya koyulmuştur. Lisansüstü eğitimin uluslararasılaşması ile ilgili çabalar, Kanada lisansüstü okul seçimini etkilemede önemli bir rol oynamaktadır.	Chen, (2006)
Öğrencilerin yükseköğretimden memnuniyeti incelenmiştir. Çalışmada; öğretmenlerin uzmanlığı, sunulan dersler, öğrenme ortamı ve sınıf imkânları gibi çeşitli faktörlere odaklanılmıştır. Öğrencilerin yanıtları, bir anket aracılığıyla ölçülmüştür. Araştırmanın örnekleme, farklı özel ve kamu üniversitelerinde öğrenim gören 350 öğrenciden oluşmuştur.	Pakistan	Değerlendirmeye alınan tüm faktörler, öğrencilerin yükseköğretim memnuniyeti üzerinde farklı derecelerde, anlamlı ve olumlu etkiye sahiptir; ancak öğretmenlerin uzmanlığı tüm değişkenler arasında en etkili olanıdır.	Butt ve Ur Rehman, (2010)
Devlet üniversitelerinde öğrenim gören 331 uluslararası öğrenciden, anket verileriyle ülkeyi tercih etme nedenleri ve ülkeden memnuniyetleri belirlenmeye çalışılmıştır.	Türkiye	Batılı ve gelişmiş ekonomiye sahip ülkelerden katılan öğrenciler için özel gerekçeler; buna karşılık, Doğu ve ekonomi bakımından gelişmekte olan ülkelerden gelen öğrenciler için ise ekonomik ve akademik gerekçeler öne çıkmıştır.	Kondakci, (2011)
Uluslararası öğrencilerin, Birleşik Krallık’taki belirli bir üniversiteden eğitim alma kararlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve uluslararası şube kampüslerine dönük tutumları	İngiltere	Öğrencilerin kurum tercihi üzerinde itibarın, programların kalitesinin ve üniversite sıralamasının güçlü etkileri bulunmuştur.	Wilkins ve Huisman, (2011)

araştırmak amaçlanmıştır. Veriler, 160 uluslararası öğrenciye uygulanan bir anketten elde edilmiştir.			
Uluslararası öğrencilerin, öğrenim yeri seçimine bağlı olarak itme-çekme modeli, teorik çerçeve olarak kullanılmış; çalışma, Birleşik Arap Emirlikleri'ndeki (BAE) şube kampüslerinde öğrenim gören 320 lisans ve lisansüstü öğrenciyi kapsamıştır.	Birleşik Arap Emirlikleri	Uluslararası bir şube kampüsünde öğrenim görmeyi seçen öğrencilerin temel motivasyonlarının, kendi kampüslerinde öğrenim görmeyi seçen öğrencilerden farklı olmaktadır.	Wilkins vd., (2012)
Öğrencilerin yükseköğretim hizmetlerinden memnuniyetini etkileyen faktörler araştırılmış ve mezuniyet sonrası iş piyasasına girdiklerinde öğrencilerin bu memnuniyetlerinin nasıl değiştiği değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, 2002 ve 2008 yıllarında iki kez anket yapılmış. Memnuniyet oluşumunun kavramsal modelini test etmek ve memnuniyet endeksini tahmin etmek amacıyla mevcut ve eski öğrencilerden memnuniyete ilişkin veriler toplanmış.	Portekiz	Genel memnuniyet düzeyinin, iki anket sonucunda da neredeyse benzer olduğu bulunmuş; ancak faktör ağırlıkları iki örnek arasında değişiklik göstermektedir. Kalite algısı dışında diğer tüm faktörlerde önem artışı görülmüştür.	Duarte vd., (2012)
Öğrencilerin, yurt dışında eğitim almanın engelleri ve faydaları ile kendilerini ne ölçüde özdeşleştirdiklerini araştırmak amaçlanmıştır. Brezilya'daki üç üniversitede öğrenim gören lisans ve lisansüstü öğrencilerle anketi ve odak grup görüşmesini içeren karma bir yöntem kullanılarak, Brezilyalı öğrencilerin yurt dışında (Birleşik Krallık) eğitim alma tutumları incelenmiştir.	Brezilya	Öğrenciler, maliyet ve vatan hasreti gibi bazı ana engellerin yanında; İngilizcenin geliştirilmesi ve yurt dışında eğitim deneyiminin kültürel yönü gibi faydalar ile özdeşleşmektedir. Ayrıca, yurt dışında okumaya dönük tutumlar, lisans ve lisansüstü öğrenciler ile farklı kurumlardaki öğrenciler arasında farklılık göstermektedir. Yurt dışında eğitime dönük tutumların; güçlü aile bağlarından, burs başvuru imkânlarından; öğrencilerin kendi üniversiteleri ile Birleşik Krallık üniversiteleri arasındaki geçmiş kurumsal ilişkilerden etkilendiği görülmektedir.	Foster, (2013)
Bir devlet üniversitesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin, üniversiteden memnuniyetlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Öğrencilerin görüşleri, önerileri ve beklentileri içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, görüşlerine ve önerilerine başvurulduğu 100 uluslararası öğrenci oluşturmuştur.	Türkiye	Somut unsurlarda spor tesisleri olumlu; barınma maliyetleri olumsuz; yeterlilik ve tutum kategorisinde fakülte personeli ilgisi olumlu, hocaların ders içeriği konusundaki ve derslerden sonraki destek yetersizliği olumsuz; içerik ve sunum kategorisinde hocaların uzmanlık alanlarına hâkimiyeti olumlu, Türkiye' deki yabancı öğrenci iş ve işlemlerindeki bürokratik karışıklık ve uzunluk olumsuz; güvenilirlik kategorisinde ise yardımsever ve misafirperver bir	Cevher, (2016)

		arkadaşlık ortamı olumlu; yalnızlık ve sahipsizlik hissi olumsuz olarak algılanmaktadır.	
Balkan ülkelerinden öğrenim görmek için gelen öğrencileri, Türkiye'yi tercih etmeye motive eden faktörleri ve eğitimleri arasındaki deneyimleri nitel yöntemle incelenmiş.	Türkiye	Sosyo-kültürel yakınlık, ekonomik ve akademik gerekçeler, yurt dışında eğitim yeri seçiminin belirlenmesinde önemli faktörlerdir. Sonuçlar, uluslararası öğrenciler için geleneksel yurt dışı eğitim bölgeleri ile karşılaştırıldığında, Türkiye'nin yükseköğretimdeki uluslararası çekiciliği benzersiz gerekçelere dayanmaktadır.	Kondakçı vd., (2016)
Afrikalı öğrencilerin, yükseköğrenim için Birleşik Arap Emirlikleri'ni neden ve nasıl tercih ettikleri belirlenmeye çalışılmış. Bu seçimleri etkileyen faktörleri belirlemek için uluslararası öğrencinin yurt dışı eğitim yeri seçimine bağlı olarak bir itme-çekme faktörü teorisi geliştirilmiş. 30 katılımcıdan oluşan örneklem büyüklüğünün bu araştırma için yeterli olduğu düşünülmüş.	Birleşik Arap Emirlikleri	Afrikalı öğrenciler için öğrenme ortamı ve coğrafi yakınlık en önemli iki faktördür; diğer faktörler ise orta düzeyde bir etkiye sahiptir.	Ahmad ve Hussain, (2017)
Hizmet performansı modeli, Zambiya üniversiteleri bağlamında uygulanarak hizmet kalitesi alan yazınına katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Araştırma nicel bir tasarıma dayanarak, birincil veriler bir devlet üniversitesindeki 656 son sınıf lisans öğrencisinden toplanmıştır.	Zambiya	Hizmet kalitesi performans boyutlarının (somutluk, güvenilirlik, yanıt verebilirlik, empati ve güvence) her birinin, genel müşteri memnuniyetiyle önemli ölçüde olumlu yönde ilişkili olduğu ve bunun da davranışsal niyetleri etkilediği ortaya koyulmuştur.	Mwiya vd., (2017)
Türkiye'deki üniversitelerde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin beklentilerini etkileyen faktörler incelenerek, uluslararası eğitim talebinin nedeni olan öğrenci hareketliliğine ilişkin çeşitli istatistikî bulgulara yer verilmiştir. Tarama modelinin temel alındığı araştırmanın çalışma evrenini, Ankara'da yer alan üniversitelerde 2011-2012 yıllarında öğrenim gören uluslararası öğrenciler oluşturmuştur. Uygun örneklem yöntemiyle, araştırmanın örneklemini olarak 545 öğrenci belirlenmiştir.	Türkiye	Türkiye'de uluslararası öğrencileri cezbetmeye yönelik sistematik bir politika yaklaşımının oluşturulmamış olması; öğrencilerin dil yetersizliğinden dolayı derslerinde başarısız olmaları; sosyal uyum sağlamada güçlük çekmeleri ve en önemlisi ekonomik yetersizlik sorunu yaşamaları birtakım problemler olarak ortaya çıkmıştır. Tüm bu sorunlara rağmen, öğrenim gören öğrencilerin çoğunluğu Türkiye'deki mevcut eğitimden memnun olduklarını belirtmişlerdir.	Radmard, (2017)
Hizmet kalitesinin ve üniversite imajının, öğrenci memnuniyeti ve öğrenci sadakati üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 13 üniversitede öğrenim gören öğrencilerden veriler toplanmıştır.	Endonezya	Hizmet kalitesinin öğrenci memnuniyeti; öğrenci memnuniyetinin sadakat üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisinin bulunduğu; hizmet kalitesinin sadakat üzerinde pozitif veya anlamlı bir etkisinin olmadığı; üniversite	Chandra vd., (2019)

		imajının hem öğrenci memnuniyeti hem de öğrenci sadakati üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu kanıtlanmıştır.	
Uluslararası öğrencilerin, hareketlilik programlarına dönük tavsiye niyetleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olan faktörleri keşfetmek ve araştırmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda beş devlet üniversitesinden 309 uluslararası öğrenciden veriler elde edilmiştir.	Malezya	Ülke imajı ve hareketlilik programlarına dönük tavsiye etme niyeti ilişkisinde sosyal medya aracılık etmektedir. Sosyal medyanın, ülke imajı ve tavsiyesiyle doğrudan bağlantısı olmaktadır. Sosyal medya teknolojileri, ülke imajını iyileştirme ve mobilite programı tavsiye etme konusunda kullanıcıların güvenini kazanmıştır.	Govindan vd., (2020)
Kültürel unsurların, uluslararası öğrencilerin ülke seçimindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Ayrıca bireysel değerlerin ve kültürel unsurların, uluslararası öğrencilerin ülke seçimi üzerindeki etki derecesi incelenmiştir. Örneklemi 223 öğrenciden oluşmuş ve veriler yapısal eşitlik modelleme tekniği kullanılarak analiz edilmiştir.	Gana	Beş kültürel unsur arasından eğitim, dil ve sosyal kurumlar uluslararası öğrencilerin ülke seçimi üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkiye sahiptir. Bireysel değerlere göre ise, uluslararası öğrencilerin eğitimlerini ilerletmek için bir ülke seçerken tek önemli değer eğitimidir.	Mahmoud vd., (2020)
Çin üniversitelerinden mezun olan bir grup Ugandalının tutum değişiklikleri ve mezuniyet sonrası düşünceleri ile uluslararası çalışma deneyimlerini araştıran bir vaka çalışmasıdır. Uluslararası yükseköğretim hizmetinin, kamu diplomasisi çalışmalarına nasıl katkıda bulunduğuna ilişkin varsayımlarla ilgili sorunlar vurgulanmıştır.	Çin	Çalışmaya katılan öğrenciler, çalışma deneyimlerine ve Çin dış politikasına karşı kararsız olduklarını dile getirmişler; ancak yine de Çin üniversitelerinden mezun olma sonrası ile ilgili planlama yapmayı seçmişler. Çünkü bunu yapmak Uganda iş gücü piyasasında Çin dilinden ve kültüründen yararlanma fırsatı demektir. Bu aynı zamanda öğrencilerin, etkin karar vermelerinin küresel jeopolitik rekabetle nasıl ilişkili olduğunu; ev sahibi ve gönderen ülkeler arasındaki ikili ilişkilerin doğasını da vurgulamaktadır.	Mulvey, (2020)
Uluslararası öğrencilerin, yükseköğrenim için Hindistan'ı seçmelerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel yöntem uygulanmıştır; birincil veriler 35 ülkeden 122 uluslararası öğrenciden elde edilmiştir.	Hindistan	Uluslararası öğrencilerin ev sahibi ülke seçimlerinde; sunulan eğitimin kalitesi, kolaylaştırıcı yapısal unsurlar, kültürel çekicilik, ülkedeki iş olanakları ve İngilizce öğrenme fırsatı en önemli faktörlerdir.	Pawar vd., (2020)
Güney Kore tarafından verilen Küresel Kore Bursu'nun, uluslararası öğrencileri ülkeye çekmedeki rolü araştırılmış. Öğrencilerinin ve mezunlarının ülkeye geldikten sonra Güney Kore'ye ilişkin duyuşsal ve bilişsel değerlendirmelerindeki	Güney Kore	Küresel Kore Bursu alan öğrenciler, Güney Kore'ye geldikten sonra ülkeyi hem duyuşsal hem de bilişsel boyutlarda daha olumlu değerlendirmektedirler.	Ayhan vd., (2021)

değişiklikler analiz edilmiş. Sonuçlar, öğrencilerin ve mezunların kalış sürelerine, cinsiyetlerine ve kendi ülkelerindeki ekonomik gelişmişlik düzeylerine göre karşılaştırılmış.			
Uluslararası öğrenci memnuniyetinin ve uyumunun, tavsiye etme niyeti üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Erasmus+ ile yükseköğrenim için yurt dışına giden 197 öğrenciden anket tekniği ile veri toplanmıştır.	Türkiye	Uluslararası öğrencilerin uyumunun ve memnuniyetinin, tavsiye etme niyeti üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Ayrıca memnuniyet, uyum ve tavsiye etme niyeti ilişkisinde tam aracı değişken rolündedir.	İşlek ve Öztürk, (2021)
Hükûmet raporlarından ve akademik yapıdaki küresel eğitim çalışmalarından yararlanılarak eğitim değişimi ve küresel eğitimin, ABD ile Çin arasındaki siyasi gerilimleri azaltmanın uygun araçlar olup olmadığı araştırılmış.		Yurt dışında eğitim görmenin ve eğitim değişiminin; yabancı dil öğrenimi, gelişmiş kültürel anlayış ve öğrencilerin yeni bakış açıları kazandıktan sonra etki oluşturma olasılığı nedeniyle, uzun vadede siyasi gerilimleri azaltabilecektir.	Liu ve Hutt, (2021)
Uluslararası öğrencilerin, yükseköğrenim yeri olarak Türkiye'yi tercih etme nedenlerini tespit etmek ve beklentilerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma, keşfedici durum çalışması desenine göre gerçekleştirilmiş; yarı yapılandırılmış mülakat tercih edilmiştir. Amaçlı örneklemden maksimum çeşitlilik yöntemi ile tespit edilmiş araştırmanın örneklemini; 2019-2020 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenim gören 25 uluslararası öğrenci oluşturmuştur.	Türkiye	Uluslararası öğrenciler; kaliteli eğitim almak ve duygusal yakınlık hissettikleri için; ayrıca burs imkânları, dini inanç ve kültürel yakınlık nedeniyle Türkiye'yi tercih etmektedirler. Uluslararası öğrenciler; Türkiye'de bulunmaktan, üniversitelerin eğitimlerinden ve akademik anlamda öğretim elemanlarından memnundurlar. Öğrencilerin neredeyse tamamı, çevrelerindeki Türkiye'de eğitim almayı tavsiye edebileceklerini ifade etmişler.	Mete ve Özgenel, (2021)
Çin üniversitelerinde eğitim alma gerekçeleri ve onları etkileyen faktörleri belirlemek için Çin'deki en iyi üniversitelerden birindeki uluslararası öğrencilerle anket ve röportajlar yapılmıştır. Araştırma verilerini 67 uluslararası öğrencinin ankete verdiği yanıtlar ve 8 öğrencinin görüşme notları oluşturmuştur.	Çin	Üniversitenin çekici unsurları, Çin'in çekici ve ana ülkenin itici faktörlerinden daha önemlidir. Çin'in çekici faktörlerinin, üniversitenin çekici unsurları üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır. Farklı bölgelerden gelen öğrenciler için; Çin'in çekiciliği, ana ülkenin itici gücü ve üniversitenin çekiciliği gibi faktörler, üniversite seçimlerini etkilemede önemli ölçüde farklı bir rol oynamaktadır. Asyalı öğrenciler, dünyanın diğer ülkelerinden gelen öğrencilerden çok daha fazla etkilenmektedir. Bununla birlikte bireysel öznel normlar ve bireysel değerler de öğrencilerin yurt dışında eğitim yeri tercihlerini etkilemektedir.	Ke vd., (2022)

Türkiye'yi tercih eden uluslararası öğrencilerin, üniversite memnuniyeti ile üniversiteyi tavsiye etme niyeti arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi'nde öğrenim gören 305 uluslararası öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.	Türkiye	Uluslararası öğrencilerin, yükseköğretim kurumlarından aldıkları hizmetten memnuniyetleri ile üniversiteleri başkalarına tavsiye etme niyetleri arasında bir ilişki belirlenmiştir. Türkiye'de eğitim almayı tercih eden uluslararası öğrencilerin, üniversitelerine ilişkin genel memnuniyet düzeyleri arttıkça, üniversitelerini tavsiye etme niyetleri de aynı oranda artacaktır.	Öztürk ve Karaşin, (2022)
Uluslararası öğrencilerin Türk kamu diplomasine katkılarının ortaya koyulması amaçlanmıştır. Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılmıştır. Bu kapsamda Sivas Cumhuriyet Üniversitesi'nde öğrenim gören 29 uluslararası öğrenci ile derinlemesine mülakat yapılmıştır.	Türkiye	Uluslararası öğrencilerin üniversite tercihlerinde, Türkiye'yi ve Sivas Cumhuriyet Üniversitesi'ni seçmenlerinde Türk dizilerinin ve filmlerinin; eğitim kurumlarının kalite algısının ve Türkiye ile tarihsel ya da dini bağlarla sahip olmalarının önemli etkisi bulunmaktadır. Ayrıca uluslararası öğrenciler; Türkiye'nin gönüllü elçileri olmaya ve mezuniyetleri sonrasında kendi ülkeleri ile Türkiye arasındaki ilişkileri artırmaya istekli olmaktadır.	Çiçek, (2023)
Türkiye'de bir devlet üniversitesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin memnuniyetlerine etki eden faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören 330 uluslararası öğrenciden çevrim içi (online) anket tekniğiyle veri toplanmış ve elde edilen veriler CHAID analizi ile değerlendirilmiştir.	Türkiye	Uluslararası öğrencilerin izlenimlerinin, öğrenim derecelerinin ve cinsiyetlerinin, memnuniyet düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır.	Ayten ve Göver, (2024)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

EĞİTİM DİPLOMASİSİ BAĞLAMINDA ÜLKE İMAJININ; TERCİH, MEMNUNİYET VE TAVSİYE ETME ÜZERİNDEKİ ROLÜNÜN İNCELENMESİ

Eğitim diplomasisi faaliyetlerinin dış politikadaki temel amacı, ülke sınırları içinde ve dışında, uluslararası öğrencilere eğitim verme ve bununla onlar üzerinde oluşturulacak memnuniyet aracılığıyla ülkeyi temsil etme niyetine ve kapasitesine sahip bireyler yetiştirmektir. Bu politikanın başarısında; ülke imajının, uluslararası öğrencilerin memnuniyetlerinin ve tavsiye etme niyetlerinin önemli rollerinin olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihinde hangi faktörleri değerlendirdiklerinin belirlenmesi de, politikanın belirlenmesinde ön plana çıkmaktadır. Buradan hareketle, eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajının, uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri, memnuniyetleri ve tavsiye etme niyetleri üzerindeki rolünün belirlenmesi çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Çalışmanın bu bölümü, iki başlık altında ele alınmıştır. Araştırmanın metodolojisi kısmında, çalışmanın neyi problem olarak belirlediği ve bu noktada nasıl bir yöntem kullanıldığı gibi konular ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmanın bulguları başlığında ise, anket tekniğiyle elde edilen verilerin hangi araçlarla analiz edildiğine ve bu analizler sonucunda ne gibi sonuçların ortaya çıktığına dair bilgilere yer verilmiştir.

3.1.ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Çalışmada eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajının; uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri, memnuniyetleri ve eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri üzerindeki rolü belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bu başlığının altında; araştırmanın probleminin ne olduğu ve bu probleme dönük nasıl bir yaklaşım sergilendiği; araştırmanın amaçları ve önemi; araştırmada verilerin hangi evrenden ve belirlenen hangi örneklem üzerinden toplandığı; araştırmanın sınırlılıkları; elde edilmek istenen hedefler doğrultusunda oluşturulan araştırmanın modeli ve hipotezleri; veri toplama yönteminin ne olduğu ve anket tasarımının nasıl gerçekleştirildiği konusunda araştırmaya dönük bilgiler yer almaktadır. Ayrıca araştırmada kullanılan ölçeklerin oluşturulması noktasında nasıl bir yaklaşım sergilendiği; her bir değişken için oluşturulan ölçeklerin, geçerliliğinin tespitinde

faydalanılan, açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bilgiler yine bu başlık altında verilmiştir.

3.1.1.Araştırmanın Problemi

Eğitim, hem bireysel açıdan hem de bir bütün olarak toplum için önemlidir; sağlıklı, sosyal ve ekolojik küresel kalkınmayı desteklemek için gereklidir (Bhatta ve Young, 2016, s.24). Ayrıca eğitim, farklı amaçlar çerçevesinde alınsa da, bir öğrencin yurt dışına seyahat etmesinin en temel nedenlerindendir (Mahmoud vd., 2020, s.120). Özellikle uluslararası eğitimin çok boyutlu ve giderek küreselleşen doğası; öğrenciler, akademisyenler ve topluluklar arasında yaşamsal etkileşimler ve değişimler için güçlü fırsatlar barındırmaktadır. Örneğin, öğrenci hareketliliğinin sonucu olarak ortaya çıkan olumlu deneyimler; entelektüel, ticari ve sosyal ilişkilerin geliştirilmesine zemin hazırlayabilmektedir. Üstelik bu deneyimler, bir ulusun bölgesel veya küresel konulara müdahil olma ve bunları etkileme yeteneğini de artırabilmektedir (Byrne ve Hall, 2013, s.419). Yurt dışı eğitim aracılığıyla farklı ülkelerin vatandaşları arasında gerçekleşen yüz yüze iletişim, kalıplaşmış yargıları azaltmaya yardımcı olabilmekte ve kültürler arası iletişimi kolaylaştırabilmektedir kullanılmıştır (de Lima Jr, 2007, s.234). Bu katkılarında dolayı ülkeler, dış politika hedeflerini gerçekleştirmede uluslararası öğrenci hareketliliğinden ve dolayısıyla eğitimden faydalanma yarışına girmektedirler.

Eğitim, uzun yıllardır dış politika hedeflerini gerçekleştirmede bir araç olarak kullanılmasına ve kültür diplomasisi başlığı altında ele alınmasına rağmen, eğitim diplomasisi kavramıyla son yıllarda kamu diplomasisi altında ayrı bir başlık olarak değerlendirilmeye ve bu noktada araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Eğitim diplomasisinin merkezini ise uluslararası öğrenciler oluşturmaktadır. Devletler, uluslararası öğrencileri ülkelerine çekmek için, eğitim politikalarını şekillendirme başta olmak üzere, çeşitli adımlar atmaktadır.

Uluslararası öğrencilerin yurt dışında eğitim alma ve ülke tercihi noktasında hangi faktörleri değerlendirdikleri, farklı araştırmalara konu olmuştur. Ayrıca uluslararası öğrencilerin, eğitim aldıkları ülkedeki memnuniyetleri ve ülkeyi tavsiye etmeleri, aday öğrencilerin yurt dışında eğitim alma tercihlerini belirlemektedir. Bu bağlamda çalışmanın temel problemini, “uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri

tercihlerinde, öğrenim gördükleri ülkeden memnuniyetlerinde ve burayı tavsiye etme niyetlerinde ülke imajının rolü nedir?” sorusu oluşturmuştur.

Uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri (Ghazarian, 2016; Ghazarian ve Keller, 2016; Hendriana vd., 2021, s.146; Mahmoud vd., 2020; Maksüdünov vd., 2019; Malota ve Gyulavári, 2015; Pampaloni, 2010), memnuniyetleri (Chee vd., 2016; Darawong ve Sandmaung, 2019; Herrero vd., 2015; Li ve Liu, 2009; Nghiêm-Phú ve Nguyễn, 2019; Penpece-Demirer, 2019) ve tavsiye etme niyetleri (Burcio, 2021, s.24; Eid vd., 2019, s.860; Kömür vd., 2021, s.2320; Mun vd., 2018, s.2078; Nadeau vd., 2008, s.92) üzerinde ülke imajının rolüne ilişkin çeşitli araştırmalar yapılmış olsa da, alan yazınında bunların hepsini bir arada ölçen herhangi bir araştırma bulunamamıştır. Üstelik ülke imajı çalışmalarının eğitim diplomasisi çerçevesinde olmaması da, çalışmada bu bağlamda bir yaklaşım sergilenmesinin nedenidir.

Çalışmada, ortaya koyulan bu problem çerçevesinde, nicel veri toplama ve analiz tekniklerinden faydalanılmıştır. Uluslararası öğrencilerin eğitim yeri tercihlerinde, memnuniyetlerinde ve tavsiye etme niyetlerinde ülke imajının rolünün belirlenmesi amaçlandığından, çalışmada açıklayıcı araştırma deseni benimsenmiştir. Açıklayıcı araştırmalarda, değişkenler arasındaki nedensel ilişkilerin tespiti amacıyla geliştirilen hipotezler test edilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.102). Hipotezlerin test edildiği bu tür araştırmalarda gözlem, deney ya da anket tekniklerinden yararlanılmaktadır (Saruhan ve Özdemirci, 2013, s.173). Bu çalışmada ise veriler, anket tekniği ile çevrim içi (online) ve yüz yüze toplanmıştır. Çalışmanın “Veri Toplama Yöntemi ve Anket Tasarımı” başlığında, anket formuna dönük bilgi verildiğinden, burada değinilmemiştir.

3.1.2.Araştırmanın Amacı

Eğitim diplomasisi, son yıllarda ülkelerin dış politika amaçlarına ulaşmalarında önemli bir araç haline gelmiştir. Özellikle ülke imajının oluşması ve sürdürülmesi noktasında eğitim diplomasisi, uluslararası öğrencilerin ülke tercihlerini ve memnuniyetlerini etkileyerek, kamu diplomasisi amaçlarına hizmet etmektedir. Buradan hareketle çalışmada temel olarak, eğitim alma amacıyla doğdukları ve yaşadıkları yerlerden uzak ve farklı ülkelere giden öğrencilerin, bu davranışı ortaya

koyarken hangi faktörlerden etkilendiklerini ve ülke imajının bu noktadaki rolünü belirlemek amaçlanmaktadır.

Eğitim diplomasinin temel hedeflerinden biri, uluslararası öğrencilerin ülkelerine döndüklerinde, eğitim aldıkları ülkeyi olumlu bir şekilde tanıtmaları ve tavsiye etmeleridir. Uluslararası öğrenciler, yurt dışı seyahat yeri belirleme sürecinde bilgi almak için farklı kaynaklardan faydalanmaktadırlar ancak deneyimli öğrencilerin, eğitim almayı planlayan aday öğrencileri ağızdan ağıza iletişim yoluyla etkileme olasılıkları yüksektir. Buradan hareketle çalışmanın diğer amacı, uluslararası öğrencilerin eğitim yeri olarak ülke imajı bağlamında, ülkeden memnuniyetlerini belirleyen faktörlerini ve bu memnuniyetin ülkeyi tavsiye etme niyetlerinin üzerindeki etkisinin önem derecesini tespit etmektir.

Bir önceki başlıkta da değinildiği üzere, uluslararası öğrencilerin eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı algılarının, yurt dışı eğitim yeri tercihlerinin, memnuniyetlerinin ve tavsiye etme niyetlerinin belirlenebilmesi için, alan yazınından derlenen ifadelerle dört ölçek geliştirilmiştir. Bununla eğitim diplomasisi-ülke imajı alan yazınına, -ülke imajı ile öğrenci tercihi, öğrenci memnuniyeti ve tavsiye etme niyeti bağlamında- katkı sağlanması araştırmanın bir diğer amacıdır.

Çalışmanın sonucuna göre eğitim diplomasisi aktörlerine, ülke imajı bağlamında dış politikada faydalanabilecekleri çeşitli tavsiyelerde bulunulmuştur. Bu şekilde çalışmanın, Türkiye'nin eğitim diplomasisi, uluslararası eğitim ve uluslararası öğrenci politikalarına katkı yapması amaçlanmaktadır.

3.1.3.Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada, eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı; uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihi, memnuniyeti ve tavsiye etme niyeti temelinde bir yaklaşım ortaya koyulmuştur. Alan yazınında eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ile uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihi, eğitim yerinden memnuniyetleri ve tavsiye etme niyeti değişkenleri arasındaki ilişkinin bir arada ölçüldüğü herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle çalışmanın, kamu diplomasisinin nispeten yeni bir alt dalı olan eğitim diplomasisine yeni bir bakış açısı getirmesi beklenmektedir.

Çalışmanın, geliştirilen eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ölçeğiyle alan yazınına katkıda bulunacağı değerlendirilmektedir. Bu nedenle çalışma, ülke imajı ve eğitim diplomasisi alan yazınına önemli katkılar sunabilecektir.

Çalışma; eğitim diplomasisi ve yükseköğretimin uluslararasılaşması politikalarına, eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı faaliyetlerine rehberlik ve bu alanlarda çalışanlara hizmet edecek olması çalışmanın önemini göstermektedir.

Mevcut ülke imajı çalışmalarından farklı olarak, ölçeğin eğitim diplomasisi bağlamında oluşturulması ve ülke imajının genellikle turistler ve medya perspektifi üzerinden değil de uluslararası öğrenciler üzerinden ölçülüyor olması, çalışmayı önemli kılmaktadır. Anketin uluslararası öğrencilere uygulanmasının temel nedeni, hem eğitim diplomasisinin merkezinde yer almaları hem de Türkiye’de öğrenim görürken, kültürler arası bir bakış açısıyla deneyim kazanmalarındır. Bu deneyimler ise ülke imajını, çok daha derin ve çok boyutlu değerlendirmelerini kolaylaştırmaktadır.

3.1.4.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Yükseköğretim Kurulu’nun internet sitesinde yer alan bilgilere göre Türkiye’de yaklaşık olarak 360.000 kayıtlı uluslararası öğrenci öğrenim görmektedir (YÖK, 2025). Ancak ulaşılabilirlik sınırlılıklarından; zaman ve bütçe kısıtlılığından; Konya’nın coğrafi olarak ulaşılabilir ve veri toplama sürecinin daha yönetilebilir olacağı düşüncesinden ve anket uygulama izinleri gibi prosedürlerin devlet üniversitelerinde daha kısa sürede tamamlanabileceği öngörüldüğünden, çalışmanın evrenini Konya’daki üç devlet üniversitesinde (Selçuk Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Konya Teknik Üniversitesi) öğrenim gören 4.194 uluslararası öğrenci oluşturmaktadır.

Çalışmada zaman ve bütçe kısıtlarından dolayı, olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden olan kota örnekleme tekniği tercih edilmiştir. Olasılıklı olmayan bir yöntemin tercih edilmesinin temel nedeni, uluslararası öğrencilere ulaşmanın ve anket yaptırmanın zorluğudur. Kota örneklemede, öncelikle evren katmanlara ayrılmakta; sonrasında örnekleme hangi katmandan kaç katılımcının dâhil edilmesi gerektiği belirlenmektedir (Saruhan ve Özdemirci, 2013, s.184). Genel olarak her tabaka, tüm evrendeki oranına nispeten örneklemede yer almaktadır (Balcı, 2010). Toplanması planlanan bilgiler cinsiyet, yaş ya da eğitim seviyelerine göre farklılık barındırıyorsa, her birinin dağılımı dikkate alınarak ana kitledekine uygun olacak şekilde örnek

dağılımı sağlanmalıdır. Örneğin yükseköğretim mezunlarının; ana kitledeki oranı yüzde 10 ise, örneklem içindeki dağılımı da yüzde 10 olmalıdır (İslamoğlu ve Alınacak, 2019, s.206).

Tablo 3. Genelleme İçin Gerekli Örneklem Sayısı Tablosu

Evren (Popülasyon) Büyükülüğü	Gerekli Örneklem Büyükülüğü*
100	80
500	217
1.000	278
5.000	357
10.000	370
50.000	381
100.000	383
500.000	384
1.000.000+	384

*%95 güven düzeyi, $\pm$ %5 hata payı dikkate alınarak belirlenmiştir

Kaynak: Krejcie ve Morgan, 1970, s.608

Daha önce belirtilen Konya'daki üç devlet üniversitesinde öğrenim gören uluslararası öğrenciler, toplam öğrenci sayısına orantılı olacak şekilde kotalara ayrılmıştır. Üniversitelerin öğrenci işleri birimlerinden edinilen bilgilere göre, bu üniversitelerde toplam 4.194 uluslararası öğrenci öğrenim görmektedir. Örneklem büyüklüğü, Tablo 3'teki rakamlardan hareketle, %95 güven düzeyi ve %5 hata payı dikkate alınarak 384 kişi olarak belirlenmiştir. Örneklem her ne kadar 384 katılımcı olarak belirlense de, hem çevrimiçi hem de yüz yüze gerçekleştirilen anket verilerinin birleştirilmesiyle, toplamda 408 katılımcıya ulaşıldığı anlaşılmış; hem hedeflenen sayının üstünde olmasından hem de belirlenen kotaya uygunluğu anlaşıldığından veri toplama sonlandırılmıştır. Selçuk Üniversitesi'nde 2.031, Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde 1.903 ve Konya Teknik Üniversitesi'nde 260 uluslararası öğrenci bulunmaktadır. Bu sayılara göre kotalar oluşturulmuş ve Selçuk Üniversitesi'nden 198, Necmettin Erbakan Üniversitesi'nden 185 ve Konya Teknik Üniversitesi'nden 25 uluslararası öğrenci örnekleme dâhil edilmiştir.

3.1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Zaman ve bütçe kısıtları nedeniyle, Türkiye'de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin tümüne ulaşamayacağından araştırmanın evrenini, Konya'daki devlet üniversitelerinde (Selçuk Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Konya

Teknik Üniversitesi) öğrenim gören (veriler anılan üniversitelerin öğrenci işleri birimlerinden alınmıştır) 4.194 uluslararası öğrenci oluşturmaktadır. Bu nedenle, araştırmadan elde edilecek bulgularının geçerliliği ve genellenmesi bu çalışma grubu ile sınırlı olmaktadır. Çalışmanın diğer sınırlılıkları ise şu şekilde sıralanabilir:

- Araştırmanın belirli bir dönemde gerçekleştirilme zorunluluğu: Veriler, 01.02.2025-30.04.2025 tarihleri arasında çevrim içi ve yüz yüze anket tekniği ile toplanmıştır. Bundan dolayı elde edilen bulguların, yalnızca araştırmanın yapıldığı dönemi yansıtması,
- Çalışmanın örneklemini, Konya'daki devlet üniversitelerinde öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin oluşturmaları; Türkiye'nin diğer illerindeki ve gruptaki (örneğin, uluslararası imam hatip lisesi öğrencileri) uluslararası öğrencilerin kapsam dışında bırakılması,
- Oluşturulan anket formuna verilen cevapların, katılımcıların gerçek duygularını yansıttığının varsayılması,
- Katılımcıların, anket formunu doldururken “kendini beğenme yanlılığı”na kapılma olasılıkları,
- Anket formuyla geniş bir çerçevede değerlendirme yapmak için ölçeklere eklenen her bir ifade, formun sahada uygulanabilirliğini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, ölçeklere eklenen ifadelerin çok fazla olmamasına dikkat edildiğinden, geniş bir çerçevede değerlendirme yapılamaması,
- Katılımcılardan derinlemesine bilgi alınmasını sağlayan nitel yöntemin uygulanamaması,
- Görece yeni bir alan olarak eğitim diplomasisi bağlamında yapılan çalışmaların, özellikle de eğitim diplomasisi ülke imajı ilişkisi üzerine, sayıca az olması,
- Uluslararası öğrencilerin ülke imajı algıları, eğitim yeri tercihleri, memnuniyetleri üzerinde etkisi olabileceği düşünülen üniversitenin kalitesi, şehir imajı, kişisel özellikler ve kültürel farklar gibi faktörlerin kapsam dışı bırakılması çalışmanın sınırlılıklarıdır.

3.1.6.Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Uluslararası eğitim bir hizmet olarak değerlendirildiği için aday öğrenciler, yurt dışı eğitim yeri tercihlerinden önce ev sahibi ülkedeki eğitim ve yaşam ortamının kalitesini değerlendirmekte zorluk çekmektedirler. Bu nedenle uluslararası öğrencilerin tercih sürecinde ülke imajının, önemli bir değerlendirme aracı (Ghazarian, 2016; Ghazarian ve Keller, 2016; Hendriana vd., 2021, s.146; Mahmoud vd., 2020; Maksüdünov vd., 2019; Malota ve Gyulavári, 2015; Pampaloni, 2010) ve insanların bir ülkeye karşı anlayışı nasıl geliştirdikleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür (Buhmann, 2016b, s.127). Ülke imajı, uluslararası öğrenci hareketlilik kararlarıyla doğrudan ilişkilidir (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.19; Malota ve Gyulavári, 2015, s.14; Nadeau ve Olafsen, 2015, s.1). Bu da aday öğrencilerin, yalnızca ülkeye karşı duydukları sevgiden dolayı, öğrenim görmek istedikleri yeri tercihleri konusunda daha motive olabileceklerini göstermektedir (Hendriana vd., 2021, s.155). Radmard'ın (2017, s.75) yaptığı araştırmanın sonucuna göre, uluslararası öğrencilerin yarısından fazlasının Türkiye'ye ilişkin olumlu algıları, Türkiye'yi tercih etme nedenleridir. Bu bağlamda çalışmanın ilk hipotezi şu şekilde oluşturulmuştur:

H₁: Eğitim diploması bağlamında ülke imajı, uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Öğrenci memnuniyeti, öğrencinin beklentilerinin karşılanması veya aşılması durumunda ortaya çıkmakta ve öğrencinin eğitim deneyiminin değerlendirilmesinden kaynaklanan kısa vadeli bir tutum olarak kabul edilmektedir (Elliott ve Healy, 2001, s.2). Memnuniyetin oluşmasında, öğrencilerin eğitim için bulundukları ülkenin imajının önemli bir rolünün olduğunu söylemek mümkündür (Chee vd., 2016; Darawong ve Sandmaung, 2019; Herrero vd., 2015; Li ve Liu, 2009; Nghiêm-Phú ve Nguyễn, 2019; Penpece-Demirer, 2019). Buradan hareketle çalışmanın ikinci hipotezi şu şekilde belirlenmiştir:

H₂: Eğitim diploması bağlamında ülke imajı, uluslararası öğrencilerin memnuniyeti üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Olumlu imaj çağrışımlarına sahip bir ülke; ülkeye yatırım yapma niyeti; ülke hakkında bilgi edinme; o ülkeden insanlarla tanışma isteği (Herz ve Arnegger, 2017, s.1170); seyahat etme, memnuniyet ve o ülkeyi tavsiye etme niyeti gibi çok çeşitli unsurlar üzerinde etkili olmaktadır (Burcio, 2021, s.24; Eid vd., 2019, s.860; Kömür

vd., 2021, s.2320; Mun vd., 2018, s.2078; Nadeau vd., 2008, s.92). Örneğin; güvenlik, kültür, turistik yerler ve siyasal istikrar açılarından ülke imajına dönük algı; uluslararası öğrencilerin, ülkeyi tavsiye etme davranışlarında yol gösterici olmaktadır (Govindan vd., 2020, s.67). Bu bağlamda oluşturulan çalışmanın üçüncü hipotezi ise şudur:

H₃: Eğitim diploması bağlamında ülke imajı, uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Uluslararası öğrenci hareketliliği, ülkelerin eğitim diploması varlıklarının bir parçası olarak değerlendirilen temel programlardan biridir. Politika yapıcılar, sponsor olunan yabancı öğrencilerin ev sahibi ülke hakkında olumlu inançlar ve duygular geliştireceğini ve bunun karşılığında o ülkeye yönelik olumlu davranışların ortaya çıkacağını varsaymaktadır (Ayhan ve Gouda, 2021, s.1). Öğrencileri ülkeyi tercih etmeye teşvik etmenin en etkili ve verimli yolu, mevcut memnun öğrencilerden gelen ağızdan ağıza tanıtımdır (Elliott ve Healy, 2001, s.10; Mazzarol ve Soutar, 2002, s.18; Mohamad vd., 2011, s.174). Ayrıca memnuniyetin de eğitim alınan ülkeyi, şehri ve üniversiteyi tavsiye etme niyetine (Erdoğan vd., 2022; Hosany ve Prayag, 2013; Prayag ve Ryan, 2012) önemli katkıları bulunmaktadır. Niyetlerin, bir davranış etkileyen motivasyon faktörlerini kapsadığı varsayılmakta; insanların davranış gerçekleştirmek için ne kadar uğraşmaya istekli olduklarının ve ne kadar çaba sarf etmeyi planladıklarının göstergeleri olarak değerlendirildiği görülmektedir. Genel bir kural olarak, bir davranışta bulunma niyeti ne kadar güçlüyse, performansı o kadar yüksek olmalıdır (Ajzen, 1991, s.181). Yapılan bir çalışmada öğrenci memnuniyeti ve tavsiye etme niyeti arasında pozitif yönde bir ilişkinin var olduğu belirlenmiştir (İşlek ve Öztürk, 2021; Teah, 2019). Uluslararası öğrencilerin memnuniyet düzeyi arttıkça geri dönme ve tavsiye etme eğilimi de artmaktadır (Erdoğan vd., 2022, s.97; Hosany ve Prayag, 2013, s.734; Prayag ve Ryan, 2012, s.253; Wiskulski, 2021, s.41). Bu bağlamda çalışmanın dördüncü ve beşinci hipotezi şu şekilde oluşturulmuştur:

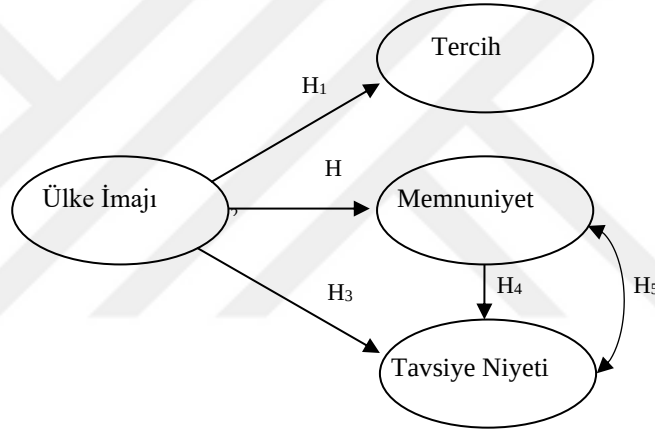
H₄: Uluslararası öğrencilerin memnuniyetleri, eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

H₅: Uluslararası öğrencilerin memnuniyetleri ile eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır.

Araştırma kapsamında demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, öğrenim görülen üniversite vd.) ve uluslararası öğrencilerin eğitim tercihlerine (eğitim için geline kanal, eğitim sonrası plan vd. gibi değişkenlere) dönük hipotezler kurulmamıştır. Ancak bulgular bölümünde, bu değişkenler ile bağımsız ve bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiye bağlı olduğu düşünülen önemli sonuçlar aktarılmıştır.

Eğitim diploması, uluslararası öğrenci hareketliliği, ülke imajı, yurt dışı eğitim yeri tercihi, eğitim alınan ülkeden memnuniyet ve tavsiye etme niyeti alan yazını taraması sonucunda oluşturulan ve yukarıda belirtilen hipotezler doğrultusunda elde edilen model (Şekil 5) aşağıda sunulmuştur. Bu model çerçevesinde araştırma gerçekleştirilmiştir.

Şekil 5. Araştırmanın Modeli



3.1.7. Veri Toplama Yöntemi ve Anket Tasarımı

Çalışmada, Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin Türkiye’ye ilişkin ülke imajını nasıl algıladıkları; ayrıca öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri, memnuniyetleri ve tavsiye etme niyetleri üzerinde ülke imajının rolünün ne olduğu araştırılmıştır. Araştırmada, nicel bir yöntem tercih edilmiş ve anket tekniği ile veri toplanmıştır. Anket, birincil kaynaklardan bilgi edinmede faydalanan sistematik yapıda oluşturulan bir soru formudur. Anket, araştırmanın problemine çözüm üretecek ve oluşturulan hipotezlerin testinde kullanılacak bilgileri, sistematik olarak toplamayı ve saklamayı amaçlamaktadır (İslamoğlu ve Alınacak, 2019). Uygulama kolaylığından, işlevselliğinden ve bilimsel kabul görmesinden dolayı anket, sosyal bilimlerde en sık kullanılan veri toplama tekniğidir (Saruhan ve Özdemirci, 2013).

Anket formunun tasarımı alan yazınında yer alan benzer çalışmalar ve kavramsal çerçeve göz önünde bulundurulmuştur. Eğitim diploması bağlamında ülke imajını; ayrıca öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri, memnuniyetleri ve tavsiye etme niyetleri üzerinde ülke imajının rolünü belirlemek amacıyla bir anket formu, hem Türkçe (Ek 1) hem de İngilizce (Ek 2) olarak, alan yazınındaki çalışmalardan derlenerek geliştirilmiştir. Anket formunda 5’li likert ölçeğinde hazırlanmış (1=Kesinlikle Katılmıyorum ve 5=Kesinlikle Katılıyorum), toplamda 48 ifadede oluşan dört ölçek bulunmaktadır. Ölçeklerin geçerliliğinin ve güvenirliğinin nasıl sağlandığıyla ilgili bilgiler bir sonraki başlıkta verildiğinden, burada ayrıntılı bilgi verilmemiştir. Verilere ulaşmada faydalanan anket formu, beş bölümden ve toplamda 64 ifadede oluşmaktadır. Anket formuna ilişkin bilgiler şu şekildedir:

- Birinci bölüm (Eğitim Diploması Bağlamında Ülke İmajı Ölçeği), Ingenhoff ve arkadaşlarının (2023) çalışmalarından 7 ifade; Teah’ın (2019) çalışmasından 4 ifade ve araştırmacının eğitim diploması alan yazınından derlediği 8 ifade ile birlikte toplamda 19 ifadede oluşmaktadır. 5’li Likert ölçeğinde (1=Kesinlikle Katılmıyorum ve 5=Kesinlikle Katılıyorum) hazırlanmıştır.
- İkinci bölüm (Yurt Dışı Eğitim Yeri Tercihi Ölçeği), Ke ve arkadaşlarının (2022) çalışmalarından 4 ifade; Teah’ın (2019) çalışmasından 8 ifade ve araştırmacının eğitim yeri tercihi alan yazınından derlediği 2 ifade ile toplamda 14 ifadede oluşturulmuştur. 5’li Likert ölçeğinde (1=Kesinlikle Katılmıyorum ve 5=Kesinlikle Katılıyorum) hazırlanmıştır.
- Üçüncü bölüm (Genel Memnuniyet Ölçeği), Kruanak & Ruangkanjanes’in (2014) çalışmalarından 1 ifade; Teah’ın (2019) çalışmasından 2 ifade; Wang ve arkadaşlarının (2011) çalışmalarından 4 ifade ve araştırmacının öğrenci memnuniyeti alan yazınından derlediği 1 ifade ile toplamda 8 ifadede oluşmaktadır. 5’li Likert ölçeğinde (1=Kesinlikle Katılmıyorum ve 5=Kesinlikle Katılıyorum) hazırlanmıştır.
- “Tavsiye Etme Niyeti Ölçeği” isimli formun dördüncü bölümünde ise, Prayag ve arkadaşlarının (2017) çalışmalarından 3 ifade; Eid ve arkadaşlarının (2019) çalışmalarından 1 ifade ve araştırmacının tavsiye etme alan yazınından derlediği 3 ifade ile toplamda 7 ifade bulunmaktadır. 5’li

Likert ölçeğinde (1=Kesinlikle Katılmıyorum ve 5=Kesinlikle Katılıyorum) hazırlanmıştır.

- Son (beşinci) bölümde, katılımcıların genel demografik özellikleri (yaşı, cinsiyeti, sınıfı, eğitim seviyesi, öğrenim gördüğü üniversite) ile yurt dışı eğitim eğilimine (Türkiye’de eğitim kararı, barınma, harcama vd.) ilişkin bilgileri edinmeyi amaçlayan 16 genel soru yer almaktadır.

3.1.8.Etik Kurul Onayı

Anketin uygulanmasına geçilmeden önce Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Bilimsel Etik Değerlendirme Kurulu’ndan (16.01.2025 tarihli 2025/02 sayılı karar) anketin etik kurallara uygun olduğuna dair izin alınmıştır. Anketten elde edilen verilerin, yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı ve katılımcının istediği anda anketi sonlandırma hakkının olduğu, hem çevrim içi (Google Forms’ta) oluşturulan anket sayfasının linkinin paylaşıldığı platformlarda hem de yüz yüze anket uygulaması esnasında katılımcılara aktarılmıştır. Bu anket formu; Türkiye’de ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora seviyesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilere, 01.02.2025-30.04.2025 tarihleri arasında, internet üzerinden (çevrim içi) ve yüz yüze uygulanmıştır.

3.1.9.Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Görece yeni bir alan olan ve ülke imajını, alan yazınında yer alan diğer ölçeklere göre farklılaştıran eğitim diploması kavramı, yabancı alan yazınından faydalanılarak elde edilen bilgiler çerçevesinde kavramsal bir çerçeve çizilmiştir. Bununla birlikte çalışmanın diğer ölçeklerinin oluşturulmasında da benzer gerekçelerle hareket etmek zorunda kalınmıştır. Bu nedenle eğitim diploması bağlamında ülke imajı, yurt dışı eğitim yeri tercihi, genel memnuniyet ve tavsiye etme niyeti olmak üzere, alan yazınından faydalanılarak uluslararası öğrencilere uygulanmak üzere toplamda dört ölçek geliştirilmiştir (bir önceki başlıkta ölçeklerle ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir). Ölçekler, 5’li Likert ölçeği ile (1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum ve 5-Kesinlikle Katılıyorum) oluşturulmuştur.

Halkla ilişkiler ve uluslararası ilişkiler alanından uzmanların fikirleri alınmış ve ölçek ifadelerine karar verilmiştir. Bir önceki başlıkta bilgisi verilen, çeşitli

İngilizce kaynaklardan derlenerek ölçeklere eklenen ifadeler, araştırmacı tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Sonrasında çeviri hatalarını en aza indirmek ve anlaşılabilirliği artırmak adına, Giresun Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'ndan bir akademisyenden yardım alınmıştır. Çevirinin gerçekleştirilmesinden sonra, Giresun Üniversitesi'nde görevli Türkçe dil uzmanı akademisyenden, araştırmacının derlediği ifadeler dışındaki ölçek ifadelerinin, orijinalinden uzaklaşmadan anlaşılabilirliğinin sağlanması için destek alınmıştır.

Ölçeğin son şeklinin verilmesi için alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuş ve uzlaşılan ifadeler ölçeklere eklenmiştir. Bu şekilde ölçeklerin kapsam geçerliği sağlanmıştır. Ölçeklerin, çalışmaya uygunluğunu test etmek ve eksiklikler varsa gidermek için ön (pilot) test çalışma aşamasına geçilmiştir. Ön test standart ölçekler kullanılmadığında ve ölçek geliştirmede kullanılmaktadır. Ön test denekleri temsil edebilme yeterliliği olan küçük bir gruba uygulanmaktadır (Erdoğan, 2003, s.232). Ön test, 17.01.2025-28.01.2025 tarihleri arasında 50 kişilik bir gruba uygulanmış ve elde edilen veriler doğrultusunda, güvenirlik ve geçerlilik analizleri yapılmıştır. Analizler IBM SPSS Statistics (Version 26) ve IBM SPSS Amos (Version 24) paket programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4. Ölçeklerin Ön Test Cronbach Alfa ve KMO ve Bartlett Test Sonuçları

Ölçekler	Güvenirlik Değerleri	KMO ve Bartlett Test		Madde Sayısı
		Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	Bartlett Küresellik Testi (Bartlett's Test of Sphericity)	
Ülke İmajı Ölçeği	0,944	0,850	,000	19
Tercih Ölçeği	0,788	0,633	,000	14
Memnuniyet Ölçeği	0,876	0,826	,000	8
Tavsiye Etme Ölçeği	0,927	0,829	,000	7

Tablo 4'te verilen, ölçeklere ait KMO testinin sonucunun 0,633-0,850 arasında değişiyor olması, kullanılan verilerin homojen olduğunun; Bartlett küresellik testinin sonucun $p=0,000<0,001$ olması kullanılan değişkenlerin anlamlılığını göstermektedir. Cronbach Alfa güvenirlik değerlerine bakıldığında ise, 0,788 (oldukça güvenilir) ve 0,944 (yüksek derecede güvenilir) arasında olduğu görülmektedir.

3.1.9.1. Ölçeklerin Geçerliliğinin Tespitinde Kullanılan Analizler

Bu başlık altında, araştırma kapsamında oluşturulan modelin testlerinin yapılabilmesi için geliştirilen, eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı, yurt dışı

eğitim yeri tercihi, eğitim alınan ülkeden memnuniyet ve bu ülkeyi tavsiye etme niyeti ölçeklerinin güvenirlik ve geçerlilik analizleri yapılmıştır. Bu bağlamda açıklayıcı (keşfedici) faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Bu analizlerden sonra ölçeklerin güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Oluşturulan ölçeklerin her biri için yapılan güvenirlik ve geçerlilik analizlerine dair çalışmalar, ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

Eğitim diploması bağlamında ülke imajı, yurt dışı eğitim yeri tercihi, memnuniyet ve tavsiye etme niyeti olmak üzere toplamda dört ölçeğin, yapı geçerliliğinin belirlenebilmesi için her birine, 408 katılımcının katıldığı örneklem grubundan edilen verilere dayanılarak, sırasıyla açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Analizler IBM SPSS Statistics (Version 26) ve IBM SPSS Amos (Version 24) paket programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bu başlığı altında açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile ilgili bilginin yanında, bu analizler doğrultusunda hangi testlerden yardım alındığına dönük açıklamalara yer verilmiştir.

3.1.9.1.1. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)

Sosyal bilimlerde araştırmalar; algı, duygu, değer, tutum ve davranış gibi direkt olarak ölçülmesi zor olgular üzerine odaklanmaktadır. Bu nedenle, olguların ölçülebilir olması için çeşitli ölçekler geliştirilmektedir. Belirli sayıda maddeden oluşan ölçekteki ifadelerden hangilerinin birbiriyle yakın algılandığının tespiti faktör analizi ile yapılmaktadır (Saruhan ve Özdemirci, 2013). Faktör analizi, araştırmadan elde edilen veriler üzerinde keşifsel bir çalışma yürütmekte ve çok değişkenli veriyi, daha az sayıda değişkenle (faktörle) ifade edilebilir hale getirmektedir. Açıklayıcı (keşfedici) faktör analizi (exploratory factor analysis) adı verilen bu analizin (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2019, s.430), uygulanabilmesi için bazı ön koşulların yerine getirilmesi gerekmektedir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.319):

- Açıklayıcı (keşfedici) faktör analizi (AFA), parametrik veriler üzerinden gerçekleştirilmektedir. Değişkenlere dönük ölçümler, en az eşit aralıklı ölçek düzeyinde yapılmış olmalıdır.
- Değişkenler normal dağılım göstermeli ve bunun yanında çok değişkenli normallik de kontrol edilmelidir.

- Değişkenler arasındaki ilişkiler doğrusal olmalıdır. Bununla birlikte ele alınan korelasyon matrisinde, faktör çıkarılabilmesi için değişkenler arasında orta büyüklükte korelasyon olmalıdır.
- Açıklayıcı faktör analizi (AFA) için en az üç değişkene ihtiyaç duyulmaktadır. Her bir faktör altında en az üç değişken yer almalıdır.
- Açıklayıcı faktör analizi (AFA) için örneklemin hacmi, kabul edilebilecek seviyede olmalıdır.

Normal Dağılım Analizi: Faktör ortalamaları dikkate alınarak veri analizi yapmadan önce, sonuçların dağılımıyla ilgili fikir sahibi olunmalıdır. Çünkü bu, parametrik ve parametrik olmayan (nonparametrik) testlerden hangisinin kullanılacağına karar vermede önemlidir. Yapısal olarak parametrik testler, nonparametrik testlere oranla daha güçlüdür. Ancak parametrik testlerin uygulanabilmesi için; asgari örneklem sayısının 30, verinin normal dağılıyor ve farklılık testleri için ise varyansın gruplar arasında eşit olması gerekmektedir. Örneklemin, 30'un üzerine çıkması durumunda, verinin normal dağılıma yaklaştığı varsayılmaktadır. Ancak istatistikî olarak da, dağılımın normalliğinin kanıtlanması gerekmektedir (Saruhan ve Özdemirci, 2013, s.214). Bu amaçla faydalanan çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinin -1,0 ile 1,0 arasında olması, çoğu psikometrik amaç için mükemmel olarak kabul edilebilmektedir. Ancak her ikisi için de -2.0 ila 2,0 arasındaki bir değer, uygulamanıza bağlı olarak birçok durumda kabul edilebilmektedir (George ve Mallery, 2016, s.115).

Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Testi: Elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğu, Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Testi sonuçlarına bağlı olarak değerlendirilmektedir. Örneğin verilerin homojen olup olmadığının göstergesi, KMO testi sonucunun $>0,5$ olmasıdır (Saruhan ve Özdemirci, 2013, s.437). Bartlett Küresellik testi (Bartlett's Test of Sphericity) ile korelasyon matrisindeki ilişkilerin, faktör analizi yapılabilecek seviyede olup olmadığı test edilmektedir. Bu test sonucunun anlamlılığı ($p<0,05$), değişkenler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu matrisin, faktör analizi için anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuç aynı zamanda, faktör analizi yapılabileceği anlamına gelmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.319).

Güvenirlilik Analizi: Faktör analizleri ile ortaya çıkan her faktörün, Cronbach Alfa (Cronbach's Alpha) katsayısı hesaplanmaktadır. Cronbach Alfa testi, aynı faktörü

ölçen anket formunda yer alan ifadeler arasında önemli bir farklılığın olup olmadığını; yani faktördeki herhangi bir değişkenin, güvensizlik oluşturup oluşturmadığını ortaya koymaktadır. Bununla, ölçeğin iç tutarlılığının artırılması amaçlanmaktadır (Saruhan ve Özdemirci, 2013). Güvenirlik analizi, ilişkiyi belirlemek için korelasyon (Pearson Korelasyon Katsayısı) tekniğinden faydalanmaktadır. Güvenirlik katsayısı (korelasyon analiz tekniğinde olduğu gibi) 0 ile 1 arasında değerler almakta ve bu değer 1'e yaklaştıkça güvenirlik de artmaktadır. Güvenirlik ölçümünde kullanılan Cronbach Alfa katsayısının, bulunabileceği referans aralıkları ve bu katsayıya bağlı olarak da ölçeğin güvenirlik durumu Tablo 5'te verilmiştir (Arslantürk ve Arslantürk, 2021, s.170-171):

Tablo 5.Cronbach Alfa Katsayısı ve Ölçek Güvenirliği Tablosu

Cronbach Alfa Katsayısı	Ölçek Güvenirliği
$0,00 \leq a < 0,40$	Ölçek güvenilir değil
$0,40 \leq a < 0,60$	Ölçek düşük güvenirlikte
$0,60 \leq a < 0,80$	Ölçek oldukça güvenilir
$0,80 \leq a < 1,00$	Ölçek yüksek derecede güvenilir

Kaynak: Arslantürk ve Arslantürk, 2021, s.170-171

Özdeğer ve Açıklanan Varyans: Örtük kök (latent root) olarak da adlandırılan özdeğer (Eigen-value); bir faktör içinde toplanan maddelerin faktör yükleri karelerinin toplamıdır ve faktör sayısı kararlaştırılırken kullanılmaktadır. Genel olarak uygulamada, özdeğeri 1'den büyük olan faktörler dikkate alınmaktadır. Esasen faktör analizlerinde, kullanılan madde kaç taneyse o kadar özdeğer üretilmektedir. Açıklanan varyans ise, faktör analizi sonucunda her bir faktörün açıkladığı varyans miktarını ortaya koymaktadır. Faktör sayısı belirlenirken, özdeğeri 1'den fazla olan faktörlerin açıkladıkları varyans değerlendirilmektedir. Genel bir kural olarak, açıklayıcı faktör analizinde tüm faktörlerin açıkladıkları toplam varyansın, ölçek; tek boyutlu ise en az % 30 ve çok boyutlu ise en az % 50 olması tavsiye edilmektedir (Streiner, 1994'ten aktaran: Gürbüz ve Şahin, 2018, s.320).

3.1.9.1.2.Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA)

Faktör analizinin kullanım amaçlarından biri, belirli bir örneklemden toplanan verilerden ortaya çıkan gizil değişkenin yapısına dönük çeşitli hipotezlerin testinin yapılması ve elde edilen bulguların ana kitlenin tamamına genellenmesidir. Bu amaçla yapılan faktör analizine, doğrulamalı faktör analizi (confirmatory factor analysis) adı verilmektedir (İslamoğlu ve Alınışık, 2019, s.430). Doğrulamalı faktör analizi, faktör

yapısının hipotezi test edilen model ile verinin nasıl uyduğunu test etmekte veya doğrulamaktadır (Bayram, 2016).

Yeni bir ölçüm aracı geliştirildiğinde, ilk olarak açıklayıcı faktör analizi ile faktör yapısı (maddelerin oluşturduğu yapı) keşfedilmektedir. Devamında, ölçeğin öngörülen kuramsal yapısının uygunluğu, doğrulayıcı faktör analiziyle doğrulanmaya çalışılmaktadır. Esasen, doğrulayıcı faktör analizi modelleri temelde birer ölçme modelleridir. Bununla birlikte doğrulayıcı faktör analizi, geliştirilen yeni bir ölçeğin yapısal geçerliliği (birleşim, ayrışım, faktöriyel geçerlilik vb.) tespit edilirken kullanılmaktadır. Ayrıca yapısal modelin testinin ilk aşamasında DFA, ölçme modellerinin testi için tercih edilebilmektedir. Bir ölçeğin DFA ile doğrulanması, o ölçeğin geçerli olduğunu göstermektedir. Bir araştırmada temel analizlerden önce doğrulayıcı faktör analiziyle ölçeklerin geçerliğine ilişkin kanıtların ortaya koyulması, genel kabul gören bir anlayıştır (Gülbüz ve Şahin, 2018, s.342).

DFA analizlerinde yalnızca belirlenen ilişkiler değil, tahmin edilmeyen ancak araştırmaya konu veri seti dikkate alındığında ortaya çıkan olası tüm ilişkilerin modele katkıları, analiz programlarının sunduğu "modifikasyon indisleri (modification indices)" ile anlaşılabilir. Bu şekilde, öngörülen teori ile "gerçeğin" hangi noktalarda birbirinden ayrıldığının anlaşılması daha kolay olmaktadır (Şimşek, 2025).

Model Uyum İndeksleri (Goodness-of-Fit Indices) ve Kritik Değerler:

Genel olarak çalışmalarda ilgili teoriye dönük bilgiye, alandaki deneysel araştırmaya veya her ikisinin bir kombinasyonuna bağlı olarak istatistiksel bir model test edilmek istenmektedir. Model belirlendikten sonra, modeldeki tüm gözlenen değişkenleri içeren örnek verilere dayanılarak, modelin uygun olup olmadığı test edilmektedir. Bu süreçte ilk yapılması gereken, varsayılan model ile örnek veriler arasındaki uyum iyiliğinin belirlenmesidir. Bundan dolayı varsayılan modelin yapısı örnek verilere uygulanmakta ve sonrasında gözlenen verilerin bu kısıtlanmış yapıya ne kadar uyduğu test edilmektedir. Elde edilen uyum değerleri; yeterliyse, modeldeki değişkenler arasında varsayılan ilişkilerin uyumlu olduğu; yetersizse, bu tür ilişkilerin uyumlu olmadığı söylenebilir (Byrne, 2016, s.3-8). Tek bir güçlü uyum indeksine sahip birçok istatistiksel uygulamanın aksine (ANOVA'daki F testi gibi), yapısal eşitlik modellerinde daha fazla model uyum indeksi bulunmaktadır (Schumacker ve Lomax, 2010, s.63).

Hangi uyum indeksleri çerçevesinde bir değerlendirme yapılması gerektiği noktasında, araştırmacılar arasında bir uzlaşma bulunmamaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.355; Schermelleh-Engel vd., 2003, s.51; Şimşek, 2025). Ancak, çalışmalarda birden fazla model uyum indeksi raporlanması gerekmektedir. Uyum indekslerinin çoğunluğu, kabul edilebilir bir modele işaret ediyorsa, teorik modelin veriler tarafından desteklendiği anlamına gelmektedir (Schumacker ve Lomax, 2010, s.91). Bu çalışmada Tablo 6’da verilen, sosyal bilimler alanında yoğun olarak tercih edilen uyum iyiliği indeks değerleri dikkate alınmıştır.

Tablo 6. Model Uyum İyiliği Değerleri Tablosu

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü
CMIN/df (Ki-kare (χ^2) / Serbestlik derecesi oranı)	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$3 < \chi^2/df \leq 5$
RMSEA (Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü/Root Mean Square Error of Approximation)	$0,00 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,06 \leq RMSEA \leq 0,08$
GFI (Uyum İyiliği İndeksi/Goodness of Fit Index)	$GFI \geq 0,90$	$GFI \geq 0,80$
AGFI (Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index)	$AGFI \geq 0,90$	$AGFI \geq 0,80$
CFI (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index)	$CFI \geq 0,95$	$CFI \geq 0,85$
NFI (Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index)	$NFI \geq 0,95$	$NFI \geq 0,80$
TLI (Tucker-Lewis İndeksi)	$TLI \geq 0,90$	$TLI \geq 0,80$
IFI (Artırılmış Uyum İndeksi (Incremental Fit Index)	$IFI \geq 0,95$	$IFI \geq 0,85$
Kaynak: Dorukoğlu ve Bozkurt (2021, s.114), Joreskog ve Sorbom (1993, s.54) ve Mishra ve Datta’nın (2011, s.40) çalışmalarından uyarlanmıştır		

Modifikasyon İndeksleri (Modification Indices): Yapısal eşitlik modellemelerinde, oluşturulan modelde tahmin edilemeyen her ilişki olasılığı için bir modifikasyon indeksi hesaplanmaktadır (Hair vd., 2019, s.678). Bir modifikasyon indeksi, adını İtalyan matematikçi ve astronom J. L. Lagrange’tan alan, tek değişkenli bir Lagrange Çarpanı’dır ve tek bir serbestlik derecesine sahip ki-kare istatistiği olarak ifade edilebilir. Bir modifikasyon indeksinin değeri ne kadar büyükse, bu etki modele eklendiğinde genel uyumda öngörülen iyileştirme o kadar büyük olmaktadır (Kline, 2023, s.21).

Açıklanan Ortalama Varyans (AVE) ve Bileşik Güvenirlik (CR): Formell ve Larcker tarafından geliştirilen açıklanan ortalama varyans (Average Variance Extracted / AVE), ölçülen gizil bir yapıyı temsil eden bir dizi öğeleri arasındaki yakınsamanın özet ölçüsü ve açıklanan varyasyonun ortalama yüzdesidir (Hair vd., 2019, s.659). Açıklanan ortalama varyans değerinin 0,50’den büyük olması önerilmektedir. Bu da göstergelerin %50 veya daha fazla varyansının hesaba katılmasının gerektiği anlamına gelmektedir (Fornell ve Larcker, 1981).

Bileşik güvenilirliği analizi (Composite Reliability / CR) Werts, Linn ve Jöreskog tarafından geliştirilen (Chin, 1998, s.320), Cronbach Alfa'nın aksine, eşit ağırlıklı gösterge yüklemelerini varsaymayan bir iç tutarlılık güvenilirliği ölçüsüdür. Bileşik güvenilirlik, keşifsel araştırmalarda 0,60'ın ve genel bir ölçüt olarak 0,70'in üzerinde olmalı; ancak 0,95'in üzerinde olmamalıdır (Hair vd., 2019, s.760).

Ayırt Edici Geçerlik: HTMT (Heterotrait-Monotrait Ratio), iki gizil değişken arasındaki korelasyonun bir tahminidir. HTMT, ayırt edici geçerliği değerlendirmek için kullanılmaktadır. HTMT'yi bir ölçüt olarak kullanmak için, onu önceden tanımlanmış bir eşikle karşılaştırmak gerekmektedir. HTMT'nin değeri bu eşikten düşükse, ayırt edici geçerliğin olduğu sonucuna varılabilir (Henseler vd., 2015, s.121). Ayırt edici geçerlik, iki değişken arasında istatistiksel olarak yeterli farklılık olup olmadığını ortaya koymada bir ölçüttür. Gold ve arkadaşlarına (2001, s.202) göre HTMT değeri, 0,90'nın altında olmalıdır.

3.1.9.2.Eğitim Diplomasisi Bağlamında Ülke İmajı Ölçeği

Eğitim diplomasisi faaliyetlerinin merkezinde yer alan uluslararası öğrenciler, çalışmada verinin toplandığı örneklemini oluşturmuşlardır. Uluslararası öğrenciler, yurt dışında eğitim alma kararlarında öncelikle hangi ülkede eğitim alacakları sorusuna cevap aramaktadırlar. Bu bağlamda, öncelikle eğitim almayı planladıkları ülkeyle ilgili birtakım değerlendirmeler yapmaktadırlar. Bu noktada ülke imajı ön plana çıkmaktadır. Ancak ülkenin imajını belirlerken, eğitim bağlamında bir değerlendirme yapmaları beklenmektedir. Bu nedenle, mevcut çalışmalardan elde edilen ifadeler derlenerek eğitim diplomasisi bağlamında bir ülke imajı ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek; Teah'ın (2019) çalışmasından 4 ifade, Ingenhoff ve arkadaşlarının (2023) çalışmalarından 7 ifade ve eğitim diplomasisi alan yazınından derlenen 8 ifade olmak üzere toplamda 19 ifadeden oluşmaktadır. Bu başlık altında, ölçeğin uygulandığı 408 katılımcıdan elde edilen verilerle gerçekleştirilen açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizine dair bilgiler verilmiştir.

Eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ölçeği maddelerinin faktör analizine uygun olup olmadığının belirlenebilmesi için Bartlett Küresellik; örneklemin yeterliliğinin tespiti için de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testleri yapılmıştır. Tablo 7'de verilen KMO testinin sonucunun $0,942 > 0,5$ olması, faktör analizi için kullanılan verilerin homojen olduğunun; Bartlett küresellik testinin sonucun $p=0,000 < 0,05$

olması kullanılan değişkenlerin anlamlılığını göstermektedir (Saruhan ve Özdemirci, 2013). Ölçeğin faktör analizine uygunluğunu gösteren verilerin elde edilmesinden sonra analiz için uygulamaya geçilmiştir.

Tablo 7. Ülke İmajı Ölçeğinin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		,942
Bartlett Küresellik Testi (Bartlett's Test of Sphericity)	χ^2 (Ki-kare-Approx. Chi-Square) Serbestlik Derecesi (df) p (Sig.)	4115,242 171 ,000

Faktör analizi sonucunda toplamda 19 maddeden ve 3 alt faktörden oluşan ölçeğin özdeğerlerinin 1'in üzerinde olduğu, açıklanan toplam varyansın ise 59,20 olduğu görülmüştür. Varimax döndürme yöntemiyle elde edilen verilerden hareketle, ülke imajı ölçeğinin alt boyutlarında yer alan 1. ve 17. Maddeleri (1.Türkiye, popüler bir eğitim yeridir ve 17.Türkiye'de, iyi bir kanun ve düzen vardır ifadeleri) binişik faktör (faktör yükleri farkı 0,1'in altında olması) özelliği gösterdiğinden, 15. ve 16. maddelerinin (15.Türkiye, zengin bir tarihe sahiptir ve 16.Türkiye'nin, çekici gelenekleri vardır ifadeleri) ise bir faktör altında iki madde olarak kalmaları ve teorik olarak açıklanamamaları nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır. Costello ve Osborne'a göre, üçten az maddeye sahip bir faktörün genellikle zayıf ve istikrarsızdır; bu nedenle maddeler ölçekten çıkarılmalıdır (Costello ve Osborne, 2005). Bu işlemten sonra ülke imajı ölçeğinin 2 alt boyuttan ve toplamda 15 madden oluştuğu; her bir boyutun 1'in üzerinde özdeğerlere sahip olduğu; birinci faktör toplam varyansının % 28,38'ini; ikinci faktör ise toplam varyansın % 28,30'unu açıklamaktadır. Bu iki faktörün, ölçeğe ilişkin açıkladıkları toplam varyans ise % 56,68'dir (Tablo 8).

Tablo 8. Ülke İmajı Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Boyut	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası Açıklanan Varyans Değerleri		
	Özdeğer	Varyans %	Toplam Varyans %	Özdeğer	Varyans %	Toplam Varyans %
1	7,463	49,756	49,756	4,256	28,375	28,375
2	1,039	6,924	56,680	4,246	28,304	56,680

Tablo 9'daki ülke imajı ölçeğinin faktör yükleri incelendiğinde, değerlerin 0,571 ve 0,805 arasında değiştiği görülmektedir. Bununla birlikte Cronbach Alfa değerleri ($\alpha = 0,927$), ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (İslamoğlu ve Alınacak, 2019, s.296). Ölçeğin yüksek oranda iç tutarlılığının sağlandığı söylenebilmektedir. Ayrıca, 0,941 ile KMO testinin sonuç değerinin yüksek ve Bartlett küresellik testinin sonucun $p=0,000<0,005$ olması değişkenlerin anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 9. Ülke İmajı Ölçeği İçin Faktör Analizi Sonuçları

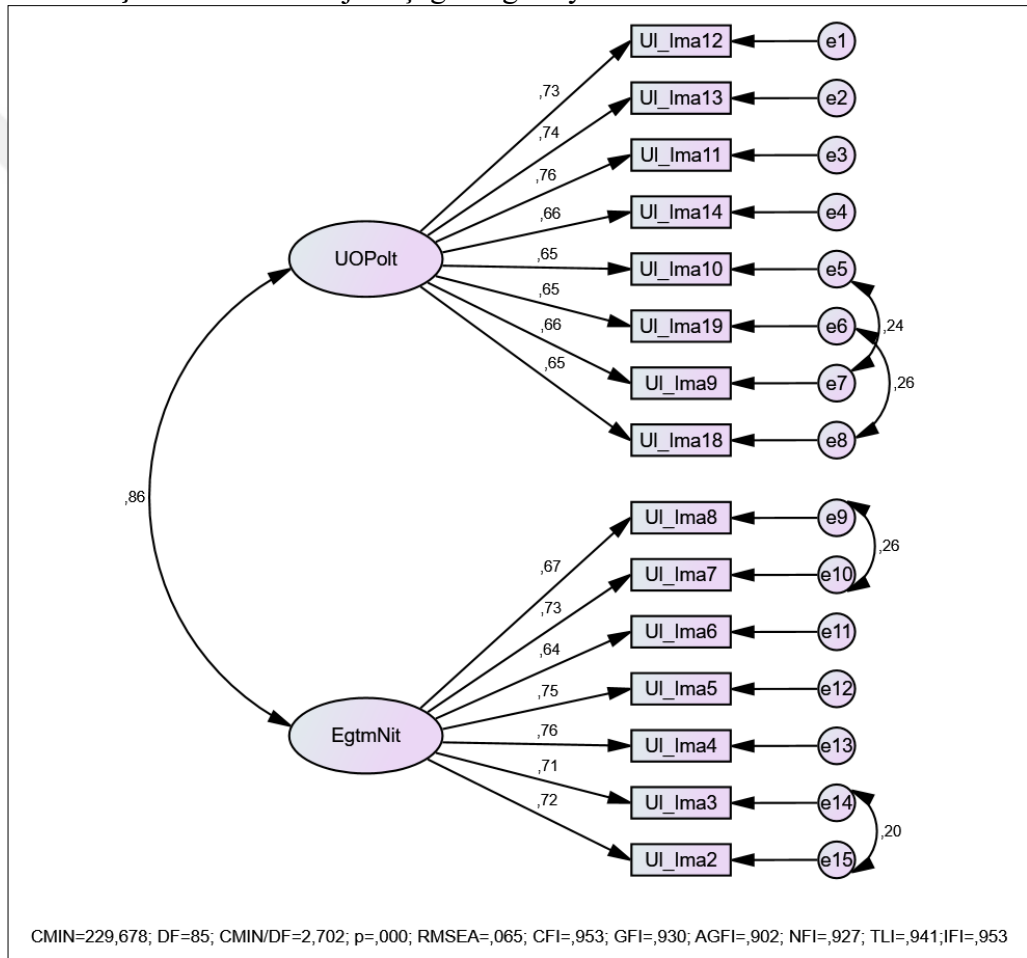
		Faktör Yükleri	Güvenirlilik Değeri		
	Maddeler		Madde Sayısı	Cronbach Alfa (Alt Boyutlar) Cronbach Alfa (Ölçek)	
Uluslararası Öğrenci Politikaları Boyutu	Türkiye, uluslararası öğrencilerin yaşam koşullarını iyileştirmek için çaba gösterir.	,805	8	,880	,927
	Türkiye, uluslararası öğrencilerin eğitim koşullarını iyileştirmek için çaba gösterir.	,753			
	Türkiye’deki eğitim sistemi, uluslararası öğrencilerin farklı kültürel özelliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alır.	,691			
	Türkiye’de eğitim imkânı, tüm toplum kesimlerine eşit olarak sunulur.	,643			
	Türkiye, uluslararası öğrencilerin eğitim süreçlerini kolaylaştıracak yeterli altyapıya sahiptir.	,633			
	Yabancılar, Türkiye’de genellikle hoş karşılanır.	,589			
	Türkiye, uluslararası öğrencilere sunduğu burs olanaklarıyla dikkat çeker.	,580			
	Türkiye, hoşgörülü ve açık fikirli bir ülkedir.	,571			
Eğitimin Niteliği Boyutu	Türkiye’nin, dünya standartlarında eğitim kurumları vardır.	,785	7	,881	
	Türkiye'nin, oldukça kaliteli bir yükseköğrenim sistemi vardır.	,744			
	Türkiye, uluslararası alanda bilim ve araştırma için önemli bir yer olarak tanınır.	,735			
	Türkiye, yaratıcı fikirler ve yenilikçi çözümler anlamına gelir.	,681			
	Türkiye, eğitim için harika fırsatlar sunar.	,643			
	Türkiye, uluslararası alanda eğitim alanındaki iş birlikleriyle tanınır.	,630			
	Eğitimde inovasyon ve yeni öğretim yöntemleri, Türkiye eğitim sisteminin önemli bir unsurudur.	,607			
KMO: ,941; χ^2 : 3110,409; df: 105; p=0,000<0,005					

Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan ülke imajının iki alt boyutuna, eğitim diplomasisi ve ülke imajı alan yazınından hareketle isimler verilmiştir. Ülke imajının birinci alt boyutu “uluslararası öğrenci politikaları”, ikinci boyutu ise “eğitimin niteliği” olarak isimlendirilmiştir.

Ülke imajı ölçeğinin yapı geçerliliğinin test edilmesi; örtük ve gözlenen değişkenlerin yapısının anlaşılması için, 408 katılımcıdan oluşan örneklem grubundan elde edilen verilere, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Öncelikle toplamda 15 ifade ve 2 alt boyuttan oluşan ülke imajı ölçeğinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda çarpıklık (Skewness) – 0,408 ve basıklık (Kurtosis) 0,025 değerleri referans aralığında (–2 - +2) olduğundan, veriler normal dağılım göstermektedir. Ayrıca IBM AMOS (Version 24) paket programıyla yapılan çok değişkenli normallik testinde de her bir ifadenin çarpıklık (– 0,188 ve –0,581 arası) ve basıklık (–0,709 ve 0,068 arası) değerleri de referans aralığında yer aldığından, verilerin normal dağılım gösterdiğini söylemek

mümkündür. Buradan hareketle bir sonraki aşamada, iki alt boyuttan ve toplam 15 maddeden oluşan eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ölçeğinin (8 maddelik 1. alt boyut ve 7 maddelik 2. alt boyut) birinci düzey faktöriyel yapısı, IBM SPSS Amos (Version 24) paket programı kullanılarak test edilmiştir. 5’li likert ölçeğinde, 408 katılımcıdan elde edilen veriler normal dağılım göstermesinden dolayı, en çok benzerlik tahmini (maximum likelihood estimation) hesaplama yöntemi kullanılarak (Schermele-Engel vd., 2003, s.49) kovaryans matrisi oluşturulmuştur. Ölçeğin DFA sonuçlarını gösteren parametre değerlerinin yer aldığı model Şekil 6’da sunulmuştur.

Şekil 6. Ülke İmajı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli



UOPolt: Uluslararası Öğrenci Politikaları Boyutu, **EgtmNit:** Eğitimin Niteliği Boyutu

Yapısal eşitlik modellemesi uygulamalarında testi yapılan modelin, örneklemden alınan veriyle desteklenme durumuna, analizlerden üretilen uyum iyiliği indeksleri (Goodness of fit indices) değerleri incelenerek karar verilmektedir. Toplamda 15 madde ve 2 alt boyuttan oluşan eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ölçeği için oluşturulan modele ilişkin uyum indeksleri (model fit indices)

hesaplanmıştır. Model için yapılan analizlerde (Tablo 10), χ^2/df 3,526, tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (RMSEA) 0,079, uyum iyiliği indeksi (GFI) 0,905, düzenlenmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI) 0,871, karşılaştırmalı uyum indeksinin (CFI) 0,926, normlaştırılmış uyum indeksi (NFI) 0,901, Tucker-Lewis uyum indeksi (TLI) 0,913 ve Bollen artımlı uyum indeksi (IFI) 0,927 değerleri ortaya çıkmıştır. Model uyum iyiliği değerlerinin iyileştirilmesi için modifikasyon indeksleri (modification indices) sayfasındaki önerilerden yola çıkılarak, UI_Ima8-UI_Ima7 (e9-e10), UI_Ima19-UI_Ima18 (e6-e8), UI_Ima10-UI_Ima9 (e5-e7) ve UI_Ima3-UI_Ima2 (e14-e15) ifadelerinin hata terimleri ilişkilendirilmiş, her bir ilişkilendirme sonrası hesaplamalar tekrar tekrar yapılmıştır. Modele ilişkin, modifikasyon öncesi ve sonrası uyum indeksleri, Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Ülke İmajı DFA Model Uyum İndeksleri

	χ^2	χ^2/df	RMSEA	GFI	AGFI	CFI	NFI	TLI	IFI
Modifikasyon Öncesi	313,807	3,526	0,079	0,905	0,871	0,926	0,901	0,913	0,927
Modifikasyon Sonrası	229,678	2,702	0,065	0,930	0,902	0,953	0,927	0,941	0,953

İyileştirme indekslerine bağlı olarak yapılan kovaryanslarla ortaya çıkan değerler incelendiğinde (Tablo 11), CMIN/df (2,702), GFI (0,930), AGFI (0,902), CFI (0,953), TLI (0,941) ve IFI (0,953) değerleri mükemmel uyum; RMSEA (0,065) ve NFI (0,927) değerleri kabul edilebilir uyum seviyeleri göstermiştir.

Tablo 11. Ülke İmajı Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	Modelin Uyum Değerleri	Modelin Uyum Derecesi
CMIN/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$3 < \chi^2/df \leq 5$	2,702	Mükemmel Uyum
RMSEA	$0,00 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,06 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,065	Kabul Edilebilir Uyum
GFI	$GFI \geq 0,90$	$GFI \geq 0,80$	0,930	Mükemmel Uyum
AGFI	$AGFI \geq 0,90$	$AGFI \geq 0,80$	0,902	Mükemmel Uyum
CFI	$CFI \geq 0,95$	$CFI \geq 0,85$	0,953	Mükemmel uyum
NFI	$NFI \geq 0,95$	$NFI \geq 0,80$	0,927	Kabul Edilebilir Uyum
TLI	$TLI \geq 0,90$	$TLI \geq 0,80$	0,941	Mükemmel uyum
IFI	$IFI \geq 0,95$	$IFI \geq 0,85$	0,953	Mükemmel Uyum

Kaynak: Dorukoğlu ve Bozkurt (2021, s.114), Joreskog ve Sorbom (1993, s.54) ve Mishra ve Datta’nın (2011, s.40) çalışmalarından uyarlanmıştır

Eğitim diploması bağlamında ülke imajı ölçeğinin yapı geçerliliğini test etmek için yakınsak geçerlilik ve bileşik güvenirlik değerlendirmeleri yapılmıştır. Bu bağlamda açıklanan ortalama varyans (AVE) ve bileşik güvenirliği analizi (CR) değerleri, Microsoft Excel 2013 programında oluşturulan formülün yardımıyla,

hesaplanmıştır. Fornell & Larcker'a (1981, s.46) göre, açıklanan ortalama varyans değeri 0,50'den büyük olmalıdır; ancak değerin 0,50'den küçük olması durumunda, $CR \geq 0,60$ ise kabul edilebilmektedir. Hair ve arkadaşlarına (2019, s.760) göre, bileşik güvenirlik (CR) değeri ise, keşifsel araştırmalarda 0,60'ın üzerinde ve genel bir kılavuz olarak 0,70'in üzerinde olmalıdır. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda, ülke imajının uluslararası öğrenci politikaları boyutunun AVE değeri 0,47 ve CR değeri 0,88; eğitimin niteliği boyutunun AVE değeri 0,51 ve CR değeri 0,88 olarak elde edilmiştir. Buradan hareketle, (her ne kadar ülke imajının uluslararası öğrenci politikaları boyutunun AVE değeri 0,50'nin altında olsa da) diğer şartlar karşılandığından, eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ölçeğinin yapı geçerliliğinin sağlandığını söylemek mümkündür.

Eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ölçeğinin açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda elde edilen ve yukarıda verilen değerlerinin istenilen referans aralıklarında olmasından dolayı, ölçeğin geçerliliğinin ve güvenirliğinin sağlandığı söylenebilir.

3.1.9.3.Yurt Dışı Eğitim Yeri Tercihi Ölçeği

Uluslararası öğrencilerin, yurt dışı eğitim yeri tercihlerini belirleyen birtakım faktörler bulunmaktadır. Bunların tespiti için geliştirilen yurt dışı eğitim yeri tercihi ölçeği olarak adlandırılan ölçekte; Ke ve arkadaşlarının (2022) çalışmalarından 4 ifade; Teah'ın (2019) çalışmasından 8 ifade ve eğitim yeri tercihi alan yazınından derlenen 2 ifade olmak üzere toplamda 14 ifade bulunmaktadır.

Yurt dışı eğitim yeri tercih ölçeği maddelerinin faktör analizine uygun olup olmadığının belirlenebilmesi için Bartlett Küresellik; örneklemin yeterliliğinin tespiti için de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testleri yapılmıştır. Tablo 12'de verilen KMO testi sonucunun $0,857 > 0,5$ olması, faktör analizi için kullanılan verilerin homojen; Bartlett küresellik testi sonucun $p=0,000 < 0,05$ olması, kullanılan değişkenlerin anlamlı olduğunu göstermektedir (Saruhan ve Özdemirci, 2013).

Tablo 12. Eğitim Yeri Tercih Ölçeğinin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		,857
Bartlett Küresellik Testi (Bartlett's Test of Sphericity)	χ^2 (Ki-kare-Approx. Chi-Square)	1570,494
	Serbestlik Derecesi (df)	91
	p (Sig.)	,000

Faktör analizi sonucunda toplamda 14 madde ve 3 alt faktörden oluşan tercih ölçeği özdeğerlerinin 1'in üzerinde olduğu, açıklanan toplam varyansın ise 56,82 olduğu görülmüştür. Varimax döndürme yöntemiyle elde edilen verilerden hareketle, tercih ölçeğinin alt boyutlarında yer alan 4., 10., 12. ve 11. maddeleri (4.Türkiye'de uluslararası öğrencilere kişisel gelişim ve kariyer planlama konusunda yeterli rehberlik sağlanıyor, 10.Türkiye'nin vize işlem ücreti uygundur, 12.Türkiye, uluslararası öğrencilere mezuniyetten sonra yerleşme ve çalışma imkânı veriyor ve 11.Türkiye, uluslararası öğrencilere eğitim alırken çalışma imkânı veriyor) binişik faktör (faktör yükleri farkı 0,1'in altında olması) özelliği gösterdiklerinden ölçekten çıkarılmıştır. Bu işlemten sonra yurt dışı eğitim yeri ölçeğinin 3 alt boyuttan ve toplamda 10 maddeden oluştuğu; her bir boyutun 1'in üzerinde özdeğerlere sahip olduğu; birinci faktör toplam varyansının % 23,33'ünü; ikinci faktör toplam varyansının % 17,82'sini ve üçüncü faktör ise toplam varyansının % 15,68'ini açıklamaktadır. Bu üç faktörün, ölçeğe ilişkin açıkladıkları toplam varyans ise % 56,83'tür (Tablo 13).

Tablo 13.Eğitim Yeri Tercihi Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Boyut	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası Açıklanan Varyans Değerleri		
	Özdeğer	Varyans %	Toplam Varyans %	Özdeğer	Varyans %	Toplam Varyans %
1	3,197	31,969	31,969	2,333	23,327	23,327
2	1,443	14,433	46,402	1,782	17,819	41,146
3	1,043	10,426	56,828	1,568	15,683	56,828

Tablo 14'teki tercih ölçeğinin faktör yükleri incelendiğinde, değerlerin 0,548-0,802 arasında değiştiği görülmektedir. Bununla birlikte ölçeğin güvenirlik değeri ($\alpha = 0,752$), (her ne kadar 3. alt boyutun güvenirliği ($\alpha = 0,565$) düşük olsa da analizler alt boyutlar üzerinden yapılmadığından) tercih ölçeğinin bir bütün olarak oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir (İslamoğlu ve Alınçık, 2019, s.296). Ayrıca, 0,789 ile KMO testinin sonuç değeri yüksek ve Bartlett küresellik testinin sonucu $p=0,000<0,05$ anlamlıdır.

Tablo 14. Yurt Dışı Eğitim Yeri Ölçeği İçin Faktör Analizi Sonuçları

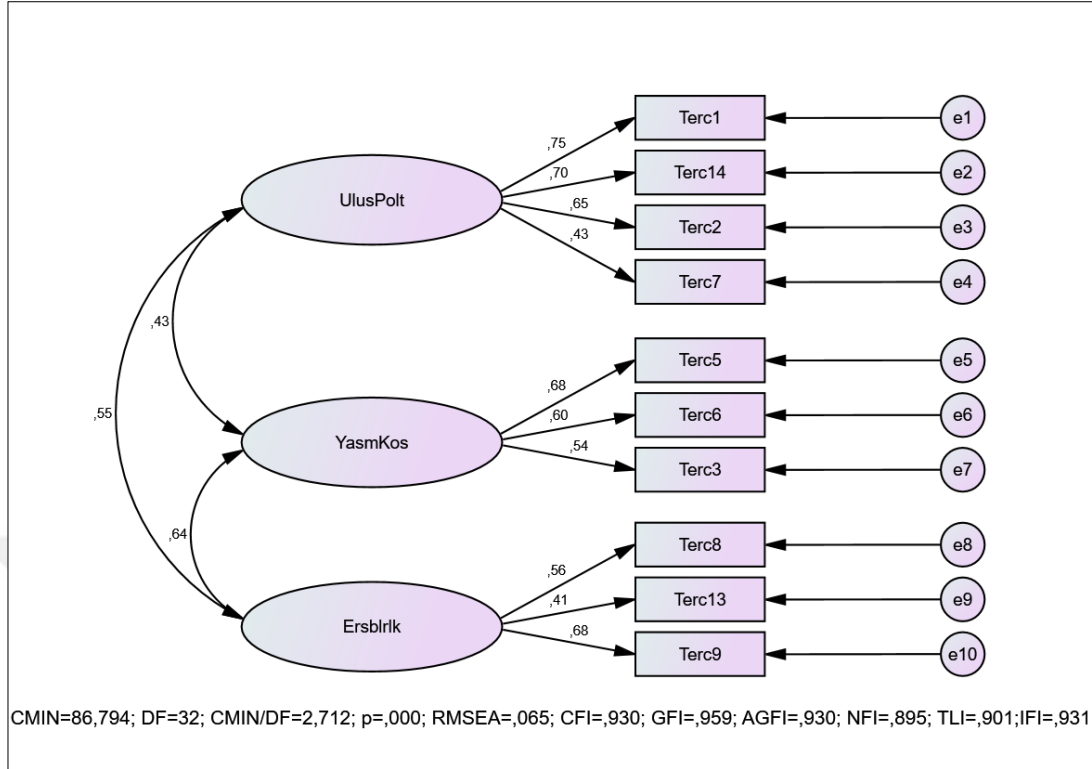
	Maddeler	Faktör Yükleri	Güvenirlik Değeri		
			Madde Sayısı	Cronbach Alfa (Alt Boyut)	Cronbach Alfa (Ölçek)
Uluslararasılaşma Politikaları Boyutu	Türkiye'nin, yurt dışında iyi bir eğitim politikası vardır.	,799	4	,720	,752
	Türkiye'deki eğitim, başkaları tarafından tavsiye ediliyor.	,758			
	Eğitim aldığım üniversitenin diploması, ülkemde tanınıyor/geçiyor.	,750			
	Türkiye'yi, dini açıdan kendime yakın hissediyorum.	,549			

Yaşam Koşulları Boyutu	Türkiye'de yaşam maliyeti (yemek, ulaşım, konaklama vb.) düşüktür.	,802	3	,626	
	İngilizce, Türkiye'de yaygın bir dildir.	,772			
	Türkiye'nin uluslararası öğrencilere verdiği maddi destek (burs vb.), diğer ülkelere göre daha yüksektir.	,584			
Erişilebilirlik Boyutu	Türkiye, mesafe olarak ülkeme çok yakındır.	,757	3	,565	
	Türkiye'de yaşayan ailem/arkadaşım var.	,740			
	Türkiye, hızlı ve kolay bir vize alma sistemine sahiptir.	,548			
KMO: ,789; χ^2 : 814,390; df: 45; p=0,000<0,005					

Yurt dışı eğitim yeri tercih ölçeği için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda, ölçek 3 alt boyuttan oluşmuştur. Ortaya çıkan bu alt boyutlara, alan yazınından yola çıkılarak ifadelerle uyumlu ve anlamlı olacağı düşünülerek sırasıyla “uluslararasılaşma politikaları”, “yaşam koşulları” ve “erişilebilirlik” isimleri verilmiştir.

Yurt dışı eğitim yeri tercih ölçeğinin yapı geçerliliğinin test edilmesi; örtük ve gözlenen değişkenlerin yapısının anlaşılması için, 408 katılımcıdan oluşan örneklem grubundan elde edilen verilere, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Öncelikle toplamda 10 ifade ve 3 alt boyuttan oluşan tercih ölçeğinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, çarpıklık (Skewness) -0,283 ve basıklık (Kurtosis) 0,191 değerleri referans aralığında (-2 - +2) olduğundan, veriler normal dağılım göstermektedir. Ayrıca IBM AMOS (Version 24) paket programıyla yapılan çok değişkenli normallik testinde de her bir ifadenin çarpıklık (-0,493 ve 0,461 arası) ve basıklık (-0,304 ve -1,237 arası) değerlerinin de referans aralığında yer almasından dolayı, verilerin normal dağılım gösterdiğini söylemek mümkündür. Buradan hareketle bir sonraki aşamada, üç alt boyuttan ve toplam 10 maddeden oluşan tercih ölçeğinin (4 maddelik uluslararasılaşma politikaları boyutu, 3 maddelik yaşam koşulları boyutu ve 3 maddelik erişilebilirlik boyutu) birinci düzey faktöriyel yapısı, IBM SPSS Amos (Version 24) paket programı kullanılarak test edilmiştir. 5’li likert ölçeğinde, 408 katılımcıdan elde edilen veriler normal dağılım göstermesinden dolayı, en çok benzerlik tahmini (maximum likelihood estimation) hesaplama yöntemi kullanılarak (Schermelleh-Engel vd., 2003, s.49) kovaryans matrisi oluşturulmuştur. Ölçeğin DFA sonuçlarını gösteren parametre değerlerinin yer aldığı yol şeması Şekil 7’de sunulmuştur.

Şekil 7. Tercih Ölçeği Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli



UlusPolt: Uluslararasılaşma Politikası Boyutu, **YasmKos:** Yaşam Koşulları Boyutu, **Ersblrk:** Erişilebilirlik Boyutu

Yapısal eşitlik modellemesi uygulamalarıyla testi yapılan tercih ölçeği modelinin örneklemden elde edilen veriyle desteklenme durumuna, analizlerden üretilen uyum iyiliği indeksleri (Goodness of fit indices) değerleri incelenerek karar verilmektedir. Toplamda 10 madde ve 3 alt boyuttan oluşan eğitim yeri tercih ölçeği için oluşturulan modele ilişkin uyum indeksleri (model fit indices) hesaplanmıştır. Model uyum iyiliği değerlerinin iyileştirilmesi adına modifikasyon indeksleri (modification indices) sayfasındaki önerilerin, farklı alt boyutlar arasında ilişki kurulmasını önermesinden dolayı, ölçeğe ilişkin herhangi bir modifikasyon yapılmamıştır. Model uyum indekslerine bağlı olarak yapı incelendiğinde (Tablo 15), CMIN/df (2,712), GFI (0,959), AGFI (0,930), TLI (0,901) değerleri mükemmel uyum; RMSEA (0,065), CFI (0,930), NFI (0,895) ve IFI (0,931) değerleri ise kabul edilebilir uyum seviyeleri göstermiştir.

Tablo 15. Tercih Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri

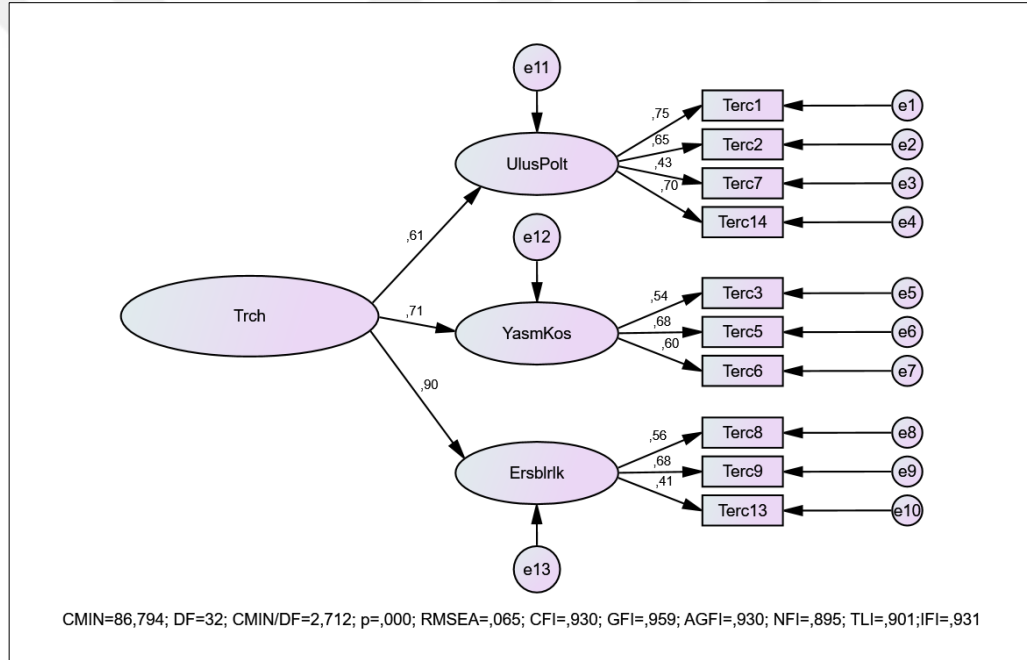
Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	Modelin Uyum Değerleri	Modelin Uyum Derecesi
CMIN/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$3 < \chi^2/df \leq 5$	2,712	Mükemmel Uyum
RMSEA	$0,00 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,06 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,065	Kabul Edilebilir Uyum

GFI	$GFI \geq 0,90$	$GFI \geq 0,80$	0,959	Mükemmel Uyum
AGFI	$AGFI \geq 0,90$	$AGFI \geq 0,80$	0,930	Mükemmel Uyum
CFI	$CFI \geq 0,95$	$CFI \geq 0,85$	0,930	Kabul Edilebilir Uyum
NFI	$NFI \geq 0,95$	$NFI \geq 0,80$	0,895	Kabul Edilebilir Uyum
TLI	$TLI \geq 0,90$	$TLI \geq 0,80$	0,901	Mükemmel Uyum
IFI	$IFI \geq 0,95$	$IFI \geq 0,85$	0,931	Kabul Edilebilir Uyum

Kaynak: Dorukoğlu ve Bozkurt (2021, s.114), Joreskog ve Sorbom (1993, s.54) ve Mishra ve Datta'nın (2011, s.40) çalışmalarından uyarlanmıştır

Eğitim yeri tercih ölçeğinin alt boyutlarını bir bütün olarak ölçmek için ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ilişkin parametre değerleri Şekil 8’de verilmiştir.

Şekil 8. Tercih Ölçeği İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli



UlusPolt: Uluslararasılaşma Politikası Boyutu, **YasmKos:** Yaşam Koşulları Boyutu, **Ersblrlk:** Erişilebilirlik Boyutu

Tercih ölçeğinin yapı geçerliliğinin sağlanıp sağlanmadığının belirlenmesi için yakınsak geçerlilik ve bileşik güvenirlik testleri yapılmış; açıklanan ortalama varyans (AVE) ve bileşik güvenirliği analizi (CR) değerleri, Microsoft Excel 2013 programında oluşturulan formülün yardımıyla, hesaplanmıştır. Açıklanan ortalama varyans değeri 0,50'den büyük olmalı; ancak değerin 0,50'den küçük olması durumunda, CR değeri 0.60 veya daha yüksekse kabul edilebilir (Fornell ve Larcker, 1981, s.46). Bileşik güvenirlik (CR) değeri ise, keşifsel araştırmalarda 0,60'ın üzerinde ve genel bir kılavuz olarak 0,70'in üzerinde olmalıdır (Hair vd., 2019, s.760).

Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda, uluslararasılaşma politikaları boyutunun AVE değeri 0,42 ve CR değeri 0,73; yaşam koşulları boyutunun AVE değeri 0,37 ve CR değeri 0,64 ve erişilebilirlik boyutunun AVE değeri 0,32 ve CR değeri 0,57 olarak elde edilmiştir. Bununla birlikte, tercih ölçeğinin ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, ölçeğin AVE için 0,56 ve CR için 0,79 değerleri bulunmuştur. Uluslararasılaşma politikaları ve yaşam koşulları boyutlarının AVE değerleri istenilen sınırlar içinde olmasa da, CR değerlerinin istenilen değerlerin üstünde; erişilebilirlik boyutunun AVE ve CR değerlerinin istenilen değerlerin altında olduğu belirlenmiştir. Ancak genel olarak incelendiğinde bir bütün olarak tercih ölçeğinin hem AVE (0,56) hem de CR (0,79) değerlerinin istenilen seviyede olması nedeniyle, ölçeğin yapısal olarak geçerli olduğu söylenebilmektedir.

3.1.9.4.Eğitim Yerinden Memnuniyet Ölçeği

Uluslararası öğrencilerin, eğitim aldıkları ülkeden memnuniyetlerini ölçmek için Wang ve arkadaşlarının (2011) çalışmalarından 4 ifade, Kruanak ve Ruangkanjanes'in (2014) çalışmalarından 1 ifade; Teah'ın (2019) çalışmasından 2 ifade ve öğrenci memnuniyeti alan yazınından 1 ifade olmak üzere toplamda 8 ifadeden oluşan genel memnuniyet ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak için açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Memnuniyet ölçeği maddelerinin faktör analizine uygun olup olmadığının belirlenebilmesi için Bartlett Küresellik; örneklemin yeterliliğinin tespiti için de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testleri yapılmıştır. Tablo 16'da verilen KMO testinin sonucunun $0,920 > 0,5$ olması, faktör analizi için kullanılan verilerin homojen olduğunun; Bartlett küresellik testinin sonucun $p=0,000 < 0,05$ olması kullanılan değişkenlerin anlamlılığını göstermektedir (Saruhan ve Özdemirci, 2013). Ölçeğin faktör analizine uygunluğunu gösteren verilerin elde edilmesinden sonra analize geçilmiştir.

Tablo 16.Eğitim Yerinden Memnuniyet Ölçeğinin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		,920
Bartlett Küresellik Testi	χ^2 (Ki-kare-Approx. Chi-Square)	1505,849
(Bartlett's Test of Sphericity)	Serbestlik Derecesi (df)	28
	p (Sig.)	,000

Eğitim yerinden memnuniyet ölçeği, faktör analizi sonucunda toplamda 8 maddeden ve bir faktörden oluşan ölçeğin özdeğerlerinin 1'in üzerinde olduğu, açıklanan toplam varyansın ise 57,01 olduğu (Tablo 17) görülmüştür. Varimax döndürme yöntemiyle elde edilen veriler ölçeğin tek bir faktör altında toplandığını göstermiştir.

Tablo 17. Memnuniyet Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Boyut	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası Açıklanan Varyans Değerleri		
	Özdeğer	Varyans %	Toplam Varyans %	Özdeğer	Varyans %	Toplam Varyans %
1	4,561	57,007	57,007	4,561	57,007	57,007

Tablo 18'deki ülke imajı ölçeğinin faktör yükleri incelendiğinde, değerlerin 0,653 ve 0,826 arasında değiştiği görülmektedir. Bununla birlikte ölçeğin güvenirlik değeri ($\alpha = 0,890$), ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (İslamoğlu ve Alınayık, 2019, s.296). Ölçeğin yüksek oranda iç tutarlılığının sağlandığı söylenebilmektedir. Ayrıca, 0,920 ile KMO testinin sonuç değeri yüksek ve Bartlett küresellik testinin sonucu $p=0,000<0,05$ anlamlıdır.

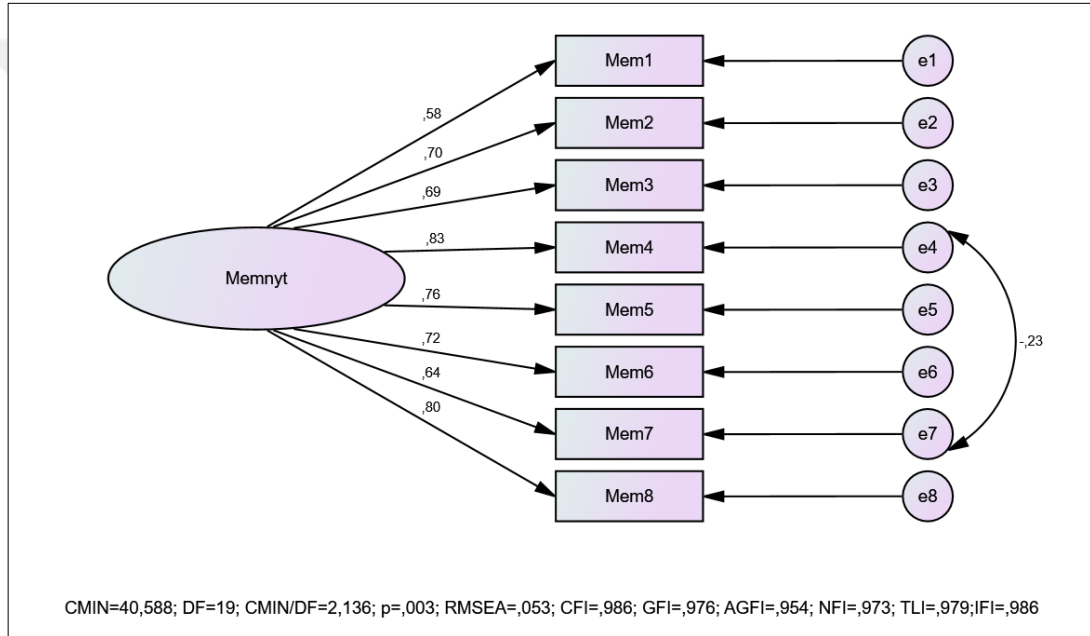
Tablo 18. Memnuniyet Ölçeği İçin Faktör Analizi Sonuçları

	Maddeler	Faktör Yükleri	Cronbach Alfa
Memnuniyet	Genel olarak, Türkiye'de eğitim alma tercihimden memnunum.	,826	,890
	Türkiye'de eğitim almayı seviyorum.	,821	
	Tekrar seçecek olsam, Türkiye'de okumayı seçerim.	,788	
	Türkiye'de eğitim almak için yaptığım masrafa değdi.	,762	
	Türkiye'deki yükseköğrenim sisteminden memnunum.	,757	
	Bir eğitim yeri olarak Türkiye'de yaşadığım genel deneyimim beklentilerimi aştı.	,741	
	Türkiye'de yaşadığım süre boyunca, Türk öğrenciler bana çok iyi davrandı.	,672	
	Türkiye'deki eğitim hayatım boyunca, kültürel uyum konusunda sorun yaşamadım.	,653	
KMO: ,920; χ^2 : 1505,849; df: 28; p=0,000<0,005			

Eğitim alınan ülkeden memnuniyet ölçeğinin yapı geçerliliğinin test edilmesi; örtük ve gözlenen değişkenlerin yapısının anlaşılması için, 408 katılımcıdan oluşan örneklem grubundan elde edilen verilere, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Öncelikle toplamda 8 ifadeden oluşan memnuniyet ölçeğinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, çarpıklık (Skewness) -,542 ve basıklık (Kurtosis) 0,034 değerleri referans aralığında (-2 - +2) olduğundan, veriler normal dağılım göstermektedir. Ayrıca IBM AMOS (Version 24) paket programıyla yapılan çok değişkenli normallik testinde de her bir ifadenin

çarpıklık (-0,158 ve 0,560 arası) ve basıklık (-0,193 ve -0,668 arası) değerlerinin de referans aralığında yer almasından dolayı, verilerin normal dağılım gösterdiğini söylemek mümkündür. Buradan hareketle bir sonraki aşamada, 8 maddeden oluşan memnuniyet ölçeğinin birinci düzey faktöriyel yapısı, IBM SPSS Amos (Version 24) paket programı kullanılarak test edilmiştir. 5’li likert ölçeğinde, 408 katılımcıdan elde edilen veriler normal dağılım göstermesinden dolayı, en çok benzerlik tahmini (maximum likelihood estimation) hesaplama yöntemi kullanılarak (Schermerle-Engel vd., 2003, s.49) kovaryans matrisi oluşturulmuştur. Ölçeğin DFA sonuçlarını gösteren parametre değerlerinin yer aldığı model Şekil 9’da sunulmuştur.

Şekil 9. Memnuniyet Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli



Memnyt: Memnuniyet

Yapısal eşitlik modellemesi uygulamalarında testi yapılan modelin, örneklemden alınan veriyle desteklenme durumuna, analizlerden üretilen uyum iyiliği indeksleri (Goodness of fit indices) değerleri incelenerek karar verilmektedir. Toplamda 8 maddeden oluşan memnuniyet ölçeği için oluşturulan modele ilişkin uyum indeksleri (model fit indices) hesaplanmıştır. Model için yapılan analizlerde (Tablo 19), χ^2/df 2,690, tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (RMSEA) 0,064, uyum iyiliği indeksi (GFI) 0,969, düzenlenmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI) 0,944, karşılaştırmalı uyum indeksinin (CFI) 0,977, normlaştırılmış uyum indeksi (NFI) 0,965, Tucker-Lewis uyum indeksi (TLI) 0,968 ve Bollen artımlı uyum indeksi (IFI) 0,977 değerleri ortaya çıkmıştır. Model uyum iyiliği değerlerinin iyileştirilmesi için

modifikasyon indeksleri (modification indices) sayfasındaki önerilerden yola çıkılarak, Mem4-Mem7 (e4-e7) ifadelerinin hata terimleri ilişkilendirilmiş ve sonrasında hesaplama tekrar yapılmıştır. Modele ilişkin, modifikasyon öncesi ve sonrası, uyum indeksleri, Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Memnuniyet Ölçeği DFA Model Uyum İndeksleri

	χ^2	χ^2/df	RMSEA	GFI	AGFI	CFI	NFI	TLI	IFI
Modifikasyondan Önce	53,800	2,690	0,064	0,969	0,944	0,977	0,965	0,968	0,977
Modifikasyondan Sonra	40,588	2,136	0,053	0,976	0,954	0,986	0,973	0,979	0,986

Tablo 20’deki modifikasyon indekslerine bağlı olarak yapılan ilişkilendirmeye ortaya çıkan değerler incelendiğinde, CMIN/df (2,136), GFI (0,976), AGFI (0,954), CFI (0,986), TLI (0,979), IFI (0,986) ve NFI (0,973) değerleri mükemmel uyum; RMSEA (0,053) değeri kabul edilebilir uyum seviyeleri göstermiştir.

Tablo 20. Memnuniyet Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	Modelin Uyum Değerleri	Modelin Uyum Derecesi
CMIN/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$3 < \chi^2/df \leq 5$	2,136	Mükemmel Uyum
RMSEA	$0,00 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,06 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,053	Kabul Edilebilir Uyum
GFI	$GFI \geq 0,90$	$GFI \geq 0,80$	0,976	Mükemmel Uyum
AGFI	$AGFI \geq 0,90$	$AGFI \geq 0,80$	0,954	Mükemmel Uyum
CFI	$CFI \geq 0,95$	$CFI \geq 0,85$	0,986	Mükemmel Uyum
NFI	$NFI \geq 0,95$	$NFI \geq 0,80$	0,973	Mükemmel Uyum
TLI	$TLI \geq 0,90$	$TLI \geq 0,80$	0,979	Mükemmel Uyum
IFI	$IFI \geq 0,95$	$IFI \geq 0,85$	0,986	Mükemmel Uyum

Kaynak: Dorukoğlu ve Bozkurt (2021, s.114), Joreskog ve Sorbom (1993, s.54) ve Mishra ve Datta’nın (2011, s.40) çalışmalarından uyarlanmıştır

Eğitim alınan ülkeden memnuniyet ölçeğinin yapı geçerliliğini test etmek için yakınsak geçerlilik ve bileşik güvenirlik değerlendirmeleri yapılmıştır. Bu bağlamda açıklanan ortalama varyans (AVE) ve bileşik güvenirliği analizi (CR) değerleri, Microsoft Excel 2013 programında oluşturulan formülün yardımıyla, hesaplanmıştır. Fornell & Larcker’a (1981, s.46) göre, açıklanan ortalama varyans değeri 0,50’den büyük olmalıdır; ancak değerin 0,50’den küçük olması durumunda, $CR \geq 0,60$ ise kabul edilebilmektedir. Hair ve arkadaşlarına (2019, s.760) göre, bileşik güvenirlik (CR) değeri ise, keşifsel araştırmalarda 0,60’ın üzerinde ve genel bir kılavuz olarak 0,70’in üzerinde olmalıdır, ancak 0,95’in üzerinde olmamalıdır. Araştırmadan elde edilen

veriler doğrultusunda, memnuniyet ölçeğinin AVE değeri 0,51 ve CR değeri 0,89 olarak elde edilmiştir. Memnuniyet ölçeğinin yapı geçerliliğinin sağlandığını söylenebilir.

3.1.9.5.Tavsiye Etme Niyeti Ölçeği

Uluslararası öğrencilerin, eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetlerinin belirlenmesinde faydalanmak için oluşturulan bu ölçek, Prayag ve arkadaşlarının (2017) çalışmalarından 3 ifade, Eid ve arkadaşlarının (2019) çalışmalarından 1 ifade ve tavsiye etme niyetiyle ilgili alan yazınından derlenen 3 ifade olmak üzere toplamda 7 ifade içermektedir.

Tavsiye etme niyeti ölçeği maddelerinin faktör analizine uygun olup olmadığının belirlenebilmesi için Bartlett Küresellik; örneklemin yeterliliğinin tespiti için de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testleri yapılmıştır. Tablo 21’de verilen KMO testinin sonucunun 0,894>0,5 olması, faktör analizi için kullanılan verilerin homojen olduğu; Bartlett küresellik testinin sonucu $p=0,000<0,05$ olması kullanılan değişkenlerin anlamlılığını gösterdiğinden (Saruhan ve Özdemirci, 2013) tavsiye etme niyeti ölçeğine faktör analizi uygulanmıştır.

Tablo 21. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeğinin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		,894
Bartlett Küresellik Testi (Bartlett's Test of Sphericity)	χ^2 (Ki-kare-Approx. Chi-Square)	2162,128
	Serbestlik Derecesi (df)	21
	p (Sig.)	,000

Tavsiye etme niyeti ölçeği için yapılan faktör analizi sonucunda, toplamda 7 maddeden oluşan ölçeğin özdeğerlerinin 1’in üzerinde olduğu, açıklanan toplam varyansın ise 69,44 olduğu (Tablo 22) görülmüştür. Varimax döndürme yöntemiyle elde edilen veriler ölçeğin tek bir faktör altında toplandığını göstermiştir.

Tablo 22. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Boyut	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası Açıklanan Varyans Değerleri		
	Özdeğer	Varyans %	Toplam Varyans %	Özdeğer	Varyans %	Toplam Varyans %
1	4,861	69,441	69,441	4,861	69,441	69,441

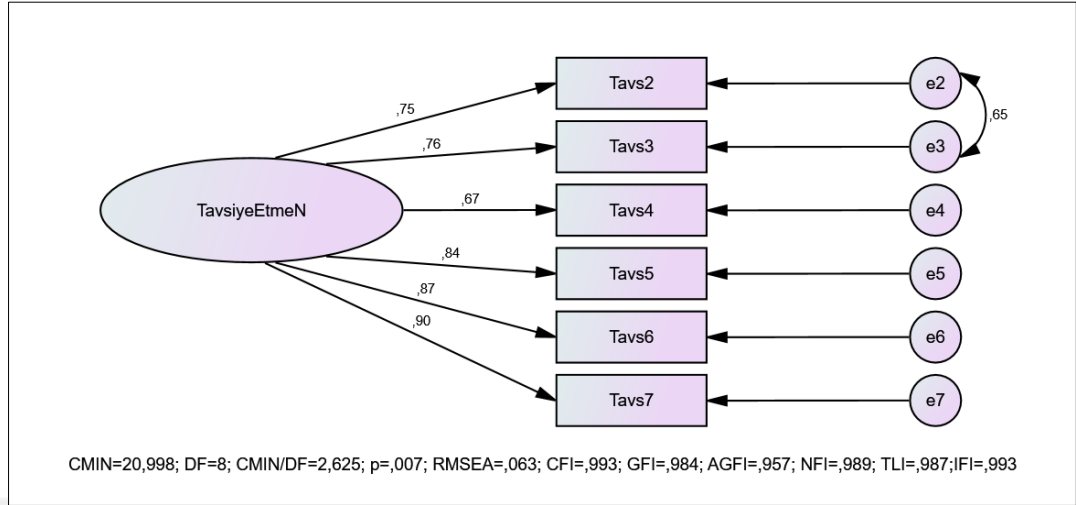
Tablo 23’teki ülke imajı ölçeğinin faktör yükleri incelendiğinde, değerlerin 0,742 ve 0,878 arasında değiştiği görülmektedir. Bununla birlikte Cronbach Alfa değeri (0,926), ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (İslamoğlu ve Alınacak, 2019, s.296). Ayrıca, 0,894 ile KMO testinin sonuç değerinin yüksek ve Bartlett küresellik testinin sonucu $p=0,000<0,005$ anlamlıdır.

Tablo 23. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeği İçin Faktör Analizi Sonuçları

	Maddeler	Faktör Yükleri	Cronbach Alfa
Tavsiye Etme Niyeti	Akrabalarımı, Türkiye'de eğitim almaya teşvik edeceğim.	,878	,926**
	Türkiye’de eğitim aldığım üniversiteyi, arkadaşlarıma tavsiye edeceğim.	,857	
	Arkadaşlarımı, Türkiye'de eğitim almaya teşvik edeceğim.	,856	
	Türkiye’de eğitim aldığım üniversiteyi, akrabalarımı tavsiye edeceğim.	,854	
	Bir eğitim yeri olarak Türkiye'yi, başkalarına önereceğim.	,847	
	Türkiye’de aldığım eğitim, kariyer hedeflerim için avantaj sağlayacaktır.*	,791	
	Türkiye hakkında başkalarına olumlu şeyler söyleyeceğim.	,742	
KMO: ,894; χ^2 : 2162,128; df: 21; p=0,000<0,005 *Bu ifade, doğrulayıcı faktör analizinde ölçekten çıkarılmıştır. Gerekli bilgi, doğrulayıcı faktör analiziyle ilgili çalışmaların aktarıldığı bölümde verilmiştir. **KMO ve Bartlett; Cronbach Alfa değerleri, ifade çıkarımı sonrası yeniden hesaplanmış ve ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi bölümünde verilmiştir.			

Tavsiye etme niyeti ölçeğinin yapı geçerliliğinin test edilmesi; örtük ve gözlenen değişkenlerin yapısının anlaşılması için, 408 katılımcıdan oluşan örneklem grubundan elde edilen verilere, doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Öncelikle toplamda 7 ifadeden oluşan tavsiye etme niyeti ölçeğinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, çarpıklık (Skewness) -,502 ve basıklık (Kurtosis) 0,077 değerleri referans aralığında (-2 - +2) olduğundan, veriler normal dağılım göstermektedir. Ayrıca IBM AMOS (Version 24) paket programıyla yapılan çok değişkenli normallik testinde de her bir ifadenin çarpıklık (-0,608 ve 0,349 arası) ve basıklık (-0,623 ve -0,292 arası) değerlerinin de referans aralığında yer almasından dolayı, verilerin normal dağılım gösterdiğini söylemek mümkündür. Buradan hareketle bir sonraki aşamada, 7 maddeden oluşan tavsiye etme niyeti ölçeğinin birinci düzey faktöriyel yapısı, IBM SPSS Amos (Version 24) paket programı kullanılarak test edilmiştir. 5'li likert ölçeğinde, 408 katılımcıdan elde edilen veriler normal dağılım göstermesinden dolayı, en çok benzerlik tahmini (maximum likelihood estimation) hesaplama yöntemi kullanılarak (Schermelleh-Engel vd., 2003, s.49) kovaryans matrisi oluşturulmuştur. Ölçeğin DFA sonuçlarını gösteren parametre değerlerinin yer aldığı model Şekil 10'da sunulmuştur.

Şekil 10. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli



TavsiyeEtmeN: Tavsiye Etme Niyeti

Yapısal eşitlik modellemesi uygulamalarında testi yapılan modelin, örneklemden alınan veriyle desteklenme durumuna, analizlerden üretilen uyum iyiliği indeksleri (Goodness of fit indices) değerleri incelenerek karar verilmektedir. Toplamda 7 maddeden oluşan tavsiye etme niyeti ölçeği için oluşturulan modele ilişkin uyum indeksleri (model fit indices) hesaplanmıştır. Model için yapılan analizlerde (Tablo 24), χ^2/df 16,942, tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (RMSEA) 0,198, uyum iyiliği indeksi (GFI) 0,848, düzenlenmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI) 0,697, karşılaştırmalı uyum indeksinin (CFI) 0,897, normlaştırılmış uyum indeksi (NFI) 0,891, Tucker-Lewis uyum indeksi (TLI) 0,845 ve Bollen artımlı uyum indeksi (IFI) 0,897 değerleri ortaya çıkmıştır. Model uyum iyiliği değerlerinin iyileştirilmesi için modifikasyon indeksleri (modification indices) sayfasındaki önerilerden yola çıkılarak, Tavs2-Tavs3 (e6-e8) ifadelerinin hata terimleri ilişkilendirilmiş ve sonrasında hesaplama tekrar yapılmıştır. Ancak RMSEA değerinin (0,105>0,08) istenilen seviyenin üstünde olması ve modifikasyon önerilerinde başka bir ilişkilendirme önerilmemesi nedeniyle, Schumacker ve Lomax (2010, s.205) tarafından önerilen standardize artık kovaryanslarına (Standardized Residual Covariances) bakılmıştır. Standardize artık matrisinin incelenmesi, genellikle hangi orijinal kovaryansın veya korelasyonların model tarafından iyi bir şekilde açıklanmadığına dair ipuçları vermektedir. Büyük kalıntılar, model tarafından iyi bir şekilde açıklanmayan değerleri göstermektedir. Matris incelendiğinde, tavsiye ölçeğinin ilk maddesi (Türkiye’de aldığım eğitim, kariyer hedeflerim için avantaj

sağlayacaktır.) ile diğer maddeler arasında yüksek değerlere (1,75, 1,412, 1,359) sahip olduğu görülmüş ve maddenin ölçeğe uygunluğu yeniden değerlendirilmiş ve ölçekten çıkarılmıştır. Modele ilişkin, modifikasyon öncesi ve sonrası, uyum indeksleri Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24. Tavsiye Etme Niyeti DFA Model Uyum İndeksleri

	χ^2	χ^2/df	RMSEA	GFI	AGFI	CFI	NFI	TLI	IFI
Modifikasyondan Önce	237,186	16,942	0,198	0,848	0,697	0,897	0,891	0,845	0,897
Modifikasyondan Sonra	20,998	2,625	0,063	0,984	0,957	0,993	0,989	0,987	0,993

Modifikasyon indekslerine bağlı olarak yapılan kovaryans ve madde çıkarımı ile ortaya çıkan değerler incelendiğinde (Tablo 25), CMIN/df (2,625), GFI (0,984), AGFI (0,957), CFI (0,993), TLI (0,987), IFI (0,993) ve NFI (0,989) değerleri mükemmel uyum; RMSEA (0,063) değeri kabul edilebilir uyum seviyeleri göstermiştir.

Tablo 25. Memnuniyet Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	Modelin Uyum Değerleri	Modelin Uyum Derecesi
CMIN/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$3 < \chi^2/df \leq 5$	2,625	Mükemmel Uyum
RMSEA	$0,00 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,06 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,063	Kabul Edilebilir Uyum
GFI	$GFI \geq 0,90$	$GFI \geq 0,80$	0,984	Mükemmel Uyum
AGFI	$AGFI \geq 0,90$	$AGFI \geq 0,80$	0,957	Mükemmel Uyum
CFI	$CFI \geq 0,95$	$CFI \geq 0,85$	0,993	Mükemmel Uyum
NFI	$NFI \geq 0,95$	$NFI \geq 0,80$	0,989	Mükemmel Uyum
TLI	$TLI \geq 0,90$	$TLI \geq 0,80$	0,987	Mükemmel Uyum
IFI	$IFI \geq 0,95$	$IFI \geq 0,85$	0,993	Mükemmel Uyum

Kaynak: Dorukoğlu ve Bozkurt (2021, s.114), Joreskog ve Sorbom (1993, s.54) ve Mishra ve Datta'nın (2011, s.40) çalışmalarından uyarlanmıştır

Tavsiye etme niyeti ölçeğinin yapı geçerliliğini test etmek için yakınsak geçerlilik ve bileşik güvenirlik değerlendirmeleri yapılmıştır. Bu bağlamda açıklanan ortalama varyans (AVE) ve bileşik güvenirliği analizi (CR) değerleri, Microsoft Excel 2013 programında oluşturulan formülün yardımıyla hesaplanmıştır. Fornell & Larcker'a (1981, s.46) göre, açıklanan ortalama varyans değeri 0,50'den büyük olmalıdır; ancak değerin 0,50'den küçük olması durumunda, $CR \geq 0,60$ ise kabul edilebilmektedir. Hair ve arkadaşlarına (2019, s.760) göre, bileşik güvenirlik (CR) değeri ise, keşifsel araştırmalarda 0,60'ın üzerinde ve genel bir kılavuz olarak 0,70'in üzerinde olmalıdır, ancak 0,95'in üzerinde olmamalıdır. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda, ölçeğin AVE değeri 0,64 ve CR değeri 0,91 olarak elde edilmiştir. Bununla birlikte doğrulamalı faktör analizi yapılırken ölçekten çıkarılan

ifade sonrası güvenirlik ve geçerlilikle ilgili bazı testler yeniden yapılmıştır. Bu testlerden KMO değeri (0,868) yüksek ve Bartlett küresellik testi değeri ise $p=0,000<0,05$ anlamlıdır. Cronbach Alfa değeri ise ($\alpha=0,920$) ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle, diğer şartlar karşılandığından, tavsiye etme niyeti ölçeğinin yapı geçerliliğinin sağlandığını söylemek mümkündür.

3.2.ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Çalışmanın bu başlığı altında, anket tekniğiyle elde edilen verilerin, IBM SPSS Statistics (Version 26) ve IBM SPSS Amos (Version 24) paket programları kullanılarak gerçekleştirilen analizlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler (frekans, yüzde, ortalama) kullanılmış; tabakalar arası karşılaştırmalar için ise t-testi veya ANOVA gibi parametrik testler uygulanmıştır. Ayrıca, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve oluşturulan bir hipotezi test etmek için korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır. Çalışmanın diğer hipotezlerinin testi için ise, yapısal eşitlik modellemesi uygulanmıştır.

3.2.1.Katılımcıların Demografik Özelliklerine ve Öğrenimlerine İlişkin Bulgular

Çalışma kapsamında, Konya'daki devlet üniversitelerinde öğrenim gören uluslararası öğrencilere anket uygulanmış ve veriler 408 katılımcıdan elde edilmiştir. Bu veriler doğrultusunda aşağıda verilen bilgiler derlenmiştir. Bu başlık altında katılımcıların demografik (cinsiyetleri, yaşları, geldikleri kıtalar); eğitimlerine (üniversite, bilim dalı, sınıf, eğitim seviyesi) ilişkin bilgiler yer almıştır. Ayrıca eğitim için Türkiye'ye hangi kanalla geldikleri, ne kadar süredir Türkiye'de eğitim aldıkları, Türkiye'de nerede barındıkları, aylık ortalama harcamaları ve harcamalarını nasıl karşıladıkları konusunda elde edilen veriler de tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 26. Katılımcıların Demografik Değişkenleri

		Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
Cinsiyet	Erkek	262	64,2	64,2
	Kadın	146	35,8	100
	Toplam	408	100	
		Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
Yaş	18-21 Yaş Arası	122	29,9	29,9
	22-25 Yaş Arası	169	41,4	71,3
	26-29 Yaş Arası	65	15,9	87,3

	30 Yaş ve Üstü	52	12,7	100
	Toplam	408	100	
		Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
	Afrika	128	31,4	31,4
	Asya	232	56,9	88,2
	Avrupa	33	8,1	96,3
Kıta	Avustralya	5	1,2	97,5
	Güney Amerika	4	1	98,5
	Kuzey ve Orta Amerika	6	1,5	100
	Toplam	408	100	

Çalışmanın katılımcılarının demografik değişkenleri (Tablo 26) ele alındığında, ankete cevap verenlerin % 64,2'si (n=262) erkek ve % 35,8'i (n=146) kadındır. Erkek ve kadın katılımcıların değerlerinin birbirine yakınlık göstermediği görülmektedir. Bunun nedeni olarak, Konya'da öğrenim gören uluslararası öğrenciler içinde kadın oranının (%39) erkeklere oranla düşük olması ve kadın öğrencilerin anket doldurmak istememeleri gösterilebilir.

Katılımcıların yaşlarına ilişkin dağılıma bakıldığında, % 41,4'ünün (n=169) 22-25 yaş, % 29,9'unun (n=122) 18-21 yaş, %15,9'unun (n=65) 26-29 yaş ve % 12,7'sinin (n=52) ise 30 yaş ve üstünde olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların yaşlarına ilişkin verilere bakıldığında %71'inin 18-25 yaş altında yer aldığı görülmektedir. Anket verileri üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerden toplandığı ve bu öğrencilerin büyük çoğunluğu ön lisans-lisans düzeyinde (%72) öğrenim gördükleri için bu yaş aralığının yüksek çıkmasının normal olduğu söylenebilir.

Anket verileri, 94 farklı ülkeden gelen katılımcılardan toplanmıştır. Ancak, analizlerin kolaylaştırılması ve daha net anlaşılması adına, ülkeler kıtalar altında toplanmıştır. Ayrıca katılımcıların hangi kıtadan geldiklerine bakıldığında, %56,9'u (n=232) Asya, %31,4'ü Afrika, % 8,1'i (n=33) Avrupa, % 5'i Avustralya, % 1,5'i Kuzey ve Orta Amerika ve % 1'i Güney Amerika kıtasından gelmektedir.

Tablo 27. Katılımcıların Eğitimlerine İlişkin Bilgileri

		Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	185	45,3	45,3
	Selçuk Üniversitesi	198	48,5	93,9
	Konya Teknik Üniversitesi	25	6,1	100
	Toplam	408	100	
		Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
Bilim Dalı	Sosyal ve Beşeri Bilimler	170	41,7	41,7

	Fen ve Mühendislik Bilimleri	149	36,5	78,2
	Sağlık Bilimleri	89	21,8	100
	Toplam	408	100	
		Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
Eğitim Seviyesi	Ön Lisans	28	6,9	6,9
	Lisans	265	65	71,8
	Yüksek Lisans	75	18,4	90,2
	Doktora	40	9,8	100
	Toplam	408	100	
		Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
Sınıf	1. Sınıf	151	37	37
	2. Sınıf	58	14,2	51,2
	3. Sınıf	45	11	62,3
	4. Sınıf	42	10,3	72,5
	5. Sınıf ve Üstü	11	2,7	75,2
	Ders Aşaması (yüksek lisans/doktora)	45	11	86,3
	Tez Aşaması (yüksek lisans-doktora)	56	13,7	100
	Toplam	408	100	

Katılımcıların eğitimlerine ilişkin bilgileri altında, öğrenim gördükleri üniversiteler ve bilim dalları, eğitim seviyeleri ve sınıflarının yer aldığı bilgiler aktarılmıştır. Tablo 27'ye göre, katılımcıların; %48,5'i (n=198) Selçuk Üniversitesi'nde, %45,3'ü (n=185) Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde ve %6,1 (n=25) Konya Teknik Üniversitesi'nde öğrenim görmektedir. Ayrıca katılımcıların %41,7'si (n=170) sosyal ve beşeri bilimler, %36,5'i (n=149) fen ve mühendislik bilimleri ve %21,8'i (n=89) sağlık bilimleri alanlarında öğrenim görmektedir. Katılımcıların %65'i (n=265) lisans, %18,4 (n=75) yüksek lisans, %9,8'i (n=40) doktora ve %6,9'u (n=28) ön lisans seviyesinde öğrenim görmektedir. Katılımcıların sınıflarına ilişkin bilgiler değerlendirildiğinde, %37'si (n=151) 1. sınıfta, %14,2'si (n=58) 2. sınıfta, %13,7 (n=56) yüksek lisans/doktora tez aşamasında, %11'i (n=45) 3. sınıfta, %11'i (n=45) yüksek lisans/doktora ders aşamasında, %10,3'ü (n=42) 4. sınıfta ve %2,7'si (n=11) ise 5. sınıf ve üstü düzeyde öğrenim görmektedirler.

Tablo 28. Katılımcıların Türkiye'de Eğitim İçin Faydalandıkları Kanallar

	Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
Erasmus+ ile	12	2,9	2,9
Mevlana Değişim Programı'yla	5	1,2	4,2
Türkiye Bursları (YTB) ile	216	52,9	57,1
Üniversiteler arası ikili anlaşmalar ile	12	2,9	60
Kendi imkânlarıyla	128	31,4	91,4

Uluslararası İlahiyat Programı	23	5,6	97,1
Diğer	12	2,9	100
Toplam	408	100	

Türkiye’de eğitim almak için hangi kanalı kullandıklarına ilişkin elde edilen verilere göre katılımcıların; %52,9’u (n=216) Türkiye Bursları (YTB), %31,4’ü (n=128) kendi imkânları, %5,6’sı (n=23) Uluslararası İlahiyat Programı, %2,9’u (n=12) üniversiteler arası ikili anlaşmalar ve %1,2’si (n=5) Mevlana Değişim Programı ile Türkiye’ye gelmiştir (Tablo 28). Diğer seçeneğini işaretleyenlerin ise, Türkiye Maarif Vakfı ve çeşitli dernekler aracılığıyla eğitim almak için geldikleri görülmüştür.

Tablo 29. Katılımcıların Türkiye’de Bulunma Sürelerine İlişkin Veriler

	Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
1 Yıldan az	74	18,1	18,1
1 Yıl	60	14,7	32,8
2 Yıl	51	12,5	45,3
3 Yıl	49	12	57,4
4 Yıl ve üzeri	174	42,6	100
Toplam	408	100	

Katılımcıların eğitim için bulunma süreleri dikkate alındığında, %42,6’sının (n=174) 4 yıl ve üzeri, %18,1’inin (n=74) 1 yıldan az, %14,7’si (n=60) 1 yıl, %12,5’i (n=51) 2 yıl ve %12’si (n=49) 3 yıldır Türkiye’de eğitim almaktadır (Tablo 29).

Tablo 30. Katılımcıların Barınma Yerlerine İlişkin Bilgiler

	Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
Devlet Yurdunda	99	24,3	24,3
Özel Yurtta	148	36,3	60,5
Öğrenci Evinde	118	28,9	89,5
Ailemle	16	3,9	93,4
Diğer	27	6,6	100
Total	408	100	

Katılımcıların Türkiye’de eğitim alırken, %36,3’ü (n=148) özel yurtta, %28,9’u (n=118) öğrenci evinde ve %24,3’ü (n=99) devlet yurdunda kalmakta; %3,9’u (n=16) ise ailesiyle birlikte yaşamaktadır (Tablo 30). Geri kalan katılımcılar ise kendi kiraladıkları evlerde bireysel olarak ve çeşitli vakıfların sundukları yerlerde kalmaktadırlar.

Tablo 31. Katılımcıların Harcamalarına İlişkin Bilgiler (Aylık Ortalama)

	Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
10.000-15.000 TL Arası	274	67,2	67,2
15.001-20.000 TL Arası	89	21,8	89
20.001 TL ve üstü	45	11	100
Total	408	100	

Katılımcıların, Türkiye’de eğitim alırken, aylık ortalama harcamalarının genel olarak (%67,2, n=274) 10.000-15.000 TL arasında olduğu tespit edilmiştir. Diğer katılımcıların ise %21,8’i (n=89) 15.001-20.000 TL arasında ve %11’i (n=45) 20.001 TL ve üstü harcama yapmaktadır (Tablo 31).

Tablo 32. Katılımcıların Harcamalarını Karşılama Yöntemleri

		Cevaplar		Toplam yanıt yüzdesi (%)
		n	Oran (%)	
Harcamaları Karşılama Yöntemi	Türkiye Bursları (YTB) ile	195	32,9	47,8
	Diğer Türk Burslarıyla	46	7,8	11,3
	Ülkemden Aldığım Burslarla	16	2,7	3,9
	Ailemin Desteği ile	202	34,1	49,5
	Yarı Zamanlı Çalışarak	117	19,7	28,7
	TDV Bursuyla	8	1,3	2,0
	Diğer	9	1,5	2,2
Toplam		593	100	145,3*

*Katılımcılara yöneltilen “Harcamalarınızı nasıl karşılıyorsunuz?” sorusunda, birden fazla seçenek işaretlenebildiğinden yüzde toplamı 100’ü geçmektedir (n=408). Yüzdeler, her bir seçeneği işaretleyen katılımcıların oranını göstermektedir.

Yaşam ve eğitim harcamalarının nasıl karşılandığı ile ilgili Tablo 32’deki veriler incelendiğinde, katılımcıların %49,5’inin ailesinin desteği, %47,8’si Türkiye Bursları (YTB) ve %28,7’si ise yarı zamanlı çalışarak harcamalarını karşıladıkları görülmektedir. Bunları, %11,3 ile diğer Türk bursları ve %3,9’u ülkelerinden aldıkları burslar takip etmektedir. Uluslararası öğrencilerin harcamalarının karşılanmasında Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı tarafından sunulan Türkiye Bursları’nın önemli bir yer edindiğini söylemek mümkündür. Bununla birlikte öğrencilerin ailelerinin desteği de önemli seviyededir.

3.2.2. Katılımcıların Eğitim Tercihlerine ve Eğitim Sonrası Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu başlığı altında, eğitim öncesi Türkiye’yi ziyaret etme durumlarının; yurt dışı eğitim yeri tercihinde etkili olan faktörlerin; tercih süresinde Türkiye dışında hangi ülkelerin değerlendirildiğinin ve eğitim sonrası planlarının ne olduğunun tespit edilmesi adına elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 33. Katılımcıların Eğitimden Önce Türkiye'yi Ziyareti

	Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
Evet	124	30.4	30.4
Hayır	284	69.6	100.0
Toplam	408	100.0	

Katılımcıların, “Türkiye’deki eğitiminizden önce, Türkiye’yi hiç ziyaret ettiniz mi?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, %69,6’sının (n=284) Türkiye’yi daha önce ziyaret etmediği görülmüştür (Tablo 33). Buradan hareketle, katılımcıların çoğunluğunun ülkeyi eğitim almak için geldiklerinde tanımaya başladıklarını söylemek mümkündür.

Tablo 34. Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Yeri Tercihlerinde Etkili Olan Faktörler

		Cevaplar		Toplam yanıt yüzdesi (%)
		n	Oran (%)	
Tercihle Etkili Olan Faktörler	Ebeveynler	162	12,6	39,7
	İnternet araması	200	15,5	49,0
	Aile ve akrabalar	198	15,4	48,5
	Eğitim kurumlarının sosyal medya hesapları	86	6,7	21,1
	Arkadaşlar	226	17,5	55,4
	Uluslararası eğitim fuarları	65	5,0	15,9
	Daha önce Türkiye’de eğitim almış kişiler	247	19,2	60,5
	Başkalarından gelen tavsiyeler	105	8,1	25,7
Toplam		1289	100	315,9*

*Katılımcılara yöneltilen “Türkiye’de eğitim almak için karar verme sürecinde, aşağıdaki seçeneklerden hangilerinden faydalandınız?” sorusunda, üç seçenek işaretlenebildiğinden yüzde toplamı 100’ü geçmektedir (n=408). Yüzdelere, her bir seçeneği işaretleyen katılımcıların oranını göstermektedir.

Uluslararası öğrencilerin, yurt dışı eğitim yeri tercihlerini değerlendirirken hangi unsurlardan etkilendiğinin belirlenmesi adına yöneltilen “Türkiye’de eğitim almak için karar verme sürecinde, aşağıdaki seçeneklerden hangilerinden faydalandınız?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 34’te sunulmuştur. Katılımcıların eğitim yeri tercihlerinde %60,5 oranında daha önce Türkiye’de eğitim almış kişilerin, %55,4 oranında arkadaşlarının, %49 oranında internet aramasından edinilen bilgilerin, %48,5 oranında aile ve akrabaların, %39,7 oranında ebeveynlerin, %25,7 oranında başkalarından gelen tavsiyelerin, %21,1 oranında eğitim kurumlarının sosyal medya hesaplarının, %15,9 oranında uluslararası eğitim fuarlarının etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu verilerden hareketle Türkiye’de hâlihazırda eğitim alanların memnuniyetinin, potansiyel uluslararası öğrencilerinin tercihiinde önemli bir yer edindiğini ve buna göre hareket edilmesi gerektiğini söylemek mümkündür. Ayrıca internette ülkeye dönük aramaların internetten de yoğun olarak yapılmasından dolayı, internette birtakım çalışmaların da yapılması gerekmektedir.

Tablo 35. Katılımcıların Türkiye'yi Tercih Ederken Değerlendirdikleri Diğer Ülkeler

		Cevaplar		Toplamın yüzdesi (%)
		n	Oran (%)	
Tercih Sürecinde Türkiye Dışında Değerlendirilen Diğer Ülkeler	ABD	68	13,4	16,7
	Avustralya	37	7,3	9,1
	Kanada	64	12,6	15,7
	Birleşik Krallık	54	10,6	13,2
	Rusya	8	1,6	2,0
	Çin	7	1,4	1,7
	Fransa	10	2,0	2,5
	Almanya	6	1,2	1,5
	Malezya	8	1,6	2,0
	Japonya	5	1,0	1,2
	Türkiye tek seçeneğimdi	205	40,3	50,2
	Diğer	37	7,3	9,1
Toplam		509	100,0	124,8*

*Katılımcılara yöneltilen “Eğitim için Türkiye’yi seçme sürecinde başka hangi ülkeleri değerlendirdiniz?” sorusunda birden fazla seçenek işaretlenebildiğinden yüzde toplamı 100’ü geçmektedir (n=408). Yüzdelere, her bir seçeneği işaretleyen katılımcıların oranını göstermektedir.

Katılımcıların, Türkiye’de eğitim alma kararlarını alma sürecinde çeşitli ülkeleri değerlendirdikleri düşünüldüğünden, burada hangi ülkeleri değerlendirdikleri sorulmuştur. Katılımcıların yarısı (%50,2) Türkiye’nin tek seçenekleri olduğunu ifade etmişler (Tablo 35). Bununla birlikte katılımcıların %16,7’si ABD’yi, %15,7’si Kanada’yı, %13,2’si ise Birleşik Krallık’ı da eğitim yeri tercihi yaparken değerlendirmiştir. Diğer (%9,1) kategorisi altında Suudi Arabistan, Cezayir, İspanya, Bosna Hersek, Belçika, Güney Kore, Gürcistan, Hindistan ve İran gibi çeşitli ülkelerin değerlendirildiği ifade edilmiştir.

Tablo 36. Katılımcıların Eğitim Sonrası Planlarına İlişkin Bulgular

	Sıklık	Oran (%)	Birikimli Oran (%)
Ülkeme dönmek istiyorum.	205	50,2	50,2
Türkiye’de kalmak istiyorum.	81	19,9	70,1
Gelişmiş ülkelere birine gitmek istiyorum.	83	20,3	90,4
Ülkeme komşu ülkelere birine gitmek istiyorum.	6	1,5	91,9
Planım yok.	33	8,1	100,0
Total	408	100,0	

Katılımcıların, Türkiye’deki eğitimlerini tamamlamalarından sonraki düşüncelerine ilişkin elde edilen veriler Tablo 36’da sunulmuştur. Katılımcıların yarısının (%50,2; n=205) ülkelere dönmek istedikleri görülmektedir. Gelişmiş ülkelere birine gitmek isteyenlerin oranı %20,3 (n=83) ve Türkiye’de kalmak isteyenlerin oranı ise %19,9’dur (n=81). Eğitim sonrası planı olmayanların oranı ise %8,1’dir (n=33). Ülkelerine komşu ülkelere birine gitmeyi planlayanların oranı ise %1,5 (n=6) ile en düşük seviyededir.

3.2.3.Ölçeklere İlişkin Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Bu başlık altında, oluşturulan eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı, eğitim yeri tercihi, memnuniyet ve tavsiye etme niyetleri ölçeklerinin ortalama ve standart sapma değerleri tablolar halinde verilmiştir. Ayrıca ifadelerinin ortalamalarının değerlendirilmesi, Aydın ve Bacak (Bacak ve Aydın, 2018, s.205) tarafından hazırlanan “nitelik düzeyi puan aralığı” değerlerine göre analiz edilmiştir. Bu aralıklar şu şekildedir:

- Kesinlikle Katılıyorum: 4,20-5,00
- Katılıyorum: 3,40-4,19
- Kararsızım: 2,60-3,39
- Katılmıyorum: 1,80-2,59
- Kesinlikle Katılmıyorum: 1,00-1,79

3.2.3.1.Eğitim Diplomasisi Bağlamında Ülke İmajı Ölçeğine İlişkin İfadelerle İlgili Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ölçeği için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda, ölçek toplamda 15 ifadeden ve 2 alt boyuttan oluşmuştur. Doğrulayıcı faktör analiziyle birlikte ölçeğin yapısal geçerliliği de sağlanmıştır. Tablo 37’de ülke imajının iki alt boyuttaki ifadeleri ve bu ifadelerle ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Ortalama değerler, katılımcıların her bir maddeye dönük onaylama düzeyini belirlemekte; değerler yükseldikçe onaylamanın da arttığı söylenebilmektedir.

Tablo 37. Ülke İmajına İlişkin İfadelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Ülke İmajına İlişkin İfadeler	Ortalama	Standart Sapma
Uluslararası Öğrenci Politikaları Alt Boyutu		
Türkiye, uluslararası öğrencilere sunduğu burs olanaklarıyla dikkat çeker.	3,65	1,12
Türkiye’de eğitim imkânı, tüm toplum kesimlerine eşit olarak sunulur.	3,45	1,12
Türkiye, uluslararası öğrencilerin eğitim süreçlerini kolaylaştıracak yeterli altyapıya sahiptir.	3,43	1,086
Türkiye, uluslararası öğrencilerin eğitim koşullarını iyileştirmek için çaba gösterir.	3,41	1,091
Türkiye, hoşgörölü ve açık fikirli bir ülkedir.	3,41	1,069
Türkiye’deki eğitim sistemi, uluslararası öğrencilerin farklı kültürel özelliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alır.	3,38	1,175
Türkiye, uluslararası öğrencilerin yaşam koşullarını iyileştirmek için çaba gösterir.	3,36	1,136
Yabancılar, Türkiye’de genellikle hoş karşılanır.	3,35	1,191
Ülke İmajı Eğitimin Niteliği Alt Boyutu		
Türkiye, eğitim için harika fırsatlar sunar.	3,49	1,068

Türkiye'nin, dünya standartlarında eğitim kurumları vardır.	3,49	1,042
Türkiye, uluslararası alanda bilim ve araştırma için önemli bir yer olarak tanınır.	3,45	1,057
Türkiye, uluslararası alanda bilim ve araştırma için önemli bir yer olarak tanınır.	3,42	1,008
Eğitimde inovasyon ve yeni öğretim yöntemleri, Türkiye eğitim sisteminin önemli bir unsurudur.	3,4	1,044
Türkiye, yaratıcı fikirler ve yenilikçi çözümler anlamına gelir.	3,39	0,96
Türkiye'nin, oldukça kaliteli bir yükseköğrenim sistemi vardır.	3,33	1,068
Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5) n=408		

Ülke imajının Uluslararası Öğrenci Politikası boyutunda yer alan “Türkiye, uluslararası öğrencilere sunduğu burs olanaklarıyla dikkat çeker.” ifadesi 3,65 ortalama değeriyle hem bu boyutun hem de ülke imajı ölçeğinin en yüksek değerine sahiptir. Bu boyutta yer alan “Yabancılar, Türkiye’de genellikle hoş karşılanır.” ifadesinin 3,35 ortalama değeri, en düşük değerdir. Bu boyutta yer alan ilk beş ifade 3,41-3,65 ortalama değerlerine sahiptir, bu verilerden hareketle katılımcıların ifadelerine katıldıklarını söylemek mümkündür. Ayrıca kalan üç ifadenin 3,35-3,38 ortalama değerleri ile katılımcıların bu ifadeler konusunda kararsız olduklarını göstermektedir. Ülke imajı ölçeğinin eğitimin niteliği alt boyutundaki “Türkiye, eğitim için harika fırsatlar sunar.” ifadesinin 3,49 ortalama değeri en yüksek, “Türkiye’nin, oldukça kaliteli bir yükseköğrenim sistemi vardır.” ifadesinin ise ortalama değeri 3,33’tür. Bu boyutta yer alan ilk beş ifadenin ortalama değerleri 3,40-3,49 arasında değişmekte olduğundan, katılımcıların bu ifadelerine katıldıklarını; diğer ifadeler konusunda (ortalama değerleri 3,33-3,39) kararsız olduklarını istatistiksel olarak söylemek mümkündür (Tablo 37).

3.2.3.2.Eğitim Yeri Tercih Ölçeğine İlişkin İfadelerle İlgili Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Eğitim yeri tercih ölçeği için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda, ölçek toplamda 10 ifadeden ve 3 alt boyuttan oluşmuştur. Doğrulamalı faktör analiziyle birlikte ölçeğin yapısal geçerliliği de sağlanmıştır. Tablo 38’de eğitim yeri tercihinin üç alt boyuttaki ifadeleri ve bu ifadelerle ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Ortalama değerler, katılımcıların her bir maddeye dönük onaylama düzeyini belirlemekte; değerler yükseldikçe onaylamanın da arttığı söylenebilmektedir.

Tablo 38. Eğitim Yeri Tercih Ölçeğine İlişkin İfadelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Eğitim Yeri Tercihine İlişkin İfadeler	Ortalama	Standart Sapma
Uluslararasılaşma Politikaları Boyutu		
Eğitim aldığım üniversitenin diploması, ülkemde tanınıyor/geçiyor.	3,57	1,126
Türkiye’yi, dini açıdan kendime yakın hissediyorum.	3,53	1,181
Türkiye’nin, yurt dışında iyi bir eğitim politikası vardır.	3,50	1,070
Türkiye’deki eğitim, başkaları tarafından tavsiye ediliyor.	3,41	1,109
Yaşam Koşulları Boyutu		
Türkiye’nin uluslararası öğrencilere verdiği maddi destek (burs vb.), diğer ülkelere göre daha yüksektir.	3,04	1,143
Türkiye’de yaşam maliyeti (yemek, ulaşım, konaklama vb.) düşüktür.	2,74	1,178
İngilizce, Türkiye’de yaygın bir dildir.	2,39	1,205
Erişilebilirlik Boyutu		
Türkiye, hızlı ve kolay bir vize alma sistemine sahiptir.	3,05	1,212
Türkiye’de yaşayan ailem/arkadaşım var.	3,00	1,363
Türkiye, mesafe olarak ülkeme çok yakındır.	2,98	1,355
Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5) n=408		

Eğitim yeri tercihi ölçeğine ilişkin ortalama değerler incelendiğinde, birinci alt boyutta yer alan “Eğitim aldığım üniversitenin diploması, ülkemde tanınıyor/geçiyor.” ifadesinin ortalama değerinin 3,57 ile en yüksek, “Türkiye’deki eğitim, başkaları tarafından tavsiye ediliyor.” ifadesinin ortalama değeri ise 3,41 ile en düşük ortalamaya sahiptir. Ölçeğin ikinci alt boyutu incelendiğinde, “Türkiye’nin uluslararası öğrencilere verdiği maddi destek (burs vb.), diğer ülkelere göre daha yüksektir.” ifadesi 3,04 ortalama değerle en yüksek, “İngilizce, Türkiye’de yaygın bir dildir.” ifadesi 2,39 ortalama değeri ile en düşük değere sahiptir. Üçüncü boyuta bakıldığında ise boyutta yer alan, “Türkiye, hızlı ve kolay bir vize alma sistemine sahiptir.” ifadesinin ortalama değeri 3,05 ile en yüksek, “Türkiye, mesafe olarak ülkeme çok yakındır.” ifadesi 2,98 ortalama değerle en düşük değere sahiptir.

Eğitim yeri tercihi ölçeğinde yer alan ilk boyuttaki ifadelerin ortalama değerleri 3,41-3,57 arasında değiştiğinden, katılımcıların ölçeğin bu boyutuna katıldıklarını göstermektedir. Ölçeğin ikinci (ortalama değerler 2,39-3,04) ve üçüncü (ortalama

değerler 2,98-3,05) boyutunda yer alan ifadeler konusunda kararsız olduklarını istatistiksel olarak söylemek mümkündür.

3.2.3.3. Memnuniyet Ölçeğine İlişkin İfadelerle İlgili Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları ülkeden memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan bu ölçek için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda, toplamda 8 ifadeden ve tek boyuttan oluşan bir yapı ortaya çıkmıştır. Doğrulayıcı faktör analiziyle birlikte ölçeğin yapısal geçerliliği de sağlanmıştır. Memnuniyet ölçeğindeki ifadeler ve bu ifadelerle ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 39’da verilmiştir. Ortalama değerler, katılımcıların her bir maddeye dönük onaylama düzeyini belirlemekte; değerler yükseldikçe onaylamanın da arttığı söylenebilmektedir.

Tablo 39. Memnuniyet Ölçeğine İlişkin İfadelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Memnuniyet Ölçeğine İlişkin İfadeler	Ortalama	Standart Sapma
Türkiye’de eğitim almayı seviyorum.	3,52	1,108
Genel olarak, Türkiye’de eğitim alma tercihimden memnunum.	3,46	1,067
Türkiye’de yaşadığım süre boyunca, Türk öğrenciler bana çok iyi davrandı.	3,34	1,167
Türkiye’de eğitim almak için yaptığım masrafa değdi.	3,30	1,055
Tekrar seçecek olsam, Türkiye’de okumayı seçerim.	3,29	1,170
Türkiye’deki eğitim hayatım boyunca, kültürel uyum konusunda sorun yaşamadım.	3,29	1,148
Türkiye’deki yükseköğrenim sisteminden memnunum.	3,27	1,033
Bir eğitim yeri olarak Türkiye’de yaşadığım genel deneyimim beklentilerimi aştı.	3,18	1,017
Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5) n=408		

Memnuniyet ölçeğinde yer alan “Türkiye’de eğitim almayı seviyorum.” ifadesi 3,52 ortalama değerle en yüksek, “Bir eğitim yeri olarak Türkiye’de yaşadığım genel deneyimim beklentilerimi aştı.” ifadesi ise 3,18 ortalama değerle en düşük seviyededir. Ölçekteki ifadelerin genel ortalamasına bakıldığında, birbirine yakın değerler görülmüştür. Ölçekte yer alan “Türkiye’de eğitim almayı seviyorum.” (ortalama değer 3,52) ve “Genel olarak, Türkiye’de eğitim alma tercihimden memnunum.” (ortalama değer 3,46) ifadelerinin katılımcılar tarafından kabul edildiği; ancak diğer ifadelerin 3,18-3,34 arasında ortalama değerlere sahip olduğundan, bu noktada katılımcıların kararsız olduğunu istatistiksel olarak söylemek mümkündür (Tablo 39).

3.2.3.4.Tavsiye Etme Niyeti Ölçeğine İlişkin İfadelerle İlgili Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetlerinin düzeyinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan bu ölçek için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda, toplamda 7 ifadeden ve tek boyuttan oluşan bir yapı görülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda bir ifadenin yapıyı bozduğu anlaşılmış; bu ifade ölçekten çıkarılmış ve bu şekilde 6 ifadeli ölçeğin yapısal geçerliliği sağlanmıştır. Tavsiye etme niyeti ölçeğindeki ifadeler ve bu ifadelere ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 40'ta verilmiştir. Ortalama değerler, katılımcıların her bir maddeye dönük onaylama düzeyini belirlemekte; değerler yükseldikçe onaylamanın da arttığı söylenebilmektedir.

Tablo 40. Tavsiye Etme Niyeti Ölçeğine İlişkin İfadelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tavsiye Etme Niyeti Ölçeğine İlişkin İfadeler	Ortalama	Standart Sapma
Türkiye hakkında başkalarına olumlu şeyler söyleyeceğim.	3,64	1,098
Bir eğitim yeri olarak Türkiye'yi, başkalarına önereceğim.	3,45	1,080
Arkadaşlarımı, Türkiye'de eğitim almaya teşvik edeceğim.	3,39	1,136
Akrabalarımı, Türkiye'de eğitim almaya teşvik edeceğim.	3,38	1,167
Türkiye'de eğitim aldığım üniversiteyi, arkadaşlarıma tavsiye edeceğim.	3,32	1,125
Türkiye'de eğitim aldığım üniversiteyi, akrabalarıma tavsiye edeceğim.	3,30	1,107
Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5) n=408		

Uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetlerini ölçmeyi amaçlayan bu ölçekte yer alan “Türkiye hakkında başkalarına olumlu şeyler söyleyeceğim.” ifadesi 3,64 ortalama değeriyle en yüksek; “Türkiye’de eğitim aldığım üniversiteyi, akrabalarıma tavsiye edeceğim.” ifadesi 3,30 ortalama değerle ölçekteki en düşük değere sahiptir. Ölçekteki altı ifadenin ortalama değerlerinin birbirlerine yakın olduğu görülmüştür. Ölçekte yer alan, ortalama değeri 3,64 olan “Türkiye hakkında başkalarına olumlu şeyler söyleyeceğim.” ve ortalama değeri 3,45 olan “Bir eğitim yeri olarak Türkiye'yi, başkalarına önereceğim.” ifadelerine katılımcıların katıldıklarını; geri kalan 4 ifade konusunda kararsız olduklarını istatistiksel olarak söylemek mümkündür.

3.2.4.Faktörlerin Demografik Özelliklerle Olan İlişkilerinin Analizi

Çalışmanın temel hipotezlerinde grupların karşılaştırılması yer almamasına rağmen, elde edilen verilerin örneklem alt grupları arasında nasıl dağıldığını görmek amacıyla t-testi ve tek yönlü ANOVA analizlerine başvurulmuştur. Katılımcıların demografik ve diğer eğitimle ilgili özelliklerine göre, farklılık gösterip göstermediği de test edilmek istenmiştir. Bu analizler, verilerin daha ayrıntılı yorumlanmasını sağlamak ve gelecekteki çalışmalarda test edilebilecek potansiyel hipotezlerin belirlenmesine katkı sunmaktadır.

3.2.4.1.Bağımsız (İlişkisiz) Örneklem T Testi Bulguları

Bağımsız (ilişkisiz) Örneklem T Testinde (Independent Samples Test), birbirinden bağımsız yapıdaki iki örneklemin, belirlenen bir değişkene ilişkin ortalamalarının karşılaştırılması yapılarak ortalamaları arasındaki farkın, belirli bir anlamlılık düzeyinde, önemli olup olmadığı değerlendirilmektedir. Sosyal bilimlerde sıklıkla, iki grup arasında belirli bir değişkene bağlı olarak fark veya benzerlikle ilgili araştırmalar yapılmaktadır (Gülbüz ve Şahin, 2018, s.232).

Katılımcıların cinsiyeti ve eğitimden önce Türkiye’de bulunma durumlarına (anket formunda, Türkiye’deki eğitiminizden önce, Türkiye’yi hiç ziyaret ettiniz mi? sorusuna verilen cevaplar) göre ülke imajını algılamaları, tercih, memnuniyet ve tavsiye etme niyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucuna göre, yalnızca "eğitimden önce Türkiye’de bulunma durumu" ile tercih arasında istatistiksel olarak anlamlı ($p=0,003<0,05$) bir fark bulunmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak katılımcıların cinsiyetlerinin ve eğitim öncesi Türkiye’de bulunma veya bulunmama durumlarının; ülke imajı algılamalarını, memnuniyetlerini ve tavsiye etme niyetlerini etkilemediği istatistiksel olarak söylenebilmektedir.

3.2.4.2. Tek Yönlü ANOVA Testi Bulguları

ANOVA (analysis of variance) testi; varyans analizi veya F Testi olarak da bilinmektedir, grup ortalamaları ve bu verilere bağlı olarak işlemleri analiz etmede kullanılan bir testtir. Bu test, ikiden fazla grubun ortalamalarının birbirlerine eşit olup olmadığının tespiti için yapılmaktadır. Esasen ANOVA testi, iki bağımsız grup için yapılan t-test analizinden farklı olarak, ikiden fazla grupta yapılmaktadır. ANOVA

testinde faktör olarak isimlendirilen bağımsız değişkenler, testin uygulandığı modellerde bir veya daha fazla olabilmektedir. Bir değişkenin yer aldığı yapılar, tek faktörlü varyans analizidir. Bu analizde amaç, tek bir faktöre bağlı olarak ikiden fazla grubun ortalamalarını karşılaştırmak ve bu verileri analiz ederek belirli bir anlamlılık oranında farkın olup olmadığını belirlemektir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.238).

Anket tekniğiyle 408 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinden, değişkenler arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının analizi yapılmış ve bu verilere dair bilgiler aşağıda sunulmuştur. Her bir değişken (ülke imajı, tercih, memnuniyet ve tavsiye etme niyeti) için yapılan analizlerden elde edilen sonuçlara bağlı olarak, çalışmanın bu bölümünde yalnızca anlamlı farklılık olanlara dair bilgiler verilmiştir. Eğitim diploması bağlamında ülke imajının yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçlarına göre aralarında anlamlı farklılık bulunan değişkenlere ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Katılımcıların öğrenim gördükleri sınıf ile ülke imajını algılamaları ($F_{(6,401)}=4,153$; $p=0,000<0,001$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (Tablo 41). Katılımcıların öğrenim gördükleri sınıf ile ülke imajını algılamalarına ilişkin gruplar arası farklılıkları ise Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 41. Ülke İmajı Değişkenine İlişkin Öğrenim Görülen Sınıfa Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
1. Sınıf	151	3,56	0,72			
2. Sınıf	58	3,12	0,79			
3. Sınıf	45	3,31	0,74			
4. Sınıf	42	3,23	0,84			
5. Sınıf ve Üstü	11	3,15	0,80	6,401	4,153	0,000
Ders Aşaması (yüksek lisans/doktora)	45	3,65	0,73			
Tez Aşaması (yüksek lisans-doktora)	56	3,49	0,69			
Total	408	3,43	0,76			

Tablo 42’deki Tukey HSD analizi sonuçlarına göre, 2. sınıfta öğrenim gören katılımcıların, hem 1. sınıf (Ort.=3,56; SS=0,72) hem de doktora/yüksek lisans ders aşamasında (Ort.=3,65; SS=0,73) olanlar ile ülke imajını algılamaları arasında anlamlı ($p=0,000<0,001$) farklılık vardır.

Tablo 42. Öğrenim Görülen Sınıfa Göre Ülke İmajını Algılamaları Düzeyi Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7
1. Sınıf (1)		*					
2. Sınıf (2)	*					*	
3. Sınıf (3)							
4. Sınıf (4)							
5. Sınıf ve Üstü (5)							
Ders Aşaması (yüksek lisans/doktora) (6)		*					
Tez Aşaması (yüksek lisans-doktora) (7)							

Tablo 43'teki ANOVA sonuçlarına göre, katılımcıların eğitim için Türkiye'ye geldikleri kanal ile ülke imajını algılamaları ($F_{(6,401)}=5,642$; $p=0,000<0,001$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların eğitim için Türkiye'ye geldikleri kanal ile ülke imajını algılamalarına ilişkin gruplar arası farklılıkları ise Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 43. Ülke İmajı Değişkenine İlişkin Eğitim İçin Geline Kanala Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
Erasmus+ ile	12	3,28	0,94			
Mevlana Değişim Programı'yla	5	3,95	0,33			
Türkiye Bursları (YTB) ile	216	3,53	0,69			
Üniversiteler arası ikili anlaşmalar ile	12	2,96	0,81			
Kendi imkânlarımla	128	3,22	0,76	6,401	5,642	0,000
Uluslararası İlahiyat Programı	23	3,94	0,90			
Diğer	12	3,28	0,76			
Total	408	3,43	0,76			

Tablo 44'te verilen Tukey HSD analizi sonuçlarına göre; eğitim için Türkiye'ye Türkiye Bursları ile gelen katılımcılar (Ort.=3,53; SS=0,69) ile kendi imkânlarıyla gelen katılımcıların; Uluslararası İlahiyat Programı ile gelen katılımcılar (Ort.=3,94; SS=0,90) ile üniversiteler arası anlaşmalar ve kendi imkânlarıyla gelen katılımcıların, ülke imajını algılamaları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Tablo 44. Türkiye'ye Eğitim İçin Geline Kanalla Ülke İmajını Algılama Düzeyi Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7
1. Erasmus+ ile							
2. Mevlana Değişim Programı'yla							
3. Türkiye Bursları (YTB) ile					*		
4. Üniversiteler arası ikili anlaşmalar ile						*	
5. Kendi imkânlarımla			*			*	

Tablo 45'teki ANOVA sonuçlarına göre, katılımcıların eğitim için Türkiye'de bulundukları süreler ile ülke imajını algılamaları ($F_{(4,403)}=3,960$; $p=0,004<0,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların eğitim için Türkiye'de bulundukları süreler ile ülke imajını algılamalarına ilişkin gruplar arası farklılıkları ise Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 45. Ülke İmajı Değişkenine Dönük Eğitim İçin Türkiye'de Bulunma Süresine Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
1 Yıldan az	74	3,72	0,69			
1 Yıl	60	3,34	0,75			
2 Yıl	51	3,24	0,74	4,403	3,960	0,004
3 Yıl	49	3,34	0,71			
4 Yıl ve üzeri	174	3,41	0,80			
Total	408	3,43	0,76			

Eğitim için Türkiye'de bulunan süreler ile ülke imajını algılama ilişkisine dönük Tukey HSD Testi sonuçlarına göre (Tablo 46); Türkiye'de, 1 yıldan az süredir öğrenim görenler (Ort.=3,72; SS=0,69) ile 1 yıl, 2 yıl, 3 yıl ve 4 yıl ve üzeri öğrenim görenlerin, ülke imajını algılanması arasında anlamlı farklılık ($p=0,022<0,05$) bulunmaktadır. Türkiye'de 1 yıldan az süredir öğrenim gören katılımcıların, diğer gruptakilere göre, ülke imajını algılamalarının istatistiksel olarak daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 46. Eğitim İçin Türkiye'de Bulunulan Sürelere Göre Ülke İmajını Algılama Düzeyi Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	1 Yıldan az	1 Yıl	2 Yıl	3 Yıl	4 Yıl ve üzeri
1 Yıldan az		*	*	*	*
1 Yıl	*				
2 Yıl	*				
3 Yıl	*				
4 Yıl ve üzeri	*				

ANOVA sonuçlarına (Tablo 47) göre, katılımcıların eğitim için Türkiye'ye geldikleri kanal ile tercihleri ($F_{(6,401)}=3,350$; $p=0,003<0,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların eğitim için Türkiye'ye geldikleri kanal ile tercihlerine ilişkin gruplar arası farklılıkları ise Tablo 48'de verilmiştir.

Tablo 47. Tercih Değişkenine Dönük Eğitim İçin Gelinen Kanala Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
Erasmus+ ile	12	3,45	0,93			
Mevlana Değişim Programı'yla	5	4,08	0,24			
Türkiye Bursları (YTB) ile	216	3,16	0,61			
Üniversiteler arası ikili anlaşmalar ile	12	2,89	0,77	6,401	3,350	0,003
Kendi imkânlarımla	128	3,01	0,69			
Uluslararası İlahiyat Programı	23	3,13	0,76			
Diğer	12	3,03	0,55			
Total	408	3,12	0,67			

Eğitim için Türkiye'ye gelen kanal ile tercih ilişkisine dönük Tukey HSD Testi sonuçlarına göre (Tablo 48); Türkiye'ye Mevlana Değişim Programı'yla gelen katılımcılar (Ort.=4,08; SS=0,24) ile Türkiye Bursları (YTB), üniversiteler arası ikili anlaşmalar, kendi imkânları ve diğer kanallar ile gelen katılımcılar arasında ($p=0,003<0,05$) tercihe ilişkin anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Tablo 48. Türkiye'ye Eğitim İçin Gelinen Kanalla Tercih Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7
1. Erasmus+ ile							
2. Mevlana Değişim Programı'yla			*	*	*		*
3. Türkiye Bursları (YTB) ile		*					
4. Üniversiteler arası ikili anlaşmalar ile		*					
5. Kendi imkânlarımla		*					
6. Uluslararası İlahiyat Programı							
7. Diğer		*					

Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversitelere ilişkin gruplar arası ortalama farkları varyans eşitliği varsayımını sağlamadığından, Welch testiyle analiz yapılmıştır. Welch testi, grup varyansları türdeş olmadığında, gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını ortaya koymaktadır (İslamoğlu ve Alınacak, 2019, s.325). Welch test sonuçlarına (Tablo 49) göre, farklı üniversitelerde öğrenim gören katılımcıların tercihleri arasında anlamlı ($F=3,72$; $p=0,003<0,05$) farklılık bulunmaktadır.

Tablo 49. Welch Testine Göre Katılımcıların Öğrenim Gördüğü Üniversitelere Göre Tercih Farkı

	n	Ort.	SS	SD	F	p
Necmettin Erbakan Üniversitesi	185	3,11	0,70			
Selçuk Üniversitesi	198	3,17	0,64	69,32	3,72	0,03
Konya Teknik Üniversitesi	25	2,82	0,58			
Total	408	3,12	0,67			

Öğrenim görülen üniversite ve eğitim yeri tercihi arasındaki ilişkide gruplar arası farklılığın belirlenmesi için Games-Howell testi sonuçları dikkate alınmıştır. Games-Howell testi, grup varyansları homojen olmadığında tercih edilen, gruplardaki örnek sayılarının dengeli olmaması durumuna bağlı olarak Tukey HSD testinin uyarlanmış halidir (İslamoğlu ve Alınçık, 2019, s.330). Tablo 50'deki Games-Howell testi sonuçlarına göre, Selçuk Üniversitesi'nde öğrenim gören katılımcılar (Ort.=3,17; SS=0,64) ile Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde öğrenim gören katılımcılar arasında anlamlı farklılık ($p=0,03<0,05$) bulunmaktadır.

Tablo 50. Üniversiteye Göre Tercih Farklılıklarına İlişkin Games-Howell Testi Sonuçları

	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Selçuk Üniversitesi	Konya Teknik Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi			
Selçuk Üniversitesi			*
Konya Teknik Üniversitesi	*		

Katılımcıların yaşları ile memnuniyetleri ($F_{(3,404)}=3,247$; $p=0,022<0,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (Tablo 51). Katılımcıların yaş grupları ile memnuniyet düzeylerine ilişkin gruplar arası farklılıkları ise Tablo 52'de verilmiştir.

Tablo 51. Memnuniyet Değişkenine İlişkin Yaş Gruplarına Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
18-21 Yaş Arası	122	3,38	0,76			
22-25 Yaş Arası	169	3,27	0,86			
26-29 Yaş Arası	65	3,17	0,76	3,404	3,247	0,022
30 Yaş ve Üstü	52	3,61	0,85			
Total	408	3,33	0,82			

Yaş gruplarıyla memnuniyet ilişkisine dönük Tukey HSD Testi sonuçları incelendiğinde (Tablo 52), 30 yaş ve üstü katılımcılar (Ort.=3,61; SS=0,85) ile 22-25 ve 26-29 yaş gruplarında yer alan katılımcıların memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı farklılık ($p=0,022<0,05$) bulunduğu görülmektedir. 30 yaş ve üstü katılımcıların, Türkiye'de öğrenim gören diğer yaş gruplarında olanlara göre, memnuniyet düzeylerinin istatistiksel olarak daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 52. Yaş Gruplarına Göre Memnuniyet Düzeyi Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	18-21 Yaş Arası	22-25 Yaş Arası	26-29 Yaş Arası	30 Yaş ve Üstü
18-21 Yaş Arası				
22-25 Yaş Arası				*
26-29 Yaş Arası				*

Katılımcıların öğrenim gördükleri sınıflar ile memnuniyetleri ($F_{(6,401)}=3,255$; $p=0,004<0,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (Tablo 53). Katılımcıların öğrenim gördükleri sınıflar ile memnuniyetlerine ilişkin gruplar arası farklılıkları ise Tablo 54’te verilmiştir.

Tablo 53. Memnuniyet Değişkenine İlişkin Öğrenim Görülen Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
1. Sınıf	151	3,43	0,74			
2. Sınıf	58	3,04	0,89			
3. Sınıf	45	3,15	0,84			
4. Sınıf	42	3,25	0,70			
5. Sınıf ve Üstü	11	3,05	1,24	6,401	3,255	0,004
Ders Aşaması (yüksek lisans/doktora)	45	3,60	0,74			
Tez Aşaması (yüksek lisans-doktora)	56	3,42	0,91			
Total	408	3,33	0,82			

Tablo 54’te verilen öğrenim görülen sınıfa göre memnuniyet ilişkisine dönük Tukey HSD Testi sonuçları; 1. sınıfta öğrenim gören katılımcılar (Ort.=3,43; SS=0,74) ile 2. sınıfta öğrenim gören katılımcıların memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı farklılık ($p=0,004<0,05$) olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, yüksek lisans ya da doktora ders aşamasında olan katılımcıların (Ort.=3,60; SS=0,74), 2. sınıfta öğrenim gören katılımcılara oranla memnuniyet düzeyleri arasında da anlamlı farklılık ($p=0,004<0,05$) bulunmaktadır. Yüksek lisans ya da doktora ders aşamasında olan ve 2. sınıfta öğrenim gören katılımcıların, diğer gruptaki katılımcılara göre istatistiksel olarak memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 54. Öğrenim Görülen Sınıflara Göre Memnuniyet Düzeyi Farklılıklara İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7
1. Sınıf (1)		*					
2. Sınıf (2)	*					*	
3. Sınıf (3)							
4. Sınıf (4)							
5. Sınıf ve Üstü (5)							
Ders Aşaması (yüksek lisans/doktora) (6)		*					
Tez Aşaması (yüksek lisans-doktora) (7)							

Katılımcıların Türkiye’ye öğrenim için geldikleri kanal ile memnuniyetleri ($F_{(6,401)}=6,245$; $p=0,000<0,001$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (Tablo 55).

Katılımcıların Türkiye'ye öğrenim için geldikleri kanal ile memnuniyet düzeylerine ilişkin gruplar arası farklılıkları ise Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 55. Memnuniyet Değişkenine İlişkin Öğrenim İçin Geline Kanala Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
Erasmus+ ile	12	3,60	0,70			
Mevlana Değişim Programı'yla	5	4,10	0,22			
Türkiye Bursları (YTB) ile	216	3,44	0,74			
Üniversiteler arası ikili anlaşmalar ile	12	2,65	0,87			
Kendi imkânlarıyla	128	3,10	0,87	6,401	6,245	0,000
Uluslararası İlahiyat Programı	23	3,77	0,84			
Diğer	12	3,20	0,99			
Total	408	3,33	0,82			

Türkiye'ye öğrenim için gelinen kanal ile memnuniyet ilişkisine dönük Tukey HSD Testi sonuçları Tablo 56'da verilmiştir. Buna göre, Mevlana Değişim Programları ile gelen katılımcılar (Ort.=4,10; SS=0,22) ile üniversiteler arası anlaşmalar ile gelen katılımcıların; Uluslararası İlahiyat Programı'yla gelen katılımcılar (Ort.=3,77; SS=0,84) ile üniversiteler arası ikili anlaşmalar ve kendi imkânları ile gelen katılımcıların; Türkiye Bursları ile gelen katılımcılar (Ort.=3,44; SS=0,74) ile üniversiteler arası ikili anlaşmalar ve kendi imkânları ile gelen katılımcıların memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı farklılık ($p=0,000<0,001$) bulunmaktadır. Mevlana Değişim Programları ve Uluslararası İlahiyat Programı kanalıyla Türkiye'de öğrenim gören katılımcıların, diğer kanallarla gelen katılımcılara oranla memnuniyet düzeylerinin istatistiksel olarak daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 56. Öğrenim İçin Geline Kanala Göre Memnuniyet Düzeyindeki Farklılıklara İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7
1. Erasmus+ ile							
2. Mevlana Değişim Programı'yla				*			
3. Türkiye Bursları (YTB) ile				*	*		
4. Üniversiteler arası ikili anlaşmalar ile		*	*			*	
5. Kendi imkânlarıyla			*			*	
6. Uluslararası İlahiyat Programı				*	*		
7. Diğer							

Tablo 57'deki ANOVA sonuçlarına göre, katılımcıların öğrenim için Türkiye'de bulundukları süre ile memnuniyet düzeyleri ($F_{(4,403)}=5,448$; $p=0,000<0,001$) arasında anlamlı farklılık vardır. Katılımcıların öğrenim için Türkiye'de bulunma süreleri ile memnuniyet düzeylerine ilişkin gruplar arası farklılıkları ise Tablo 58'de verilmiştir.

Tablo 57. Memnuniyet Değişkenine İlişkin Türkiye'de Öğrenim İçin Bulunulan Süreye Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
1 Yıldan az	74	3,67	0,67			
1 Yıl	60	3,15	0,69			
2 Yıl	51	3,12	0,90	4,403	5,448	0,000
3 Yıl	49	3,16	0,88			
4 Yıl ve üzeri	174	3,36	0,85			
Total	408	3,33	0,82			

Türkiye'de eğitim için bulunulan süre ile memnuniyet düzeyine ilişkin Tukey HSD Testi sonuçlarına göre (Tablo 58), katılımcılardan 1 yıldan az süredir Türkiye'de öğrenim görenler (Ort.=3,673; SS=0,67) ile 1 yıl, 2 yıl, 3 yıl ve 4 yıl ve üzeri süre öğrenim gören katılımcıların, memnuniyet seviyeleri arasında anlamlı farklılık ($p=0,000<0,001$) bulunmaktadır. Bir yıldan az süredir Türkiye'de öğrenim gören katılımcıların memnuniyet düzeylerinin, istatistiksel olarak diğer gruptakilere nazaran daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 58. Türkiye'de Öğrenim İçin Bulunulan Süreye Göre Memnuniyet Düzeyine İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	1 Yıldan az	1 Yıl	2 Yıl	3 Yıl	4 Yıl ve üzeri
1 Yıldan az		*	*	*	*
1 Yıl	*				
2 Yıl	*				
3 Yıl	*				
4 Yıl ve üzeri	*				

Katılımcıların öğrenim gördükleri sınıflar ile tavsiye etme niyetleri ($F_{(6,401)}=3,692$; $p=0,001<0,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (Tablo 59). Katılımcıların öğrenim gördükleri sınıflar ile tavsiye etme niyetlerine ilişkin gruplar arası farklılıkları ise Tablo 60'da verilmiştir.

Tablo 59. Tavsiye Etme Niyeti Değişkenine İlişkin Öğrenim Görülen Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
1. Sınıf	151	3,51	0,89			
2. Sınıf	58	2,97	0,96			
3. Sınıf	45	3,37	0,90			
4. Sınıf	42	3,28	1,04			
5. Sınıf ve Üstü	11	3,20	1,25	6,401	3,692	0,001
Ders Aşaması (yüksek lisans/doktora)	45	3,70	0,81			
Tez Aşaması (yüksek lisans-doktora)	56	3,57	0,94			
Total	408	3,42	0,95			

Tablo 60'ta verilen öğrenim görülen sınıf ve tavsiye etme niyeti ilişkisine dönük Tukey HSD Testi sonuçları; 2. sınıfta öğrenim gören katılımcılar (Ort.=2,97; SS=0,96) ile 1. sınıfta öğrenim gören, yüksek lisans ya da doktora ders aşamasında ve tez aşamasında olan katılımcıların, tavsiye etme niyetleri arasında anlamlı farklılık ($p=0,001<0,05$) olduğunu göstermektedir. 2. sınıfta öğrenim gören katılımcıların, Yüksek lisans ya da doktora tez ve ders aşamasında olan katılımcılara göre istatistiksel olarak tavsiye etme niyetlerinin daha düşük olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 60. Öğrenim Görülen Sınıflara Göre Tavsiye Etme Niyeti Farklılıklara İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7
1. Sınıf (1)		*					
2. Sınıf (2)	*					*	*
3. Sınıf (3)							
4. Sınıf (4)							
5. Sınıf ve Üstü (5)							
Ders Aşaması (yüksek lisans/doktora) (6)		*					
Tez Aşaması (yüksek lisans-doktora) (7)		*					

Katılımcıların öğrenim için Türkiye'de bulundukları süre ile tavsiye etme niyetleri ($F_{(4,403)}=8,124$; $p=0,000<0,001$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (Tablo 61). Katılımcıların öğrenim için Türkiye'de bulundukları süre ile tavsiye etme niyetlerine ilişkin gruplar arası farklılıkları ise Tablo 62'de verilmiştir.

Tablo 61. Tavsiye Etme Niyeti Değişkenine İlişkin Öğrenim İçin Türkiye'de Bulunulan Süreye Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
1 Yıldan az	74	3,87	0,76			
1 Yıl	60	3,12	0,79	4,403	8,124	0,000

2 Yıl	51	3,10	0,99
3 Yıl	49	3,26	0,95
4 Yıl ve üzeri	174	3,46	0,98
Total	408	3,42	0,95

Öğrenim için Türkiye’de bulunulan süreye göre tavsiye etme niyeti farklılıklarına ilişkin Tukey HSD testi sonuçlarına göre (Tablo 62), katılımcılardan 1 yıldan az süredir Türkiye’de öğrenim görenler (Ort.=3,87; SS=0,76) ile 1 yıl, 2 yıl, 3 yıl ve 4 yıl ve üzeri süre öğrenim gören katılımcıların, tavsiye etme niyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Tablo 62. Öğrenim İçin Türkiye’de Bulunulan Süreye Göre Tavsiye Etme Niyeti Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	1 Yıldan az	1 Yıl	2 Yıl	3 Yıl	4 Yıl ve üzeri
1 Yıldan az		*	*	*	*
1 Yıl	*				
2 Yıl	*				
3 Yıl	*				
4 Yıl ve üzeri	*				

Katılımcıların öğrenim gördükleri bilim dalları ile tavsiye etme niyetleri ($F_{(2,405)}=3,35$; $p=0,04<0,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (Tablo 63). Öğrenim görülen bilim dalına göre tavsiye etme niyeti farklılıklarına ilişkin veriler ise Tablo 64’te verilmiştir.

Tablo 63. Tavsiye Etme Niyeti Değişkenine İlişkin Öğrenim Görülen Bilim Dalına Göre ANOVA Sonuçları

	n	Ort.	SS	SD	F	p
Sosyal ve Beşeri Bilimler	170	3,56	0,93			
Fen ve Mühendislik Bilimleri	149	3,30	0,96	2,405	3,35	0,04
Sağlık Bilimleri	89	3,35	0,93			
Total	408	3,42	0,95			

Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi Sonuçlarına göre (Tablo 64), katılımcılardan sosyal ve beşeri bilimler alanında öğrenim görenler (Ort.=3,56; SS=0,93) ile fen ve mühendislik bilimleri alanında öğrenim gören katılımcıların, tavsiye etme niyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Sosyal ve beşeri bilimlerde öğrenim gören katılımcıların, tavsiye etme niyetlerinin diğer bilim dallarına göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 64. Öğrenim Görülen Bilim Dalına Göre Tavsiye Etme Niyeti Farklılıklarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	Sosyal ve Beşeri Bilimler	Fen ve Mühendislik Bilimleri	Sağlık Bilimleri
Sosyal ve Beşeri Bilimler		*	
Fen ve Mühendislik Bilimleri	*		
Sağlık Bilimleri			

3.2.5.Korelasyon Analizi Bulguları

Değişkenler arası ilişkilerin betimlenmesinde korelasyonel istatistikler kullanılır (Balcı, 2010, s.224). Bir değişkenin X değerleri değişirken bunlara paralel olarak Y değerleri de değişiyorsa, bu iki özellik arasında bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür. Örneğin, çalışanların iş memnuniyetlerinin artması ile birlikte performanslarının da artması, iki değişken arasında bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Korelasyon katsayısı, -1 ile +1 ($-1 \leq r \leq +1$) arasında değişen değerler almakta ve genellikle 'r' harfiyle gösterilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.262). Korelasyon analizinin sonunda elde edilen değerlerin yorumlanmasında Tablo 65'teki uygulamalar kullanılmaktadır. İlişkinin yönü için korelasyon 'r' katsayısının önündeki işarete bakılmalı; eğer 'r' eksiye negatif ilişki; 'r' artıysa pozitif ilişki; eğer 'r' sıfır ise değişkenler arasında hiçbir ilişki yok anlamına gelmektedir (Erdoğan, 2003, s.370).

Tablo 65. Korelasyon Katsayılarını Değerlendirme Tablosu

Korelasyon Katsayılarının Değerlendirilmesi					
Kuvvetli (-)	Orta (-)	Zayıf (-)	Zayıf (+)	Orta (+)	Kuvvetli (+)
$-1 \leq r < -0.7$	$-0.7 \leq r < -0.3$	$-0.3 \leq r < 0$	$0 < r \leq 0.3$	$0.3 < r \leq 0.7$	$0.7 < r \leq +1$

Kaynak: Gürbüz ve Şahin, 2018, s.262

Çalışma uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihlerinin, memnuniyetlerinin ve tavsiye etme niyetlerinin üzerinde, eğitim diploması bağlamında ülke imajının rolünün belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla araştırmadan elde edilen verilerin daha kapsamlı anlaşılması adına birtakım analizler yapılmıştır. Bunlardan biri de, değişkenler arası ilişkinin var olup olmadığının; ilişki varsa bunun yönünün pozitif mi negatif mi olduğunun belirlenmesinde faydalanılan korelasyon analizidir. Bir sonraki aşamada oluşturulan yapısal eşitlik modeli, her ne kadar hem korelasyon hem de regresyon analizini barındırsa da, korelasyon analizinin yapılmasının amacı yapısal eşitlik modellemesinde model kurulurken hangi değişkenler arasında ilişki beklenmesinin gerektiğini tahmin etmektir. Bu bağlamda değişkenler arasındaki doğrusal ilişkinin

gücü ve yönü, Pearson Korelasyon katsayısı ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 66’da sunulmuştur.

Tablo 66. Değişkenler Arası İlişkiler

Değişkenler	Ort.	SS	Ülke İmajı	Tercih	Memnuniyet	Tavsiye Etme
Ülke İmajı	3,43	0,76	1			
Tercih	3,12	0,67	,615*	1		
Memnuniyet	3,33	0,82	,713*	,561*	1	
Tavsiye Etme	3,42	0,95	,706*	,498*	,787*	1

*Korelasyon $p < 0,001$ düzeyinde anlamlıdır.
Ort.= Ortalama, SS= Standart Sapma

Değişkenler arasındaki ilişkiye dönük, Tablo 66’daki veriler doğrultusunda, şu şekilde bir değerlendirme yapılabilir. Öncelikle, değişkenler arasındaki ilişkilerin tamamı anlamlı ($p < 0.05$) ve düzeyleri farklı olsa da, yönleri pozitif çıkmıştır. Bununla birlikte ilişkinin düzeylerine bakıldığında farklı sonuçlar görülmüştür. Tercih ile ülke imajı arasında orta düzeyde ($r = ,615$) pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Memnuniyetin; ülke imajı ile arasında kuvvetli ($r = ,713$); tercih ile arasında ise orta düzeyde ($r = ,561$) istatistiksel olarak anlamlı ($p = 0,000 < 0.001$) ilişki vardır.

Tavsiye etme niyetinin; ülke imajı ($r = ,706$) ve memnuniyet ile kuvvetli ($r = ,787$); tercih ile orta düzeyde ($r = ,498$) istatistiksel olarak anlamlı ($p = 0,000 < 0.001$) ilişkinin varlığı belirlenmiştir. Buradan hareketle araştırmanın beşinci hipotezinin (**H₅**: Uluslararası öğrencilerin memnuniyetleri ile eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır.) kabul edildiğini söylemek mümkündür. Bu verilerden hareketle katılımcıların ülke imajı algıları ve memnuniyet seviyeleri arttıkça tavsiye etme niyetlerinin de artacağını söylemek mümkündür.

3.2.6.Yapısal Eşitlik Modellemesi: Modelin Kurulumu ve Hipotezlerin Testi

Çalışma kapsamında, hipotezler çerçevesinde oluşturulan modele bağlı olarak, egzogen yapıdaki eğitim diploması bağlamında ülke imajı değişkeninin ve endojen yapıdaki tercih, memnuniyet ve tavsiye etme niyeti değişkenleri üzerindeki etkisini incelemek için IBM SPSS Amos (Version 24) paket programında yapısal model oluşturulmuş ve analiz edilmiştir (Şekil 11). Her bir değişken için daha önceki bölümlerde, AFA’nın ve DFA’nın yapıldığı ve değişkenlerin yapısal geçerliliklerinin

sağlandığı belirtilmişti. Bu başlık altında yapısal eşitlik modelinin uyum indeksleri ve araştırma hipotezlerinin test sonuçları verilmiştir.

Yapısal eşitlik modellemesi (structural equation models/SEM), bilinen çok değişkenli tekniklerin bir birleşimi; açıklayıcı faktör analizi ve çoklu regresyon analizinin bir kombinasyonudur. Örneğin ölçüm modeli bölümü, ölçülen değişkenlerin daha az sayıda faktöre (yapılara) nasıl yüklendiğini göstermesi açısından açıklayıcı faktör analizine benzemektedir. Kovaryans tabanlı yapısal eşitlik modellemesinin üç temel özelliği bulunmaktadır (Hair vd., 2019, s.648):

- Çoklu ve birbiri ile ilişkili yapıların tahminini yapmak ve genel modelin ne kadar iyi uyduğunu belirlemek,
- Bu ilişkilerde gözlemlenmeyen kavramları temsil etmek ve tahmin sürecinde ölçüm hatasını düzeltmek,
- Ölçülen ögeler arasındaki kovaryansı açıklamaya odaklanmak.

Yapısal eşitlik modellerinde, modelde yer alan her bir yol test edilen hipotezi temsil etmekte, model tahmini yapılırken tüm hipotezler, eşzamanlı olarak test edilmekte (Bayram, 2016, s.18) ve aynı zamanda modelin, verilerle ne ölçüde tutarlı olduğunu belirlemek de mümkün olmaktadır (Byrne, 2016, s.3).

Yapısal eşitlik modellemesinde, çalışmanın hipotezleri çerçevesinde oluşturulan, egzogen değişken olarak eğitim diploması bağlamında ülke imajının endojen değişkenler (tercih, memnuniyet ve tavsiye etme niyeti) üzerindeki etkisinin belirlenmesi için yapısal bir model oluşturulmuştur. Model için yapılan analizlerde (Tablo 67), $\chi^2/df=2,310$, RMSEA=0,057, GFI=0,831, AGFI=0,809, CFI=0,894, NFI=0,828, TLI=0,887 ve IFI=0,895 değerleri ortaya çıkmıştır. Model uyum iyiliği değerlerinin iyileştirilmesi için modifikasyon indeksleri (modification indices) değerlerinden hareketle, modelin öngördüğünden daha yüksek düzeyde korelasyon olduğu ve hatalarının yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Modifikasyon indeksleri önerilerden yola çıkılarak; tavsiye etme niyeti değişkeninde yer alan Tavs2-Tavs3 (e34-e35); tercih değişkeninin yaşam koşulları alt boyutundaki Terc5-Terc6 (e21-e22); ülke imajı değişkeninin, eğitimin niteliği alt boyutunda yer alan UI_Ima7-UI_Ima8 (e10-e9) ve uluslararası öğrenci politikaları alt boyutundaki UI_Ima9-UI_Ima10 (e8-e7) ve UI_Ima18- UI_Ima19 (e2-e1) ifadeleri, (sırasıyla ve her

defasında tahminler yeniden yapılarak) ilişkilendirilmiştir. Modele ilişkin, modifikasyon öncesi ve sonrası, uyum indeksleri Tablo 67’de verilmiştir.

Tablo 67. Yapısal Eşitlik Modellemesine İlişkin Uyum İndeksleri

	χ^2	χ^2/df	RMSEA	GFI	AGFI	CFI	NFI	TLI	IFI
Modifikasyondan Önce	1600,860	2,310	0,057	0,831	0,809	0,894	0,828	0,887	0,895
Modifikasyondan Sonra	1327,487	1,929	0,048	0,859	0,840	0,925	0,857	0,920	0,926

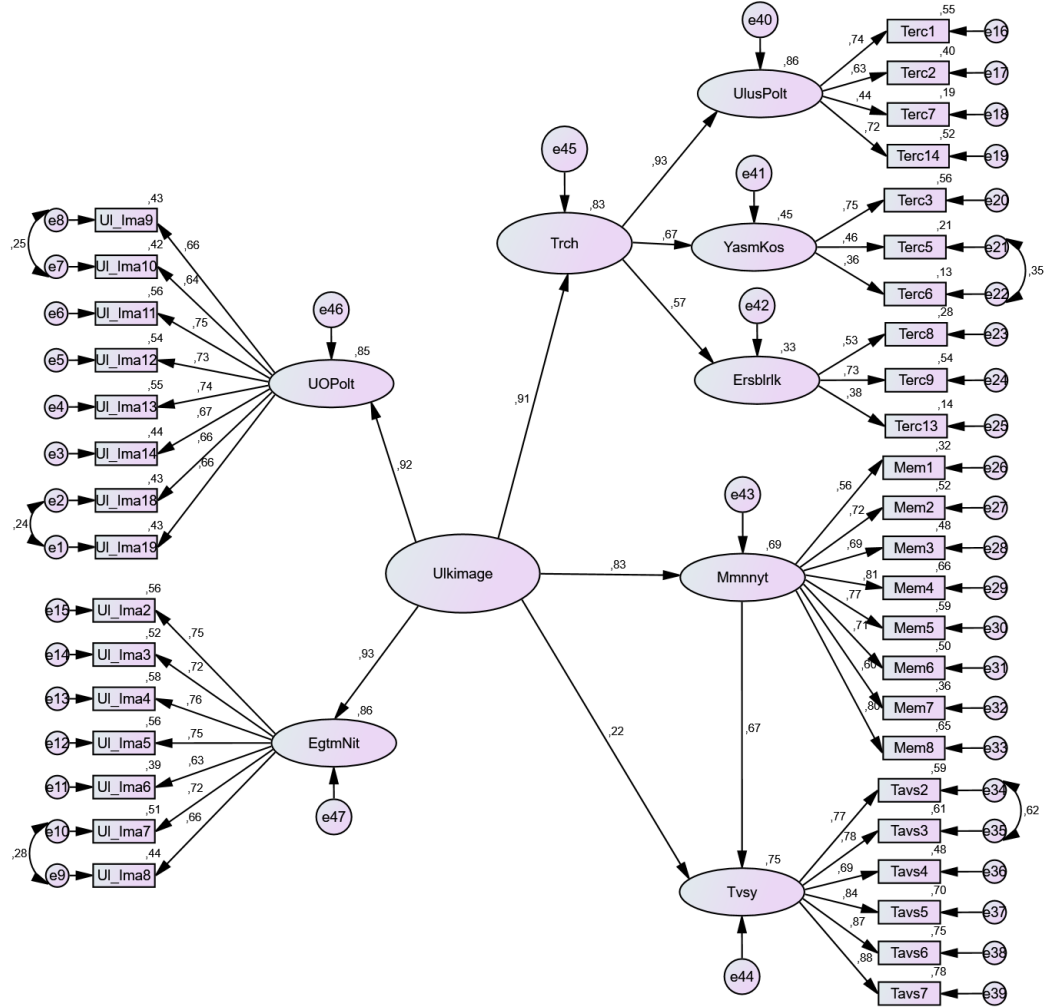
Modele dönük ayırt edici geçerlik değerleri Tablo 68’de verilmiştir. Ayırt edici geçerlik, modeldeki gizil değişkenlerin birbirinden anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığını göstermektedir (Henseler vd., 2015). Bu çalışmada ayırt edici geçerlik, Heterotrait-Monotrait Oranı (HTMT) yaklaşımıyla test edilmiştir. HTMT analizi SmartPLS 4 yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. HTMT değeri, iki farklı yapının korelasyonunun tahmini olarak değerlendirilmekte ve bu değerin 0,90’ın altında olması, ayırt edici geçerliğin sağlandığını göstermektedir (Gold vd., 2001). Elde edilen sonuçlara göre, tüm yapı çiftleri arasındaki HTMT değerleri, ilgili eşik değerlerin altında kalmıştır. Bu durum, modeldeki yapılar arasında yeterli düzeyde ayırt edici geçerliğin bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 68. Modele İlişkin Ayırt Edici Geçerlik (HTMT) Oranları

	Heterotrait-Monotrait Oranı (HTMT)
Tavsiye <-> Memnuniyet	0.870
Ülke İmajı <-> Memnuniyet	0.785
Ülke İmajı <-> Tavsiye	0.764
Ülke İmajı <-> Tercih	0.754
Tercih <-> Memnuniyet	0.700
Tercih <-> Tavsiye	0.614

Egzोजen değişken olarak 2 alt boyut ve toplamda 15 maddeden oluşan eğitim diploması bağlamında ülke imajının, endojen değişkenler olarak 3 alt boyut 10 maddeden oluşan tercih, 8 maddeden oluşan memnuniyet ve 6 ifadeden oluşan tavsiye etme niyeti üzerindeki etkisi, yapısal eşitlik modellemesiyle analiz edilmiştir. Analizde, 5’li Likert ölçeğinde, 408 katılımcıdan toplanan veriler normal dağılım gösterdiğinden, Maximum Likelihood hesaplama yöntemi kullanılmıştır (Schermelleh-Engel vd., 2003, s.49). Oluşturulan modelin parametre değerleri Şekil 11’de sunulmuştur. Modeldeki standardize edilmiş değerler, örtük değişkenin kendisini temsil eden gözlenen değişken anlamına geleceğinden, 1’den büyük olmamalıdır. Modelde gözlenen değişkenlerin gizil değişkene etkisinin, 0,10’dan küçük değerlerde çok az; 0,30’a yakın değerlerde orta seviyede ve 0,50’nin üzerinde olması durumunda ise güçlü olduğu söylenebilir (Uçma, 2010, s.179-180).

Şekil 11. Ülke İmajının Tercih, Memnuniyet ve Tavsiye Etme Niyetine Etkisine İlişkin Yapısal Eşitlik Modeli



CMIN=1327,487; DF=688; CMIN/DF=1,929; p=.000; RMSEA=.048; CFI=.925; GFI=.859; AGFI=.840; NFI=.857; TLI=.920;IFI=.926

Ulkimage: Ülke İmajı, **UOPolt:** Ülke İmajının Uluslararası Öğrenci Politikaları Boyutu, **EgtnNit:** Ülke İmajının Eğitimin Niteliği Boyutu, **Trch:** Tercih, **UlusPolt:** Tercihin Uluslararasılaşma Politikaları Boyutu, **YasmKos:** Tercihin Yaşam Koşulları Boyutu, **Ersblrlk:** Tercihin Erişilebilirlik Boyutu, **Mmnyty:** Memnuniyet, **Tvsy:** Tavsiye Etme Niyeti

Şekil 11’de de görüleceği üzere, yapısal eşitlik modellemesinin sonucunda ortaya çıkan model uyum indeksleri incelendiğinde, CMIN/df=1,929; RMSEA=0,048, GFI=0,859, AGFI=0,840, CFI=0,925, NFI=0,857, TLI=0,920 ve IFI=0,926 değerleri ortaya çıkmıştır. Bu uyum indeksleri içinde RMSEA, CMIN/df ve TLI değerleri mükemmel uyum, diğerleri (GFI, AGFI, CFI, NFI ve IFI) ise kabul edilebilir uyum göstermiştir. Bu değerlerden hareketle, katılımcılardan elde edilen verilerle modelin uyumlu olduğu söylenebilmektedir (Tablo 69).

Tablo 69. Yapısal Model Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	Modelin Uyum Değerleri	Modelin Uyum Derecesi
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$3 < \chi^2/df \leq 5$	1,929	Mükemmel Uyum
RMSEA	$0,00 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,06 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,048	Mükemmel Uyum
GFI	$GFI \geq 0,90$	$GFI \geq 0,80$	0,859	Kabul Edilebilir Uyum
AGFI	$AGFI \geq 0,90$	$AGFI \geq 0,80$	0,840	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	$CFI \geq 0,95$	$CFI \geq 0,85$	0,925	Kabul Edilebilir Uyum
NFI	$NFI \geq 0,95$	$NFI \geq 0,80$	0,857	Kabul Edilebilir Uyum
TLI	$TLI \geq 0,90$	$TLI \geq 0,80$	0,920	Mükemmel Uyum
IFI	$IFI \geq 0,95$	$IFI \geq 0,85$	0,926	Kabul Edilebilir Uyum

Kaynak: Dorukoğlu ve Bozkurt (2021, s.154), Joreskog ve Sorbom (1993, s.54) ve Mishra ve Datta'nın (2011, s.40) çalışmalarından uyarlanmıştır

Yapısal modelden elde edilen verilere (Tablo 70) bağlı olarak ülke imajının; tercih ($\beta=0,910$; $p=0,000<0,001$); memnuniyet ($\beta=0,831$; $p=0,000<0,001$) ve tavsiye etme niyeti ($\beta=0,219$; $p=0,003<0,05$) değişkenleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca memnuniyet değişkeninin de, tavsiye etme niyeti ($\beta=0,675$; $p=0,000<0,001$) değişkeni üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif etkisi bulunmaktadır. Bu sonuçlar, araştırmanın **H₁**, **H₂**, **H₃** ve **H₄** hipotezlerinin kabul edildiğini göstermektedir. Elde edilen bu bulgulardan yola çıkılarak şu çıkarımlar yapılabilir:

- Katılımcıların eğitim için bir ülkeyi tercihlerinde, o ülkeye dönük imaj algıları belirleyici bir rol oynamaktadır. Elde edilen yüksek standardize edilmiş katsayı ($\beta = 0,910$), ülke imajının tercih üzerindeki etkisinin çok güçlü olduğunu göstermektedir. Bu veriden hareketle ülke imajının olumlu olmasının, tercih eğilimini anlamlı şekilde artıracakı söylenebilir.
- Katılımcıların ülke imajı algılama düzeyleri arttıkça memnuniyet seviyeleri de anlamlı ölçüde yükselmektedir. Standardize edilmiş katsayının yüksekliği ($\beta = 0,831$) ise, bu etkinin oldukça güçlü olduğunu göstermektedir. Uluslararası öğrencilerin ülke imajı algılarının yükseltilmesi için yapılan çalışmalar, aynı zamanda memnuniyetin artmasını da sağlayacaktır.
- Ülke imajı, tavsiye etme niyeti üzerinde istatistiksel olarak anlamlı fakat görece düşük düzeyde bir etkiye sahiptir. Standardize edilmiş katsayının ($\beta = 0,219$) düşük olması, ülke imajının tavsiye etme davranışını açıklamada

sınırlı bir etkisinin bulunduğunu göstermektedir. Katılımcıların, bir ülkeye dönük genel algılarının, o ülkeyi başkalarına tavsiye etme kararlarını etkilediğini ancak bu etkinin tek başına güçlü bir belirleyici olmadığı söylenebilir.

- Katılımcıların öğrenim gördükleri ülkeden memnuniyet düzeyleri arttıkça, o ülkeyi başkalarına tavsiye etme olasılıkları da anlamlı şekilde yükselmektedir. Standardize edilmiş katsayının ($\beta = 0,675$) yüksek olması, memnuniyetin tavsiye davranışı üzerinde güçlü bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 70. Yapısal Eşitlik Modellemesi Regresyon Katsayıları

		β	SH	CR	p
Ülke İmajı	→ Tercih	0,910	0,048	13,791	<0,001
Ülke İmajı	→ Memnuniyet	0,831	0,049	10,914	<0,001
Ülke İmajı	→ Tavsiye Etme Niyeti	0,219	0,063	2,976	<0,05
Memnuniyet	→ Tavsiye Etme Niyeti	0,675	0,121	7,329	<0,001

YEM’de oluşturulan araştırma modelinin açıklayıcılığı, açıklanan varyans (R^2) değerleri ile incelenmiştir (Tablo 71). Buna göre model; tercih değişkeninin varyansının %82,8’ini ($R^2=0,828$); tavsiye etme niyeti değişkeninin varyansının %74,9’unu ($R^2=0,749$) ve memnuniyet değişkeninin %69,1’ini ($R^2=0,691$) açıklamaktadır. Bu sonuçlar, modelin genel olarak güçlü bir açıklayıcılığa sahip olduğunu göstermektedir. YEM’den elde edilen açıklanan varyans (R^2) değerlerinden hareketle şu çıkarımlar yapılabilir:

- Tercih değişkenindeki varyansın %82,8’i ülke imajı değişkeni tarafından açıklanmaktadır. Ülke imajının, katılımcıların tercihlerini anlamada oldukça güçlü bir açıklayıcı faktör olduğunu söylemek mümkündür. Bu şekilde katılımcıların, ülke imajı algı düzeylerinin belirlenmesi ile tercihlerinin ne yönde olduğu çok yüksek bir doğrulukla tahmin edilebilmektedir. Ayrıca bir ülkenin imajını iyileştirme çabalarının başarısı, katılımcıların o ülkeyi bir eğitim yeri olarak tercih etmelerini önemli ölçüde artırabilecektir.
- Memnuniyet değişkeninin açıklanan varyansı %69,1 olup, ülke imajının katılımcıların memnuniyet düzeylerini büyük ölçüde açıkladığını ortaya koymaktadır. Katılımcıların ülke imajı algılarının olumlu olmasının

sağlanması, memnuniyet düzeylerinin artmasına yardımcı olacaktır. Bununla birlikte katılımcıların, eğitim yeri olarak ülke imajı algılarının seviyesinin belirlenmesi, memnuniyet seviyesinin tahminini kolaylaştıracaktır.

- Ülke imajı, tavsiye etme niyeti değişkenindeki varyansın %74,9'u açıklamaktadır. Bu bulgu da, ülke imajının tavsiye etme niyetinin belirlenmesinde önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Ülke imajı algıları olumlu olan katılımcıların, öğrenim gördükleri ülkeyi tavsiye etmeye daha istekli olabileceklerdir.

Tablo 71. Yapısal Eşitlik Modelinde Değişkenlere İlişkin Hesaplanan R² (Squared Multiple Correlations) Değerleri

Endojen Değişken	Açıklanan Varyans (R ²)
Tercih	0,828
Memnuniyet	0,691
Tavsiye Etme Niyeti	0,749

Çalışma kapsamında 408 katılımcıdan elde edilen güvenilirlik ve geçerlilik verilerine dayanarak yapılan çeşitli analizler (AFA, DFA ve YEM vd.) sonucunda ortaya çıkan, araştırmanın hipotezlerine ve sonuçlara ilişkin bilgiler Tablo 72’de sunulmuştur.

Tablo 72. Yapısal Model Bulgularına Göre Hipotezlerin Değerlendirilmesi

Hipotez	Sonuç
H₁: Eğitim diploması bağlamında ülke imajı, uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.	Kabul
H₂: Eğitim diploması bağlamında ülke imajı, uluslararası öğrencilerin memnuniyeti üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.	Kabul
H₃: Eğitim diploması bağlamında ülke imajı, uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.	Kabul
H₄: Uluslararası öğrencilerin memnuniyetleri, eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.	Kabul
H₅: Uluslararası öğrencilerin memnuniyetleri ile eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır.	Kabul

Tablo 72’de verilen bilgilere göre, araştırmaya yön veren ve yapısal eşitlik modellemesiyle test edilen beş hipotez, kabul edilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Kamu diplomasisi, her ne kadar alan yazınında 20. yüzyılın ikinci yarısında ortaya atılan bir kavram olarak yer alsada, faaliyetlerinin örnekleriyle daha öncesinde karşılaşmak mümkündür. Özellikle, uluslararası öğrenci merkezli eğitim diplomasisi çabalarının, çeşitli ülkelerde yüz yıldan fazladır yapıldığını söylemek mümkündür. Ancak o dönemlerde eğitim temelli yaklaşımlar, eğitim diplomasisi altında değil kültür diplomasisi bağlamında değerlendirilmekteydi. Günümüzde uluslararası arenada, eğitimi merkeze alan çalışmaların eğitim diplomasisi bağlamında ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmada da ülkelerin dış politika amaçlı eğitim çabaları, birinci bölümde kavramsal çerçevesi çizildiği üzere, eğitim diplomasisi altında değerlendirilmiştir.

Son yıllarda uluslararası öğrenci bağlamında, ülkeler arasında önemli bir rekabetin olduğunu söylemek mümkündür. ABD ve İngiltere gibi ülkelerin başı çektiği bu yarış, son yıllarda eğitimin kamu diplomasi içindeki öneminin kavranmasıyla daha çetin bir şekle bürünmüştür. Çin gibi küresel ölçekte etkisini artırma arayışında olan ülkelerin, eğitim diplomasisine daha fazla önem verdiği görülmektedir. Türkiye de bu yarışta, çeşitli faaliyetlerle yerini almıştır. Türkiye Bursları, öğrenci değişim programları, çeşitli vakıfların faaliyetleri gibi eğitim diplomasisi çabalarıyla uluslararası arenada daha fazla yer edinme yarışına girişilmiştir. YÖK verilerine göre yaklaşık 360.000 uluslararası öğrenci, Türkiye'deki çeşitli üniversitelerde öğrenim görmektedir. Bu rakamla Türkiye, uluslararası öğrencilere ev sahipliğinde, dünya sıralamasında ilk on içinde yer almaktadır (YÖK, 2025).

Uluslararası öğrencilerin öneminin her geçen gün arttığı dış politikada, Türkiye'nin önemli bir yer edinebilmesi ve bunu sağlamlaştırabilmesi için bazı çalışmalar yapılması gerekmektedir. Öncelikle uluslararası öğrencilerin; yurt dışı eğitim yeri tercihlerinde hangi faktörlerin etkili olduğu, memnuniyetlerinin oluşması ve ülkelere döndüklerinde Türkiye'yi tavsiye etmeleri için nelerin yapılması gerektiği belirlenmelidir. Ayrıca Türkiye'nin eğitim diplomasisi bağlamında değerlendirilebilecek ve uluslararası öğrenciler gözünde nasıl bir ülke imajı algısının olduğunun tespiti de değerli bulunmaktadır. Bu problemten yola çıkılarak çalışmada, uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri, memnuniyetleri ve tavsiye etme niyetleri üzerinde eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajının rolünün ne olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Çalışma kapsamında, yukarıda değinilen probleme dönük bir yaklaşım ortaya koyulmuştur. Bu nedenle, eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı, tercih, memnuniyet ve tavsiye etme niyeti ölçekleri (“Araştırmada Kullanılan Ölçekler” başlığında detaylı bilgi verilmiştir) alan yazınından derlenen ifadelerden yararlanılarak geliştirilmiştir. Alan yazını taramasında (araştırmanın yapıldığı dönemde) eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı olarak değerlendirilebilecek herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak çalışma için geliştirilen eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ölçeğinin, kullanılabileceği değerlendirilmiştir. Bu ölçekler yardımıyla Konya’daki devlet üniversitelerinde öğrenim gören ve 94 farklı ülkeden gelen 408 uluslararası öğrenciden, anket tekniğiyle veriler elde edilmiştir. Bu veriler istatistiksel yöntemlerle analiz edilmiş ve bir önceki bölümde olduğu gibi birtakım bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların, neredeyse yarısının (%42,6) 4 yıldan fazla süredir Türkiye’de yaşıyor ve öğrenim görüyor olmaları, Türkiye’ye dair gözlemlerinin daha anlamlı olabileceğini göstermektedir. Araştırmanın bulgularından hareketle bazı çıkarımlar yapılmış; ayrıca hem dış politika aktörlerine hem de araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Çalışmadan elde edilen bulgular genel olarak şu şekilde özetlenebilir. Katılımcıların %64,2’si erkek ve %35,8’i kadındır. Konya’da öğrenim gören uluslararası öğrenciler içinde kadın oranının %39 olması, katılımcılar içinde kadın-erkek arasındaki oran farkının fazla olmasının nedeni olarak gösterilebilir. Yüzde 56,9’u Asya⁴ kıtasından gelen katılımcıların, %72’si ön lisans ve lisans seviyesinde öğrenim gördüklerinden, %71’inin 18-25 yaş aralığında olmaları normal karşılanabilir.

Araştırmada kota örneklemeden faydalanıldığından, Konya’daki devlet üniversitelerinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin toplama oranına göre katılımcı sayısı belirlenmiştir. Bu nedenle katılımcıların %48,5’i Selçuk Üniversitesi’nde, %45,3’ü Necmettin Erbakan Üniversitesi’nde ve geri kalanı ise (%6,1’i) Konya Teknik Üniversitesi’nde öğrenim görmektedirler. Ayrıca katılımcıların %41,7’si sosyal ve beşeri bilimlerde, geri kalanı fen bilimleri ve sağlık

⁴ Katılımcıların “Türkiye’ye hangi ülkeden geldiniz” sorusuna verdikleri cevaplara bağlı olarak belirlenen ülkeler, değerlendirmenin kolaylaştırılması adına kıtalara göre sınıflandırılmıştır. “Katılımcıların Ülkelere Göre Dağılımı” çalışmanın ekinde (Ek-3) verilmiştir.

bilimleri alanlarında; %37'si 1. sınıfta ve %14,2'si 2. sınıfta diğerleri ise farklı düzeylerde öğrenimlerini sürdürmektedirler.

Daha önce de ifade edildiği üzere, büyük çoğunluğu (%42,6) 4 yıl ve üzerinde Türkiye'de öğrenimlerini sürdüren katılımcıların, %52,9'u YTB tarafından sunulan Türkiye Bursları ve %31,4'ü kendi imkânları, geri kalanlar ise Uluslararası İlahiyat Programı, Erasmus+, Mevlana Değişim Programı ve üniversiteler arası ikili anlaşmalar kanallarıyla Türkiye'ye gelmişlerdir. Katılımcıların %61'i yurttan (devlet-özel) ve %28,9'u öğrenci evinde kalmakta; %3,9'u ise ailesiyle birlikte yaşamaktadır. Geri kalan %6,6'lık kısım ise, "diğer" seçeneğini işaretleyerek, kendi kiraladıkları evlerde ve özel vakıfların sundukları çeşitli yerlerde kaldıklarını belirtmişlerdir.

Harcamalarını yoğun olarak Türkiye Bursları ve ailelerinin destekleri ile karşılayan katılımcıların, %67,2'sinin aylık ortalama 10.000-15.000 TL arasında, %21,8'inin 15.001-20.000 TL arasında ve %11'inin ise 20.001 TL ve üstü harcama yaptıkları belirlenmiştir. Katılımcıların yoğun olarak aylık ortalama 10.000-15.000 TL arasında harcama yaptıkları görülmektedir.

Katılımcıların eğitim tercihleri ve eğitim sonrası planlarına ilişkin bulgular ise şu şekilde sıralanabilir. Katılımcıların %69,6'sı öğrenim öncesi Türkiye'yi hiç ziyaret etmemiştir. Katılımcılar, Türkiye'yi tercih etmelerinde yoğun olarak, daha önce burada öğrenim görmüş kişilerin, arkadaşlarının, aile ve akrabalarının, internet aramalarının ve ebeveynlerin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların, tercih sürecinde Türkiye dışında ABD, Avustralya, Kanada ve Birleşik Krallık'ı da değerlendirdikleri görülmüştür. Öğrenim sonrası planlarına ilişkin veriler, katılımcıların %50,2'sinin ülkesine dönmek; geri kalanların ise Türkiye'de kalmak ve gelişmiş ülkelere veya ülkesine komşu ülkelere birine gitmek istediği belirlenmiştir. Eğitim diploması açısından, katılımcıların yarısının öğrenim sonrası ülkelere dönme isteği, değerlendirilmesi gereken bir bulgudur. Ülkelerine dönmek isteyen öğrencilerin memnuniyetlerinin ve tavsiye etme niyetlerinin sağlanması, bunları Türkiye'yi tanıtacak potansiyel elçilere dönüştürebilir.

Uluslararası öğrencilerin ülke imajıyla ilgili ifadelerine ilişkin cevaplarının ortalamasına bakıldığında, Türkiye imajı algılamalarının genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir. Bu sonucun da, Radmard'ın (2017, s.75) Türkiye'ye ilişkin uluslararası öğrencilerin algılarını belirlemeye dönük çalışmasıyla uyum gösterdiği

söylenabilir. Ancak ortalamalardan hareketle uluslararası öğrencilerin, ülke imajı ölçeğinde yer alan “Türkiye’deki eğitim sistemi, uluslararası öğrencilerin farklı kültürel özelliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alır.”, “Türkiye, uluslararası öğrencilerin yaşam koşullarını iyileştirmek için çaba gösterir.”, “Yabancılar, Türkiye’de genellikle hoş karşılanır.”, “Türkiye’nin, oldukça kaliteli bir yükseköğrenim sistemi vardır.” ve “Türkiye, yaratıcı fikirler ve yenilikçi çözümler anlamına gelir.” ifadeleri konusunda kararsız oldukları ve bu konularda net bir görüş belirtmedikleri görülmüştür. Bu, öğrencilerin ilgisizlikleri, kararsızlıkları ya da ifadelerin yeterince anlaşılır olmaması gibi nedenlere dayandırılabilir. Ancak yine de eğitim politikalarını belirleyenlerin bu verileri dikkate almaları gerekmektedir.

Yurt dışı eğitim yeri tercih ölçeğine katılımcıların verdikleri cevapların ortalamasına bakıldığında, ölçeğin uluslararasılaşma politikaları alt boyutundaki ifadeler katıldıkları ancak diğer iki alt boyutta ise kararsız oldukları görülmüştür. Bu verilerden hareketle, ülkenin uluslararasılaşma politikalarının sonuçlarının anlamlı olduğunu söylemek mümkündür. Ancak uluslararası öğrencilerin yaşam maliyetlerinin yüksek ve aldıkları bursların çok yeterli olduğu söylenememektedir. Ayrıca katılımcılar, erişilebilirlik alt boyutunda yer alan “İngilizce, Türkiye’de yaygın bir dildir.” ifadesine (ort: 2,39) katılmamaktadırlar. Bu da katılımcıların, İngilizce ile iletişim kurma noktasında problemler yaşadığı/yaşayacağı anlamına gelmektedir.

Memnuniyet ve tavsiye etme niyeti ölçeklerine verilen cevapların ortalaması ise, katılımcıların genel anlamda net bir görüş belirtmediklerini göstermektedir. Eğitim diploması bağlamında değerlendirildiğinde, uluslararası öğrencilerin memnuniyetlerinin ve tavsiye etme niyetlerinin olumlu olması oldukça önemlidir. Ancak, elde edilen bulgularla bunların olumluluğuna dair net bir söylem ortaya koyulamamaktadır. Çalışmadan elde edilen verilere bağlı olarak (Tablo 39-Tablo 40), uluslararası öğrencilerin Türkiye’deki eğitimlerinden memnuniyetleri ve tavsiye etme niyetleri ortalamaları, bu konularda kararsız olduklarını göstermektedir. Çalışmanın kabul edilen beşinci hipotezine göre, memnuniyet ile tavsiye etme niyeti arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Buradan hareketle, uluslararası öğrencilerin memnuniyet düzeyleri ne kadar düşükse, tavsiye etme niyetleri de o düzeyde düşük olacaktır.

Çalışma sonucuna göre uluslararası öğrencilerin eğitim yeri tercihlerinde %60,5 oranında daha önce Türkiye’de eğitim almış kişilerin ve %55,4 oranında arkadaşlarının tavsiyelerinin etkili olduğu düşünüldüğünde, ayrıca memnuniyetin tavsiye etme niyetiyle ilişkisi göz önüne alındığında, memnuniyetlerinin ve tavsiye etme niyetlerinin artırılması adına birtakım çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Özellikle de uluslararası öğrencilerin yarısının (%50,2) öğrenim sonrasında ülkesine dönmeyi planladığı ortaya çıkmışken (Tablo 36). Uluslararası öğrenciler, ülkelere döndüklerinde, iki aşamalı akış kuramında olduğu gibi, kanaat önderi olarak kabul edilebilecekler ve potansiyel uluslararası öğrencileri etkileyebileceklerdir. Türkiye’de öğrenim gören öğrencilerin, memnuniyetleri bu noktada önemli olmaktadır. Memnun öğrencilerin Türkiye’yi bir eğitim yeri olarak potansiyel öğrencilere tavsiye etmeleri, eğitim diplomasisi çabalarının da başarısını artırabilecektir.

Verilerden hareketle, eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı, tercih, memnuniyet ve tavsiye etme niyeti ölçekleri için ayrı ayrı yapılan “Bağımsız Örneklem T Testi” analizlerine göre, ölçek ifadeleri puanlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Bu nedenle daha önce yapılan, ölçek ifadelerine verilen cevapların ortalamalarına ilişkin yorumlar her iki cinsiyet için de geçerli olmaktadır. Eğitim politikalarının algılanmasında, cinsiyete göre farklılık olmadığını söylemek mümkündür.

Araştırmadan elde edilen bulgular, eğitim için Türkiye’ye geldikleri kanallara (Türkiye Bursları, Mevlana Değişim Programı vd.) göre uluslararası öğrencilerin; ülke imajı algıları, tercihleri ve memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Ülkeler, uluslararası öğrencileri ülkelerine çekmek için farklı programları ve uygulamaları hayata geçirmektedirler. Bu programlarla gelen öğrencilerin, ülke imajı algılarının, tercihlerinin ve memnuniyet düzeylerinin farklılaşması, programların öğrenciler üzerindeki etkisinin göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda program koordinatörlüklerinin, farklılıkları dikkate alarak çalışmalar yapması, daha başarılı eğitim diplomasisi çabalarını ortaya çıkarabilecektir. Özellikle Mevlana Değişim Programı ve Uluslararası İlahiyat Programı öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri, diğer kanallarla gelen öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu ikisinin dışındaki koordinatörlüklerin, uluslararası

öğrencilerin memnuniyet seviyelerinin düşüklüğünün nedenlerine ve çözümüne dönük çabalar göstermelidir.

Türkiye’de 1 yıldan az süre öğrenim gören uluslararası öğrencilerin, ülke imajı algılarının, memnuniyet seviyelerinin ve tavsiye etme niyetlerinin diğer gruptakilere göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Ancak öğrenim görülen süre arttıkça memnuniyet düzeyinin azaldığını (4 yıl ve üzeri öğrenim görenler nispeten daha yüksek) istatistiksel olarak söylemek mümkündür. Uluslararası öğrencilerin Türkiye’de kaldıkları süre arttıkça ülke imajı algılarının, memnuniyet seviyelerinin ve tavsiye etme niyetlerinin azalmasının gerekçelerinin belirlenmesi bu çalışmanın kapsamı dışındadır. Ancak, bu durumu ortaya çıkaran faktörlerin eğitim diplomasisi aktörleri tarafından belirlenmesi yerinde olacaktır.

Eğitim diplomasisi aktörlerinin (YTB, TİKA, Türkiye Diyanet Vakfı vd.), Türkiye’nin dış politikadaki (özellikle eğitim diplomasisi çabalarının) başarısının sağlanması konusunda, eğitime daha fazla önem vermeleri ve bu doğrultuda oluşturulacak eşgüdümlü bir politika çerçevesinde hareket etmeleri gerekmektedir.

Çalışmada uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihinde ülke imajının rolünün belirlenmesi için yapılan analiz sonucunda, ülke imajının uluslararası öğrencilerin tercihleri üzerinde anlamlı etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. Alan yazınında yer alan diğer çalışmalarla (Altınbaşak ve Yalçın, 2008, s.19; Malota ve Gyulavári, 2015, s.14; Nadeau ve Olafsen, 2015, s.1) uyumlu olan bu sonuca göre, “**H₁**: Eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı, uluslararası öğrencilerin yurt dışı eğitim yeri tercihleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.” hipotezi kabul edilmiştir. Elde edilen yüksek standardize edilmiş katsayı ($\beta = 0,910$), ülke imajının tercih üzerindeki etkisinin çok güçlü olduğunu göstermektedir. Bu veriden hareketle uluslararası öğrencilerin ülke imajını olumlu algılamalarının, Türkiye’yi tercih eğilimlerini anlamlı şekilde artıracakı söylenebilir. Bu nedenle Kültür ve Turizm Bakanlığı ile Dışişleri Bakanlığı tarafından, Türkiye’nin yurt dışındaki tanıtımına, kamu diplomasisi ve uluslararası halkla ilişkiler faaliyetlerine ağırlık verilmelidir.

Uluslararası öğrencilerin memnuniyetleri üzerinde ülke imajının rolüne ilişkin çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Chee vd., 2016; Darawong ve Sandmaung, 2019; Herrero vd., 2015; Li ve Liu, 2009; Nghiêm-Phú ve Nguyễn, 2019; Penpece-Demirer, 2019). Bu çalışmada da, belirtilen çalışmaların sonuçlarına paralel olarak, her ne kadar

ülke imajı ölçeği eğitim diplomasisi bağlamında oluşturulmuş olsa da, ülke imajının memnuniyet üzerinde anlamlı etkisi olduğu bulunmuştur. “**H₂**: Eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı, uluslararası öğrencilerin memnuniyeti üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.” hipotezi de kabul edilmiştir. Katılımcıların ülke imajını olumlu olarak algılama düzeyleri arttıkça memnuniyet seviyeleri de anlamlı ölçüde yükselmektedir. Standardize edilmiş katsayının yüksekliği ($\beta = 0,831$) ise, bu etkinin oldukça güçlü olduğunu göstermektedir. Uluslararası öğrencilerin ülke imajı algılarının yükseltilmesi için yapılan çalışmalar, aynı zamanda memnuniyetin artmasını da sağlayacaktır. Ülke imajının, algının ötesinde, uluslararası öğrencilerin tercihlerinde ve memnuniyetleri üzerinde anlamlı ve güçlü etkisinin olduğu görülmektedir.

Ülke imajının, insanların tavsiye etme niyetleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Burcio, 2021, s.24; Eid vd., 2019, s.860; Kömür vd., 2021, s.2320; Mun vd., 2018, s.2078; Nadeau vd., 2008, s.92). Çalışmada elde edilen, ülke imajının uluslararası öğrencilerin tavsiye etme niyeti üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu sonucu da diğer çalışmalarla benzeşmektedir (Govindan vd., 2020, s.67). Bu sonuç da, “**H₃**: Eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı, uluslararası öğrencilerin eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.” hipotezinin kabul edildiğini göstermektedir. Ülke imajı, tavsiye etme niyeti üzerinde istatistiksel olarak anlamlı fakat görece düşük düzeyde bir etkiye sahiptir. Standardize edilmiş katsayının ($\beta = 0,219$) düşük olması, ülke imajının tavsiye etme davranışını açıklamada sınırlı bir etkisinin bulunduğunu göstermektedir. Katılımcıların, bir ülkeye dönük genel algılarının, o ülkeyi başkalarına tavsiye etme kararlarını etkilediğini ancak bu etkinin tek başına güçlü bir belirleyici olmadığı söylenebilir. Ülke imajının tavsiye etme niyeti üzerinde memnuniyetin aracılık etkisi, çalışmanın kapsamı dışında olduğundan analiz edilmemiştir. Bundan sonraki araştırmalarda memnuniyetin aracılık etkisi test edilebilir.

Öğrencileri ülkeyi tercih etmeye teşvik etmenin en etkili ve verimli yolu, mevcut memnun öğrencilerden gelen ağızdan ağıza tanıtımdır (Elliott ve Healy, 2001, s.10; Mazzarol ve Soutar, 2002, s.18; Mohamad vd., 2011, s.174). Uluslararası öğrencilerin memnuniyet düzeyi arttıkça geri dönme ve tavsiye etme eğilimi de artmaktadır (Erdoğan vd., 2022, s.97; Hosany ve Prayag, 2013, s.734; Prayag ve Ryan, 2012, s.253; Wiskulski, 2021, s.41). Yapılan bazı çalışmalarda öğrenci memnuniyeti

ve tavsiye etme niyeti arasında pozitif yönde bir ilişkinin var olduğu belirlenmiştir (İşlek ve Öztürk, 2021; Teah, 2019). Çalışmadan elde edilen verilerden hareketle yapılan korelasyon analizi ve yapısal eşitlik modellemesi sonuçlarına göre; memnuniyet ile tavsiye etme niyeti arasında anlamlı ve pozitif ilişkinin varlığı; ayrıca memnuniyetin tavsiye etme niyeti üzerinde anlamlı etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma sonucu da, önceki çalışmaların sonuçlarıyla uyumludur.

Bu verilerden hareketle, “**H4:** Uluslararası öğrencilerin memnuniyetleri, eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.” ve “**H5:** Uluslararası öğrencilerin memnuniyetleri ile eğitim aldıkları ülkeyi tavsiye etme niyetleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır.” hipotezlerinin kabul edildiği söylenebilir. Bu sonuçlar, uluslararası öğrencilerin öğrenim gördükleri ülkeden memnuniyetleri arttıkça bu ülkeyi tavsiye etme niyetlerinin de artacağını göstermektedir. Eğitim diploması çabalarının başarısında, eğitim sonrası ülkelere dönen uluslararası öğrencilerin ülkeyi tavsiye etmeleri önem kazanmaktadır. Bu nedenle eğitim diploması aktörlerinin, öğrenci memnuniyetini artırıcı çalışmalara daha fazla önem vermeleri gerekmektedir.

Temas Hipotezi bağlamında değerlendirme yapıldığında temasın, ön yargının azaltılmasında ve gruplar arasında daha olumlu tutumların oluşturulmasında oldukça önemli (Everett ve Onu, 2013, s.5) olduğu görülmektedir. Eğitim diploması de uluslararası öğrencilerin herhangi bir ülkeye karşı ön yargılarının yıkılmasında, öğrenim görülen süreçte kurulan ilişkilerin etkili olduğu üzerinde durmaktadır. Ancak bu noktada temas esnasındaki kaygının azaltılması, ön yargı üzerinde temasın etkisini artıracağından (Pettigrew ve Tropp, 2005, s.14), politika yapıcıların uluslararası öğrencilerin kaygılarını azaltacak çabalar ortaya koymaları gerekmektedir. Özellikle, araştırma bulgularına göre ülke imajı ölçeğinde yer alan “Yabancılar, Türkiye’de genellikle hoş karşılanır.” ifadesinin ortalamasının “kararsızım” seviyesinde olması, birtakım sorunların varlığına işaret edebilir. Temas esnasında kaygının azaltılması gerektiğine göre, buna dönük önlemler alınmalıdır. Bu noktada, elde edilen sonuçtan yola çıkılarak, politika yapıcıların ülke halkının yabancılar karşı tutumunun nedenini belirlemeleri ve buna uygun bir çaba içine girmeleri yerinde olacaktır.

Ülkelerindeki ana akım medyada Türkiye’nin yansıtılma şekli uluslararası öğrencilerin ülke imajı algılarının, hâle etkisiyle gerçeğinden farklı oluşmasına neden

olabilecektir. Türkiye'yle ilgili bir programda yer alan ifadeler, ülke algılamasını derinden etkileyebilecektir. Hatta internet forumlarında ve sosyal medya platformlarında ülkeyle ilgili paylaşımlar da, öğrencilerin Türkiye ile ilgili hatalı değerlendirmeler yapmalarına neden olabilecektir. Bu da hâle etkisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Uluslararası öğrencilerin üzerinde hâle etkisinin azaltılması yönünde çalışmaların yapılması ve tanıtım çabalarına daha fazla önem verilmesi, eğitim diplomasisi çabalarının başarısını artırabilecektir. Ayrıca uluslararası öğrencilerin, ülkedeki öğrenim süreleri boyunca yaşadıkları deneyimler, ülke imajına dönük bir çıkarsama yapmalarını sağlayacaktır. Çıkarsama etkisi olarak değerlendirilen bu davranışın, hâle etkisine göre ülke imajlarını daha tutarlı gerekçelerle algılamalarına zemin hazırlayabilecektir. Bu nedenle uluslararası öğrencilerin, olumlu deneyimlerinin artırılması ve çeşitli aktivitelerle ülke insanıyla bir araya getirilmeleri ülke imajı algıları üzerindeki hâle etkisini azaltabilecektir.

Bundan sonraki araştırmalar için şu öneriler sunulabilir: Alan yazınındaki çeşitli araştırmalardan derlenen ifadelerle geliştirilen eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ölçeği, ilk defa Konya'daki devlet üniversitelerinde öğrenim gören uluslararası öğrenciler üzerine uygulanmıştır. Ölçek, daha sonraki çalışmalarda diğer illerdeki üniversitelerde öğrenim gören uluslararası öğrencilere ve hatta liselerdekilere de uygulanabilir.

Görece yeni bir çalışma alanı olması nedeniyle, oluşturulan ölçeklerin birtakım eksikliklerinin olma olasılığı vardır. Eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ölçeği başta olmak üzere ölçekler, ya bu şekliyle ya da eklemeler yapılarak, başka örneklem gruplarında da sınanabilir. Bu çalışmaları ölçeğin güvenilirliğini ve geçerliliğini artıracaktır.

Ölçeklerle elde edilen verilerden hareketle, alan yazınında belirli faktörlerin etkisine değinilse de, her ülkede aynı faktörlerin etkisinin olduğunu söylemek zordur. Sosyo-kültürel ve kişisel özellikler uluslararası öğrencilerin tutumlarını belirleyebileceğinden, oluşturulan ölçeklerden her ülkede aynı doğrultuda sonuç elde etmek mümkün olmayabilir. Bu nedenle, ölçekler farklı ülkelerdeki araştırmalarda da uygulanmalı ve karşılaştırma yapılmalıdır.

Ayrıca bu çalışmanın nitel araştırmalarla desteklenmesi, elde edilen verilerin derinlemesine analizine katkı sunacaktır. Bu analizler, hem eğitim diplomasisi

aktörlerine bundan sonraki çalışmalarında yol gösterici olacak hem de ölçeklere yeni ifadelerin eklenmesine ve ölçekler ile daha geniş kapsamlı verilerin elde edilmesine yardımcı olacaktır.

Çalışmada yalnızca ülke imajının tercih, memnuniyet ve tavsiye etme niyeti üzerindeki rolü incelenmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda modele, şehir imajı ve üniversite imajı da dâhil edilebilir. Ayrıca ülke imajının tavsiye etme niyeti üzerindeki etkisinin sınırlı olmasından dolayı, bundan sonraki araştırmalarda memnuniyetin aracılık etkisi test edilebilir.

Araştırmanın hipotezlerinin kapsamı dışında olduğundan, bu araştırmada ölçeklerin alt boyutları analizlere dâhil edilmemiştir. Bundan sonraki çalışmalarda eğitim diplomasisi bağlamında ülke imajı ve tercih ölçeklerinin alt boyutlarıyla analiz yapılması farklı bakış açıları ortaya çıkarabilir.

KAYNAKÇA

AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (2024). Erasmus Programı. Erişim adresi: <https://www.ua.gov.tr/media/z4ohei1c/hap-erasmus.pdf>.

Ahmad, S. Z., & Hussain, M. (2017). The Analytic Hierarchy Process of The Decision-Making Factors of African Students İn Obtaining Higher Education in The United Arab Emirates. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 47(2), 163-176.

Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211.

Ajzen, I., & Cote, N. G. (2008). Attitudes and the Prediction of Behavior. In (W. D. Crano ve R. Prislin Ed.) *Attitudes and Attitude Change* (pp. 289-311). New York: Psychology Press.

Akar, E. (2023). Eğitim Diplomasisi: Dünyadan Örnekler Türkiye İçin Öneriler. Ankara: Nobel Bilimsel Eserler.

Akgün, B., & Özkan, M. (2020). Turkey's Entrance to International Education. *Insight Turkey*, 22(1), 59-71.

Akpınar, T., & Küçükgöksel, N. Ç. (2022). Dünya'da ve Türkiye'de Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Ülkelere Katkıları. *Balkan and Near Eastern Journal of Social Sciences*, 8(02), 140-151.

Aksoy, T. (1990). Türk İmajı Araştırmaları, *Kamuoyu Araştırmaları Birinci Uluslararası Sempozyumu içinde* (s. 235-241). 17-19 Ekim 1988. Ankara: Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksekokulu Yayınları.

Alakbarov, N., Gündüz, M., Gündüz, M., Ertuğrul, C., & Şahinler, S. (2017). Uluslararası Öğrencilerde Uyum ve Memnuniyet. Konya: Eğitim Yayınevi.

Allport, G. (1955). *The Nature of Prejudice* (Third Edition). USA: Addison-Wesley.

Altbach, P. G. (1991). Impact and Adjustment: Foreign Students in Comparative Perspective. *Higher Education*, 21(3), 305-323.

Altbach, P. G. (2004). Higher Education Crosses Borders: Can The United States Remain The Top Destination for Foreign Students? *The Magazine of Higher Learning*, 36(2), 18-25.

Altınbaşak, İ., & Yalçın, E. (2008). Avrupa Birliği Üyeliği Yolunda Türkiye'nin Tanıtımı TÜSİAD Örneği (Rapor No:TÜSİAD-T/2008-03:454). İstanbul: TÜSİAD.

Alves, H., & Raposo, M. (2007). Conceptual Model of Student Satisfaction in Higher Education. *Total Quality Management*, 18(5), 571-588.

- Anantasirikiat, S. (2016). Making Friends with ASEAN Countries through Korea Foundation's Educational Programs. In (Kadir Ayhan Ed.) *Korea's Public Diplomacy* (pp. 197-229). Seoul, Korea: Hangang Network.
- Anderson, E. W. (1998). Customer Satisfaction and Word of Mouth. *Journal of service research*, 1(1), 5-17.
- Anholt, S. (2007). Competitive Identity: The New Brand Management for Nations, Cities and Regions. New York: Palgrave Macmillan.
- ApplyInsights (2024). What Were the Top Destinations for International Students in 2023? Erişim adresi: <https://www.applyboard.com/applyinsights-article/what-were-the-top-destinations-for-international-students-in-2023#f4>.
- Aras, B., & Mohammed, Z. (2019). The Turkish Government Scholarship Program as a Soft Power Tool. *Turkish Studies*, 20(3), 421-441.
- Arı, T. (2010). Uluslararası İlişkilere Giriş (2. Baskı). Bursa: MKM Yayıncılık.
- Armağın, E. (2015). Türkiye'de Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Problemler ve Problemlerin Çözümünde Uluslararası Öğrenci STK'larının Katkısı, *Uluslararası Öğrenci Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde* (s. 76-94). 6-8 Kasım 2015. İstanbul: Seçil Ofset.
- Arndt, R. T. (2006). The First Resort of Kings: American Cultural Diplomacy in The Twentieth Century. Washington, DC: Potomac Books.
- Arslantürk, Z., & Arslantürk, E. H. (2021). Uygulamalı Sosyal Araştırma (5. Baskı). İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Atabaş, H., & Köse, M. (2023). The Role of Foreign Policy in International Student Mobility: The Case of the Turkish "Opening to Africa" Policy. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 367-380.
- Atacanlı, S. (1999). Çağdaş Türk Diplomasisinde Medya ve NGO'larla İlişkiler, *Çağdaş Türk Diplomasisi: 200 Yıllık Süreç içinde* (s. 687-692). 15-17 Ekim 1997. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Ateşoğlu, İ., & Türker, A. (2013). Türkiye'yi Ziyaret Eden Turistlerin Algıladıkları Ülke İmajı ve Olumsuz Algılara İlişkin Çözüm Önerileri. *Yeni Fikir Dergisi*, 5(10), 1-135.
- Atılım, O. (2008). Ülke Orijini Kavramı ve Ülke İmajı. *Selçuk İletişim*, 5(2), 102-112.
- Atkinson, C. (2010). Does Soft Power Matter? A Comparative Analysis of Student Exchange Programs 1980–2006. *Foreign Policy Analysis*, 6(1), 1-22.
- Atkinson, C. (2014). Military Soft Power: Public Diplomacy through Military Educational Exchanges. United Kingdom: Rowman & Littlefield.

- Avrupa Birliği Başkanlığı (2023). Erasmus+ Programı. Erişim adresi: https://www.ab.gov.tr/erasmus-programi_53081.html.
- Aydemir, E. (2016). Dış Politikada Yumuşak Güç ve Medya. İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Aydın, B., Erdogan, B. Z., & Baloglu, S. (2020). Examining the Role of Country Image in the Relationship between Cuisine Image and Intention to Visit a Country. *International Journal of Tourism Research*, 23(4), 555-568.
- Aydın, H., & Biçer, D. F. (2017). Ülke İmajının Yabancı Menşeli Ürün İhancı Ve Satın Alma İsteği Üzerindeki Etkisi Ve Farklı Ülke İmaj Algılarının Karşılaştırılması. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 15(3), 151-171.
- Ayhan, K. J., & Gouda, M. (2021). Determinants of Global Korea Scholarship Students' Word-Of-Mouth about Korea. *Asia Pacific Education Review*, 22(1), 15-29.
- Ayhan, K. J., Gouda, M., & Lee, H. (2021). Exploring Global Korea Scholarship as a Public Diplomacy Tool. *Journal of Asian and African Studies*, 57(4), 1-22.
- Aytekin, Ç. (2020). İki Aşamalı Akış Kuramı Bağlamında Instagram'daki Ünlü Destekçiler Üzerine Bir Örnek Olay Çalışması. *İletişim Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 23-46.
- Ayten, A. M., & Göver, İ. H. (2024). Determination of Factors Affecting International Students' Satisfaction Levels Using CHAID Analysis. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 48-59.
- Ayyıldız, H., & Cengiz, E. (2007). Country Image Effect On Customer Loyalty Model. *Innovative Marketing*, 3(2), 44-64.
- Bacak, S., & Aydın, Y. (2018). Üretim İşletmelerindeki Lojistik Faaliyetlerin Finansal Performansa Etkisinin İşletme Yetkilileri Algısı: Sivas İlinde Bir Araştırma. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 195-227.
- Bakan, Ö. (2011). Kurumsal Kimlik ve İmaj. Ahmet Kalender ve Mehmet Fidan (Editörler), *Halkla İlişkiler* (3. Baskı) içinde (ss. 289-310). Konya: Tablet Yayınları.
- Bakan, Ö. (2013). The Image of Turkey in The Eyes of Dutch University Students. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi* (33), 265-281.
- Bakan, Ö., & Tabakçı, N. (2008). Türk Üniversite Öğrencileri Gözünde Rusya İmajı. *Selçuk İletişim*, 5(3), 97-110.
- Bal, M. (2011). Çalışan Personelin Kurumsal İmaj Oluşumuna Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Balcı, A. (2010). Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Barich, H., & Kotler, P. (1991). A Framework for Marketing Image Management. *MIT Sloan Management Review*, 32(2), 94.
- Bartram, L., Malhoyt-Lee, J., Sheen-Diaz, C., & Sullivan, J. (2015). Education Diplomacy in Action: Touching Lives: Education Diplomacy in Service to Others. *Childhood Education*, 91(2), 156-159.
- Batey, J. J. (2013). Education Diplomacy: Global Diplomacy Awareness Developed Through Short-Term International Internships. *Childhood Education*, 90(1), 77-80.
- Baykasoğlu, A., Dereli, T., Sönmez, A. İ., & Yağcı, E. (2004). İmaj Yönetimi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 3-18.
- Bayram, N. (2016). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş (3. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bayramoğlu, F. (1992). Diplomasi ve Kültür. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi* (1), 19-36.
- Beckwith, N. E., & Lehmann, D. R. (1975). The Importance of Halo Effects in Multi-Attribute Attitude Models. *Journal of marketing research*, 12(3), 265-275.
- Bettie, M. (2019). Exchange Diplomacy: Theory, Policy and Practice in the Fulbright Program. *Place Branding and Public Diplomacy*, 16(3), 212-223.
- Bhatta, B., & Young, D. (2016). Partnership for Sustainable Development Nepal and the Promotion of Education Diplomacy. In (Georgianna Duarte ve Ekaterina Strekalova-Hughes Ed.) *Education Diplomacy in Action* (pp. 23-34). Washington, DC: Association for Childhood Education International.
- Bolat, M. A. (2016). Türkiye'nin Uluslararası Öğrenci Politikası: Durum Tespiti ve Öneriler. Osman Akgül (Editör), *Uluslararası Öğrencilik: Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Perspektifler* içinde (ss. 8-19). İstanbul: Harf Yayın İletişim.
- British Council (2023). Our history. Erişim adresi: <https://www.britishcouncil.org/about-us/history>.
- Brunner, L. R., Streitwieser, B., & Bhandari, R. (2024). International Student Mobility, Opportunity, and the Voluntariness of Migration: A New Conceptual Approach (118), 26-28.
- Brunner, T. A., Stöcklin, M., & Opwis, K. (2008). Satisfaction, Image and Loyalty: New Versus Experienced Customers. *European Journal of Marketing*, 42(9/10), 1095-1105.

- Buhmann, A. (2016a). The Constitution and Effects of Country Images: Theory and Measurement of a Central Target Construct in International Public Relations and Public Diplomacy. *Studies in Communication Sciences*, 16(2), 182-198.
- Buhmann, A. (2016b). Measuring Country Image: Theory, Method, and Effects. Fribourg: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Buhmann, A., & Ingenhoff, D. (2015a). The 4D Model of The Country Image: An Integrative Approach From The Perspective of Communication Management. *International Communication Gazette*, 77(1), 102-124.
- Buhmann, A., & Ingenhoff, D. (2015b). Advancing the Country Image Construct from a Public Relations Perspective from Model to Measurement. *Journal of Communication Management*, 19(1), 62-80.
- Buket, Ö. (2020). Çin'in Kültürel Diplomasisi: Konfüçyüs Enstitüleri'nin Rolü ve Eleştiriler. *International Journal of Politics and Security*, 2(4 [Çin Özel Sayısı]), 217-245.
- Burcio, C. M. S. (2021). Measuring Country Image and Its Impact on Behavioral Intentions for Travelling, In Proceedings of 12th Annual Global Business Conference 2021: Doing Business in Post Pandemic World (pp. 19-39), September 22.-25. Zagreb: Institut Za Inovacije.
- Bureau of Educational and Cultural Affairs (2023). Notable Fulbrighters. Erişim adresi: <https://eca.state.gov/fulbright/fulbright-alumni/notable-fulbrighters>.
- Butt, B. Z., & Ur Rehman, K. (2010). A Study Examining The Students Satisfaction in Higher Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5446-5450.
- Büyükdogan, B. (2019). The Representation of Kazakhstan Country Image on the Websites of Turkish Newspapers. *Uluslararası Halkla İlişkiler ve Reklam Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 108-132.
- Büyükgöze, H. (2016). Bir Etki Aracı Olarak Türk Yükseköğretiminin 'Yumuşak Güç' bağlamında İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* (1), 41-49.
- Byrne, B. M. (2016). Structural Equation Modeling with Amos: Basic Concepts, Applications, and Programming (Third Edition). New York: Routledge.
- Byrne, C., & Hall, R. (2013). Realising Australia's International Education as Public Diplomacy. *Australian Journal of International Affairs*, 67(4), 419-438.
- Canitez, F. (2016). Kurumsal Tasarımın Kurumsal İmaj ve Kurumsal İtibar Oluşumu Üzerine Etkisinin Hizmet Sektöründe İncelenmesi: THY Örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Canöz, K., & Doğan, İ. (2015). İmaj Oluşturma Aracı Olarak Sponsorluk. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 3(2), 19-39.
- Cardarelli, R. (2018). Solving the Education Crisis of Displaced Children: A most important goal for education diplomacy. *Childhood Education*, 94(3), 61-66.
- Case, F. (2022). Social Psychology Glossary (5): The Contact Hypothesis. Erişim adresi: <https://giversity-solutions.org/blog-solutions/topics/social-psychology-glossary-5-the-contact-hypothesis/>.
- Cengiz, M. F., & Şen, O. (2021). Ülke İmajı Bağlamında Türkiye’de Amerika Birleşik Devletleri Algısı Üzerine Nicel Bir Araştırma. *İletişim ve Diplomasi* (6), 3–27.
- Cevher, E. (2016). Yükseköğretimde Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Memnuniyeti. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(22), 337-349.
- Ceyhan, A. İ. (2020). Dijitalleşen Kamu Diplomasisi Üzerine Kısa Bir Analiz. *International Journal of Economics Administrative and Social Sciences*, 3(2), 85-100.
- Chandra, T., Hafni, L., Chandra, S., Purwati, A. A., & Chandra, J. (2019). The Influence of Service Quality, University Image on Student Satisfaction and Student Loyalty. *Benchmarking: An International Journal*, 26(5), 1533-1549.
- Chee, C. M., Butt, M. M., Wilkins, S., & Ong, F. S. (2016). Country of Origin and Country of Service Delivery Effects in Transnational Higher Education: A Comparison of International Branch Campuses from Developed and Developing Nations. *Journal of Marketing for Higher Education*, 26(1), 86-102.
- Chen, H., Zhu, Z., Qi, F., Ye, Y., Liu, Z., Sun, M. vd. (2021). Country Image in COVID-19 Pandemic: A Case Study of China. *IEEE Transactions on Big Data*, 7(1), 81-92.
- Chen, J. M. (2016). Three Levels of Push-Pull Dynamics Among Chinese International Students’ Decision to Study Abroad in The Canadian Context. *Journal of International Students*, 7(1), 113-135.
- Chen, L.-H. (2006). Attracting East Asian students to Canadian graduate schools. *Canadian Journal of Higher Education*, 36(2), 77-105.
- Chen, L.-H. (2008). Internationalization or International Marketing? Two Frameworks for Understanding International Students' Choice of Canadian Universities. *Journal of Marketing for Higher Education*, 18(1), 1-33.
- Chin, W. W. (1998). The Partial Least Squares Approach to Structural Equation Modeling. In (George A. Marcoulides Ed.) *Modern methods for business research* (pp. 295-336). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Chinese International Education Foundation (2022). Confucius Institute Annual Development Report. Erişim adresi:

https://ci.cn/en/qkylxq?file=/profile/upload/2023/11/29/%E5%AD%94%E5%AD%90%E5%AD%A6%E9%99%A2%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E5%8F%91%E5%B1%95%E6%8A%A5%E5%91%8A2022_20231129174223A821.pdf.

Chung, J. Y., Lee, J., & Heath, R. L. (2013). Public Relations Aspects of Brand Attitudes And Customer Activity. *Public Relations Review*, 39(5), 432-439.

Collins, A., Şimşek, H., & Takır, A. (2022). Choosing A Higher Education Destination: Marketing of Where, Why And How? *Journal of Marketing for Higher Education*, 34(2), 562-583.

Confucius Institute (2023). Brand. Erişim adresi: <https://ci.cn/en/gywm/pp>.

Costello, A. B., & Osborne, J. W. (2005). Best Practices İn Exploratory Factor Analysis: Four Recommendations For Getting The Most From Your Analysis. *Research & Evaluation*, 10(7), 1-9.

Cull, N. J. (2008). Public Diplomacy: Taxonomies and Histories. *The annals of the American academy of political and social science*, 616(1), 31-54.

Cull, N. J. (2009). Public Diplomacy before Gullion: The Evolution of a Phrase. In (Nancy Snow ve Philip M. Taylor Ed.) *Routledge Handbook of Public Diplomacy* (pp. 19-23). London: Routledge.

Cull, N. J. (2010). Public Diplomacy: Seven Lessons For Its Future From Its Past. *Place Branding and Public Diplomacy*, 6(1), 11-17.

Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı (2022). Kamu Diplomasisi Nedir? İstanbul: Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı Yayınları.

Çavuşoğlu, S., Demirağ, B., & Kaplan, M. (2023). Unutulmaz Turizm Deneyimlerinin Destinasyon İmajı, Tatmin, Tekrar Ziyaret Etme ve Tavsiye Etme Niyeti Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Journal of Economics*, 8(20), 176-197.

Çelik, M. (2023). Flexibility and Advantages of Turkish Maarif Foundation in Global Education Market Due to Its Hybrid Structure. *Adam Academy Journal of Social Sciences*, 13(1), 127-150.

Çetin, M., & Doğan, B. (2020). Ministry of Education Turkish Overseas Schools as a Factor of Soft Power in Public Diplomacy: A Qualitative Analysis. *International Journal of Scientific and Technological Research*, 6(6), 134-150.

Çiçek, A. (2023). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi'nin Uluslararası Öğrenci Politikası ve Türk Kamu Diplomasisine Katkıları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 56-90.

Darawong, C., & Sandmaung, M. (2019). Service Quality Enhancing Student Satisfaction in International Programs of Higher Education Institutions: A Local

Student Perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 29(2), 268-283.

de Lima Jr, A. F. (2007). The Role of International Educational Exchanges in Public Diplomacy. *Place Branding and Public Diplomacy*, 3(3), 234-251.

Dierks, Z. (2024). Number of foreign students in higher education in Turkey 2022/2023, by level&gender. Erişim adresi: <https://www.statista.com/statistics/1360610/turkey-foreign-students-in-higher-education-by-study-level-and-gender/#:~:text=Number%20of%20foreign%20students%20in,Turkey%202022%2F2023%2C%20by%20level%26gender&text=In%20the%20academic%20year%20of,higher%20education%20institutions%20in%20Turkey.>

Dışişleri Bakanlığı (2023). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO): Uluslararası Kuruluşlarla Kültürel İlişkilerimiz. Erişim adresi: <https://www.mfa.gov.tr/unesco2019.tr.mfa#:~:text=UNESCO'nun%20amac%C4%B1%2C%20%E2%80%9Ce%C4%B1%20toplumlararası%C4%B1%20diyal%C4%B1%20katk%C4%B1da%20bulunmakt%C4%B1r.>

Diyanet Bursları (2025). Diyanet Bursları. Erişim adresi: <https://diyanetburslari.tdv.org/>.

Doğan, D. M. (1996). Büyük Türkçe Sözlük (11. Baskı). Ankara: İz Yayıncılık.

Dorukoğlu, S. A., & Bozkurt, Ö. D. (2021). Validity and Reliability Study of The Turkish Version of The Pregnancy-Related Empowerment Scale. *Progress in Health Sciences*, 11(2), 110-117.

Duarte, P. O., Raposo, M. B., & Alves, H. B. (2012). Using A Satisfaction Index To Compare Students' Satisfaction During and After Higher Education Service Consumption. *Tertiary Education and Management*, 18, 17-40.

Eid, R., El-Kassrawy, Y. A., & Agag, G. (2019). Integrating Destination Attributes, Political (in) Stability, Destination Image, Tourist Satisfaction, and Intention to Recommend: A Study of UAE. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 43(6), 839-866.

Ekine, A., & Olaniyan, A. O. (2019). Reflections on Education Diplomacy by Local Actors in South West Nigeria. *Childhood Education*, 95(1), 73-78.

Ekşi, M. (2017). Türkiye'nin Türk Dünyasına Yönelik Kamu Diplomasisi: Yeni Araç ve Mekanizmalar. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 17(1), 9-19.

Ekşi, M. (2023). Klasik Diplomasiden Kamu Diplomasisine Yeni Yöntem ve Araçlar. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Elliott, K. M., & Healy, M. A. (2001). Key Factors Influencing Student Satisfaction Related to Recruitment and Retention. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10(4), 1-11.

- Elliott, K. M., & Shin, D. (2002). Student Satisfaction: An Alternative Approach to Assessing This Important Concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24(2), 197-209.
- Ellison, C. G., Shin, H., & Leal, D. L. (2011). The Contact Hypothesis and Attitudes Toward Latinos in the United States. *Social Science Quarterly*, 92(4), 938-958.
- Emir, İ. Y. (2003). Kitle İletişiminde İmaj (2. Baskı). İstanbul: İm Yayınları.
- Ercan, A., & Gürkaynak, M. (2022). Ülke Markalama Bağlamında Türkiye'nin Eğitim Diplomasine Yönelik Bir Değerlendirme. *İletişim ve Diplomasi* (7), 137-164.
- Erdem, E. (2020). Cumhurbaşkanlığı Kararnameleri Işığında Türk Kamu Diplomasinin Yeni Yapısı. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 111-132.
- Erdoğan, A., Yetim, A. A., & Şirin, E. F. (2022). Üniversitelerde Hizmet Kalitesi ile Öğrenci Memnuniyetinin Sadakat ve Tavsiye Etme Niyetine Etkisi. Ankara: Vadi Matbaacılık.
- Erdoğan, İ. (2003). Pozitivist Metodoloji: Bilimsel Araştırma Tasarımı, İstatistiksel Yöntemler, Analiz ve Yorum. Ankara: Erk Yayınları.
- Everett, J. A. C., & Onu, D. (2013). Intergroup Contact Theory: Past, Present, and Future. *The Inquisitive Mind*, 2(17), 1-6.
- Fahlevi, H. (2015). Economic Implication of International Student Mobility For Host Countries – Evidences from Western Countries, *Uluslararası Öğrenci Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde* (s. 141-159). 6-8 Kasım 2015. İstanbul: Seçil Ofset.
- Fan, Q. (2019). Relationship among China's country image, corporate image and brand image. *Journal of Contemporary Marketing Science*, 2(1), 34-49.
- Farina, İ. A., & Arslan, B. (2016). Managing Country Brand Image: A Content Analysis of The UK Newspapers on The Image of Turkey. *Pazarlama ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 9(17), 65-86.
- Forgas, J. P., & Laham, S. M. (2017). Halo Effects. In (Rüdiger F. Pohl Ed.) *Cognitive Illusions: Intriguing Phenomena in Thinking, Judgment and Memory* (pp. 276-290). Routledge.
- Forid, M. S., Hafez, M., & Khan, W. (2022). Student Satisfaction and Retention: Impact of Service Quality and Digital Transformation. *Marketing and Management of Innovations*, 13(4), 152-163.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of marketing research*, 18(1), 39-50.

- Foster, M. (2013). Student Destination Choices in International Education: Exploring Brazilian Students' Attitudes to Study Abroad. *Practice and Evidence of the Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education*, 8(3), 176-202.
- Fulbright (2023). About Fulbright's Mission and Management. Erişim adresi: <https://www.fulbrightprogram.org/about/>.
- Fulbright Türkiye (2023). Fulbright Programı Hakkında. Erişim adresi: <https://fulbright.org.tr/posts/21/Fulbright-Program%C4%B1-Hakk%C4%B1nda>.
- Gai, L., Xu, C., & Pelton, L. E. (2016). A Netnographic Analysis of Prospective International Students' Decision-Making Process: Implications for Institutional Branding of American Universities in the Emerging Markets. *Journal of Marketing for Higher Education*, 26(2), 181-198.
- Gauttam, P., Singh, B., & Chattu, V. K. (2021). Higher Education as a Bridge between China and Nepal: Mapping Education as Soft Power in Chinese Foreign Policy. *Societies*, 11(3), 1-15.
- George, D., & Mallery, P. (2016). IBM SPSS Statistics 23 Step by Step: A Simple Guide and Reference (Fourteenth Edition Edition). New York: Routledge.
- Ghazarian, P. G. (2016). Country Image and the Study Abroad Destination Choice of Students from Mainland China. *Journal of International Students*, 6(3), 700-711.
- Ghazarian, P. G., & Keller, D. R. (2016). Country Image and Ideal Destination Choice in Study Abroad: Evidence from the Republic Of Korea. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 15(4), 20-34.
- Gilboa, E. (2008). Searching for A Theory of Public Diplomacy. *The annals of the American academy of political and social science*, 616(1), 55-77.
- Goethe-Institut (2023a). Görevler ve Hedefler. Erişim adresi: <https://www.goethe.de/ins/de/tr/uun/auf.html>.
- Goethe-Institut (2023b). Hakkımızda. Erişim adresi: <https://www.goethe.de/ins/de/tr/uun.html>.
- Gold, A. H., Malhotra, A., & Segars, A. H. (2001). Knowledge Management: An Organizational Capabilities Perspective. *Journal of Management Information Systems*, 18(1), 185-214.
- Govindan, S., Isa, S. M., & Parkash, A. K. O. (2020). Bridging Social Media Technologies to Enhance Destination Image and Recommendation Intention Towards Mobility Program Among International Students in Malaysian Public Universities, In Proceedings of First ASEAN Business, Environment, and Technology Symposium (ABEATS 2019) (pp. 113-114), 2-3 December 2019. New York: Atlantis Press.

- Göksel, A. B., Kocabaş, F., & Baytekin, E. P. (2004). Sürdürülebilir Rekabette Müşteri İlişkileri Yönetimi. İstanbul: Dönence Basım ve Yayın.
- Gönlübol, M. (2000). Uluslararası Politika (5. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Göver, İ. H., & Yavuzer, H. (2015). Kayseri'de Öğrenim Gören Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Kayseri, Türkiye ve İslam Algısı. *Journal of Turkish Studies*, 10(2), 1025-1025.
- Greenhalgh, R., Brown, R., & Herrmann, K. (2007). Global Horizons for UK Universities. London: Council for Industry and Higher Education.
- Gruber, T., Fuß, S., Voss, R., & Gläser-Zikuda, M. (2010). Examining Student Satisfaction With Higher Education Services: Using A New Measurement Tool. *International Journal of Public Sector Management*, 23(2), 105-123.
- GRÜ Erasmus Koordinatörlüğü (2023). Erasmus Kimdir? Erişim adresi: <https://erasmus.giresun.edu.tr/tr/page/erasmus-kimdir/5745>.
- Gultekin, O. (2020). Inquiry on the Role of International Education in Future Diplomacy after Covid-19 Pandemic. *International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education*, 5(2), 146-154.
- Gultekin, O. (2021). Towards Knowledge Diplomacy or Sharp Powers in International Higher Education Business of Countries? *Academia Letters*, 1-7.
- Güder, S., Çemrek, M., & Mercan, M. H. (2020). *Geleceğin Türkiye'sinde Dış Politika: Eğilimler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (Rapor No. 2020/24). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.
- Güllüpınar, H. (2010). Siyasal İletişim ve Aday İmajı. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gültekin, O. (2019). International Education and Soft Power: The Case of Turkey. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündoğdu, S. (2021). Türk Dış Politikasında Güç ve Kamu Diplomasisi: Kurumlar ve Uygulamalar (2002-2013). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güner, O., & Şehitoğlu, R. (2023). Önsöz. Oğuz Güner ve Recep Şehitoğlu (Editörler), *Kamu Diplomasisi ve Araçları: Disiplinler Arası Yaklaşım* içinde (ss. xi-xiii). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Yayınevi.
- Gürbüz, S. (2020). Türk Üniversite Öğrencileri Gözünde Suriye İmajı Üzerine Göstergebilimsel Bir Çalışma. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(26), 3988-4018.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Hailat, K. Q., Alsmadi, S., Nassar, M., & Chung, S. B. (2022). An Investigation of The Push–Pull Factors Influencing Student Selection of Higher Education: The Case of Arabian Gulf Students in The UK. *Journal of Public Affairs*, 22(4), 1-10.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate Data Analysis* (Eighth Edition Edition). Hampshire, United Kingdom: Pearson Education, Inc.
- Haliç Üniversitesi (2023). TÖMER Nedir? Erişim adresi: <https://halic.edu.tr/tr/haberler/tomer-nedir>.
- Ham, P. v. (2005). Power, Public Diplomacy, and the Pax Americana. In (Jan Melissen Ed.) *The New Public Diplomacy: Soft Power in International Relations* (pp. 47-66). Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Han, C. M. (1989). Country Image: Halo or Summary Construct? *Journal of marketing research*, 26(2), 222-229.
- Han, C. M. (1990). Testing The Role of Country Image in Consumer Choice Behaviour. *European Journal of Marketing*, 24(6), 24-40.
- Harrison-Walker, L. J. (2001). The Measurement of Word-of-Mouth Communication and an Investigation of Service Quality and Customer Commitment as Potential Antecedents. *Journal of service research*, 4(1), 60-75.
- Hendriana, E., Awang, K. W., & Yusof, R. N. R. (2021). The Roles of the Country's Cognitive, Affective, and Personality Aspects in International Students' Decision-Making. *Journal of Marketing for Higher Education*, 33(2), 143-160.
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2015). A New Criterion For Assessing Discriminant Validity in Variance-Based Structural Equation Modeling. *Journal of the Academy of marketing Science*, 43, 115-135.
- Herrero, Á., Martín, H. S., García de los Salmones, M. d. M., & Río Peña, A. d. (2015). Influence of Country and City Images on Students' Perception of Host Universities and Their Satisfaction with the Assigned Destination for Their Exchange Programmes. *Place Branding and Public Diplomacy*, 11(3), 190-203.
- Herz, M., & Arnegger, J. (2017). Country image formation, stability, and change: a longitudinal assessment of consumers' image of Azerbaijan. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 34(9), 1169-1183.
- Hocking, B. (2005). Rethinking the 'New' Public Diplomacy. In (Jan Melissen Ed.) *The New Public Diplomacy: Soft Power in International Relations* (pp. 28-43). Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Hosany, S., & Prayag, G. (2013). Patterns of Tourists' Emotional Responses, Satisfaction, and Intention to Recommend. *Journal of Business Research*, 66(6), 730-737.

- Höne, K. E., & Murphy, Y. (2016). Education Diplomacy and the World Education Forum: The Road Toward Achieving Education For All by 2030. Erişim adresi: <https://static1.squarespace.com/static/5295fdb1e4b0d73103364931/t/56c4d7f301dbae9c53c3bcd6/1455740915208/WEFBrief.pdf>.
- Hugh Feeley, T. (2002). Evidence of Halo Effects in Student Evaluations of Communication Instruction. *Communication Education*, 51(3), 225-236.
- İnan, M. (2024). YÖK Başkanı Özvar: Hedefimiz, Uluslararası Öğrenci Sayısı Bakımından Dünyada İlk 5'e Girmek. Erişim adresi: <https://www.dha.com.tr/egitim/yok-baskani-ozvar-hedefimiz-uluslararasi-ogrenci-sayisi-bakimindan-dunyada-ilk-5e-girmek-2424391>.
- İnan, Ö. (2022). A Research Study of the Effects of Education on Soft Power and Public Diplomacy: The Case of Iran International Al Mustafa. *Bandırma Onyed Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 81-93.
- Ingenhoff, D., & Chariatte, J. (2020). Solving the Public Diplomacy Puzzle—Developing a 360-degree Listening and Evaluation Approach to Assess Country Images. CPD Perspectives. Los Angeles, USA: Figueroa Press.
- Ingenhoff, D., Richner, D., & Sarstedt, M. (2023). New Insights for Public Diplomacy Using PLS-SEM to Analyze the Polyphony of Voices: Value Drivers of the Country Image in Western European and BRICS Countries. In (Hengky Latan, Joseph F. Hair Jr. ve Richard Noonan Ed.) *Partial Least Squares Path Modeling: Basic Concepts, Methodological Issues and Applications* (pp. 301-327). Switzerland: Springer Nature.
- Ingenhoff, D., Segev, E., & Chariatte, J. (2020). The Construction of Country Images And Stereotypes: From Public Views to Google Searches. *International Journal of Communication*, 14, 92-113.
- Ishikura, Y., & Tak, Y.-S. (2024). International Student Policies in Japan and South Korea in the Aftermath of the COVID-19 Pandemic. *International Higher Education* (118), 29-31.
- İslamoğlu, A. H., & Alınçık, Ü. (2019). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (6. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- İşlek, M. S., & Öztürk, E. (2021). Uluslararası Değişim Öğrencilerinin Memnuniyet ve Uyumunun Tavsiye Etme Niyeti Üzerine Etkisi: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 16(1), 87-109.
- İttefaq, M., & Kamboh, S. A. (2022). COVID-19 and national images: the case of #ResignModi. *Place Branding and Public Diplomacy*, 18(1), 15-17.
- Jiewanto, A., Laurens, C., & Nelloh, L. (2012). Influence of Service Quality, University Image, And Student Satisfaction Toward WOM Intention: A Case

Study On Universitas Pelita Harapan Surabaya. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 40, 16-23.

Joreskog, K., & Sorbom, D. (1993). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.

Kabirova, A., Arpachiev, A., & Narlı, S. (2023a). Uluslararası Öğrencilerin Türk Kamu Diplomasisine Katkısı. Erişim adresi: <https://udef.org.tr/yayinlar/uluslararasi-ogrencilerin-turk-kamu-diplomasisine-katkisi/>.

Kabirova, A., Arpachiev, A., & Narlı, S. (2023b). Uluslararası Öğrencilerin Türkiye'ye Ekonomik Katkısı. Erişim adresi: <https://udef.org.tr/yayinlar/uluslararasi-ogrencilerin-turkiyeye-ekonomik-katkisi/>.

Kahraman, E. (2018). Türkiye Bursları İle İstanbul'a Eğitime Gelen Öğrencilerin Türkiye'ye Aşinalıkları İle Türkiye İmajı Ve Kişiliği Algısı İlişkisi. *İstanbul Arel Üniversitesi İletişim Çalışmaları Dergisi*, 6(13), 67-112.

Kalın, I. (2011). Soft Power And Public Diplomacy in Turkey. *Perceptions: Journal of International Affairs*, 16(3), 5-23.

KAM, K. A. M. (2015). *Yükseköğretimin Uluslararasılaşması Çerçevesinde Türk Üniversitelerinin Uluslararası Öğrenciler İçin Çekim Merkezi Haline Getirilmesi Araştırma Projesi Raporu (Yayın No: 2936)*. Ankara: Kalkınma Bakanlığı.

Kaplan, H., Çimen, İ., & Balcı, E. (2022). Türkiye'nin Eğitim Diplomasisinde Türkiye Maarif Vakfının Rolü. *Akdeniz Havzası ve Afrika Medeniyetleri Dergisi*, 4(2), 120-128.

Karaağaç, Y. (2019). Diplomasi Olgusu Çerçevesinde Propaganda ve Kamu Diplomasisi Faaliyetlerinin Etkileşimi ve Farklılıkları. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 690-705.

Karabulut, B. (2018). Uluslararası İlişkilerde İmaj Yönetimi: Ulus Markalaşması Örneği. *Uluslararası Kriz ve Siyaset Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 169-192.

Karagöz Yerdelen, B. (2017). Uluslararası İlişkilerde İmaj Kavramı ve Batı Nostaljisindeki Bir Aksaklık Olarak Türk İmajı. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi* (35), 43-63.

Karakaya-Özyer, K., & Yıldız, Z. (2020). Country-Of-Origin and International Students' Motivation in Turkey: A Correspondence Analysis. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(1), 44-64.

- Kartal, B. (2023). Sosyal Çevre ve Davranış Bağlamında Halo ve Horn Etkisi ve Ters Yönlü Bir Algı Yönetimi Denemesi. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(23), 115-129.
- Kato, T. (2022). Consumer Response Tendency And Its Implications For Satisfaction and Recommendation Intention. *Journal of Global Scholars of Marketing Science*, 32(2), 269-284.
- Kavala, B. D. (2016). Turkey's Education Diplomacy with Africa. *Florya Chronicles of Political Economy*, 2(2), 93-122.
- Kaya, M. (2019). Eğitim Diplomasisi: Kavramsal Bir Çerçeve. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 4(1), 1-12.
- Ke, H., Junfeng, D., & Xiaojing, L. (2022). International Students' University Choice to Study Abroad İn Higher Education and Influencing Factors Analysis. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-10.
- Keşşüroğlu, A. (2024). Uluslararası Halkla İlişkiler Perspektifinden Türkiye'nin Ortadoğu Kamu Diplomasisi; Irak Örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Keyman, E. F. (2023). Diploması. Erişim adresi: <https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/diploması>.
- Khan, M. M., Ahmad, R., & Fernald, L. W. (2020). Diplomacy and Education: A Systematic Review of Literature. 5(2), 1-9.
- Kim, J. (2016). Public relations and public diplomacy in cultural and educational exchange programs: A coorientational approach to the Humphrey Program. *Public Relations Review*, 42(1), 135-145.
- Kim, W. G., Ng, C. Y. N., & Kim, Y.-s. (2009). Influence of Institutional DINESERV On Customer Satisfaction, Return Intention, and Word-Of-Mouth. *international journal of hospitality management*, 28(1), 10-17.
- Kirloskar, P., & Inamdar, N. (2021). Shifting International Student Mobility Directions and Factors Influencing Students' Higher Education Destination Choices. *Journal of Higher Education Policy and Leadership Studies*, 2(3), 160-178.
- Kline, R. B. (2023). Principles and Practice of Structural Equation Modeling (Fifth Edition Baskı). New York: Guilford Press.
- Knight, J. (2003). Updated Definition of Internationalization. *International Higher Education* (33), 2-3.
- Knight, J., & Wit, H. d. (2018). Internationalization of Higher Education: Past and Future *International Higher Education* (95), 2-4.

- Kocabiyık, H. (2019). Değişen Diplomasi Anlayışı, Kamu Diplomasisi ve Türkiye. *Avrasya Etüdleri*, 25(55), 163-196.
- Koçak, Ö. F., & Temel, M. (2021). Temas Hipotezi Bağlamında Uluslararası Öğrencilerin Kültürel Tutumlarını Anlamlandırmak. *Uluslararası Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 181-197.
- Koçyiğit, M., & Erdem, C. (2015). Türkiye’de Uluslararası Öğrenci Olmak: Üniversite Öğrencilerinin Sorun, Beklenti ve Önerileri, *Uluslararası Öğrenci Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde* (s. 213-227). 6-8 Kasım 2015. İstanbul: Seçil Ofset.
- Kohen, S. (1999). Diplomasisinin Medya ve NGO'larla İlişkileri, *Çağdaş Türk Diplomasisi: 200 Yıllık Süreç içinde* (s. 681-686). 15-17 Ekim 1997. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Kondakci, Y. (2011). Student Mobility Reviewed: Attraction and Satisfaction of International Students in Turkey. *Higher Education*, 62(5), 573-592.
- Kondakçı, Y., Çalışkan, Ö., Bulut Şahin, B., Yılık, M. A., & Engin Demir, C. (2016). Regional Internationalization in Higher Education between Turkey and the Balkans. *Bilig - Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, Yaz'16(78), 287-303.
- Korkmaz, E. (2023). Kamu Diplomasisinde Dil Öğretimi. *Eğitime Bakış*, 19(56), 9-18.
- Kotler, P., & Gertner, D. (2002). Country as Brand, Product, and Beyond: A Place Marketing and Brand Management Perspective. *Journal of Brand Management*, 9(4), 249-261.
- Koyuncu, S. (2018). Temel Dinamikleri Bakımından Kamu Diplomasisi Yaklaşımları: Türkiye ve ABD. *Harsiyât-İlmî, Harsî ve İçtimaî Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 12-30.
- Köksoy, E. (2014). Kamu Diplomasisi ve Halkla İlişkiler İlişkisi: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Marmara İletişim Dergisi* (22), 211-231.
- Köksoy, E. (2021). Türkiye’de Kamu Diplomasisi Akademik Literatürü Üzerine Bir İnceleme: Medya, İletişim ve Halkla İlişkiler Çalışmaları Alanı Olarak Kamu Diplomasisi. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 19(38), 631-684.
- Köksoy, E. (2023). Gelenekselden Dijitale Kamu Diplomasisi. Ankara: Nobel Bilimsel Eserler.
- Kömür, Z., Bezirgan, M., & Kömür, T. (2021). Ülke İmajının Davranışsal Niyet ve Destinasyon Bilinirliğine Etkisi: Türkiye’yi Ziyaret Eden Uzak Doğulu Turistler Üzerine Bir Araştırma. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 9(3), 2320-2344.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3), 607-610.

- Kruanak, K., & Ruangkanjanases, A. (2014). Brain Gain for Thailand: The Determinants of International Students' Intention to Stay on After Graduation. *International Journal of Trade, Economics and Finance*, 5(4), 337.
- Kunanusorn, A., & Puttawong, D. (2015). The Mediating Effect of Satisfaction on Student Loyalty to Higher Education Institution. *European Scientific Journal*, 1, 449-463.
- Kunczik, M. (1997). Images of Nations and International Public Relations. Mahweh, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Lala, V., Allred, A. T., & Chakraborty, G. (2008). A Multidimensional Scale For Measuring Country Image. *Journal of International Consumer Marketing*, 21(1), 51-66.
- Laroche, M., Papadopoulos, N., Heslop, L. A., & Mourali, M. (2005). The Influence of Country Image Structure On Consumer Evaluations of Foreign Products. *International Marketing Review*, 22(1), 96-115.
- Laurea, T. d. (2018). Country of Origin Effect: The Value of Made in Italy in the United Kingdom and Russia. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Padova University Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari, Padova.
- Lee, D., & Hocking, B. (2011). Diplomacy. In (Bardie Badie, Schlosser Berg-Schlosser ve Morlino Morlino Ed.) *International Encyclopaedia of Political Science* (pp. 1-27). California, ABD: Sage Publications.
- Lee, K. H., & Tan, J. P. (1984). The International Flow of Third Level Lesser Developed Country Students to Developed Countries: Determinants and Implications. *Higher Education*, 13, 687-707.
- Leonard, M., Stead, C., & Smewing, C. (2002). Public Diplomacy. London: The Foreign Policy Centre.
- Leuthesser, L., Kohli, C. S., & Harich, K. R. (1995). Brand Equity: The Halo Effect Measure. *European Journal of Marketing*, 29(4), 57-66.
- Li, J., & Liu, F. (2009). Country Image and Service Quality of The Higher Education Industry-Chinese Students' Enrollment in an Offshore Program, In Proceedings of The 6th International Conference on Service Systems and Service Management (pp. 375-380), June 8-10. Xiamen, China: Institute of Electrical and Electronics Engineers.
- Li, M., & Bray, M. (2007). Cross-Border Flows of Students for Higher Education: Push–Pull Factors and Motivations of Mainland Chinese Students in Hong Kong and Macau. *Higher Education*, 53, 791-818.
- Li, X. (2015). International Students in China: Cross-Cultural Interaction, Integration, and Identity Construction. *Journal of language, identity & education*, 14(4), 237-254.

- Li, X., & Chitty, N. (2009). Reframing National Image: A Methodological Framework. *Conflict & Communication*, 8(2), 1-11.
- Liu, E., & Hutt, E. (2021). The Use of Educational Exchange and International Education to Improve US-Sino Relationship. *Journal of Student Research*, 10(2), 1-7.
- Maher, A. A., & Carter, L. L. (2011). The Affective and Cognitive Components of Country Image: Perceptions of American Products in Kuwait. *International Marketing Review*, 28(6), 559-580.
- Mahmoud, M. A., Oppong, E., Twimasie, D., Hussein, M. M., Kastner, A. N. A., & Oppong, M. (2020). Culture and Country Choice of International Students: Evidence From Ghana. *Journal of Marketing for Higher Education*, 30(1), 105-124.
- Maksüdünov, A., GÜL, H., & Asanbekova, M. (2019). Country Image Effect of Turkey on International Students' Destination Choice: An Example of Kyrgyzstan. *Journal of Turkish Studies*, 14(4), 2547-2577.
- Malota, E., & Gyulavári, T. (2015). Country Image in Relation to International Student Mobility—General Framework Proposed. *International Journal of Business Insights & Transformation*, 9(1), 14-16.
- Maringe, F., & Carter, S. (2007). International Students' Motivations For Studying in UK HE: Insights into The Choice and Decision Making of African Students. *International journal of educational management*, 21(6), 459-475.
- Marzo-Navarro, M., Pedraja-Iglesias, M., & Pilar Rivera-Torres, M. (2005). Measuring Customer Satisfaction in Summer Course. *Quality Assurance in Education*, 13(1), 53-65.
- Masserini, L., Bini, M., & Pratesi, M. (2019). Do Quality of Services and Institutional Image Impact Students' Satisfaction and Loyalty in Higher Education? *Social Indicators Research*, 146(1), 91-115.
- Mavondo, F. T., Tsarenko, Y., & Gabbott, M. (2004). International and Local Student Satisfaction: Resources and Capabilities Perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 14(1), 41-60.
- Mazzarol, T. (1998). Critical Success Factors for International Education Marketing. *International journal of educational management*, 12(4), 163-175.
- Mazzarol, T., & Soutar, G. N. (2002). "Push-Pull" Factors Influencing International Student Destination Choice. *International journal of educational management*, 16(2), 82-90.
- McConachie, B. (2019). Australia's Use of International Education as Public Diplomacy in China: Foreign Policy or Domestic Agenda? *Australian Journal of International Affairs*, 73(2), 198-211.

- McQuail, D., & Windahl, S. (2005). İletişim Modelleri (2. Baskı). Konca Yumlu (Çev.), Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Melissen, J. (2005). The New Public Diplomacy: Between Theory and Practice. In (Jan Melissen Ed.) *The New Public Diplomacy: Soft Power in International Relations* (pp. 3-27). Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Mellors-Bourne, R., Humfrey, C., Kemp, N., & Woodfield, S. (2013). *The Wider Benefits of International Higher Education in the UK (BIS Research Paper Number 128)*. London: The Careers Research & Advisory Centre. Erişim adresi: <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7b9bdced915d13110605ae/bis-13-1172-the-wider-benefits-of-international-higher-education-in-the-uk.pdf>.
- Merola, R. H., Coelen, R. J., & Hofman, W. (2022). What Really Matters? Factors Impacting International Student Satisfaction: The Case of the UK. *International Journal of Management in Education*, 16(1), 83-101.
- Mete, M., & Özgenel, M. (2021). Uluslararası Yükseköğretim Öğrencilerinin Türkiye'yi Tercih Etme Nedenlerinin ve Beklentilerinin İncelenmesi. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (SSAD)*, 5(3), 739-754.
- Metzgar, E. T. (2016). Institutions of Higher Education as Public Diplomacy Tools: China-Based University Programs for the 21st Century. *Journal of Studies in International Education*, 20(3), 223-241.
- Mevlana Değişim Programı Koordinatörlüğü (2023). Mevlana Değişim Programı. Erişim adresi: https://mevlana.yok.gov.tr/Documents/Anasayfa/Mevlana-Kitapcik-Yeni_08.06.2015_%C4%B0statistiksiz.pdf.
- Mikhail, P. F. (2018). Power Imbalances and Education Diplomacy. *Childhood Education*, 94(3), 16-19.
- Mishra, P., & Datta, B. (2011). Perpetual Asset Management of Customer-Based Brand Equity-The PAM Evaluator. *Current Research Journal of Social Sciences*, 3(1), 34-43.
- Mohamad, M., Ali, A. M., & Ghani, N. I. A. (2011). A Structural Model of Destination Image, Tourists' Satisfaction and Destination Loyalty. *International Journal of Business and Management Studies*, 3(2), 167-177.
- Mulvaney, M. K. (2017). The Long-Term Impact of Study Abroad On Honors Program Alumni. *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, XXIX(1), 46-67.
- Mulvey, B. (2020). International Higher Education and Public Diplomacy: A Case Study of Ugandan Graduates from Chinese Universities. *Higher Education Policy*, 33(3), 459-477.
- Mun, Y. W., Aziz, Y. A., & Bojei, J. (2018). Preliminary Study of International Students in Malaysia on Perceived University and Destination Image towards

- Intention to Recommend. *Journal of Research in Business, Economics and Management*, 10(5), 2078-2091.
- Murphy, Y. (2018). Education Diplomacy: The Two Sides of Innovation. *Childhood Education*, 94(3), 3-3.
- Murru, A. C., Miyato, H., & Vandenbosch, T. E. (2018). Education Diplomacy for Improving Learning of Vulnerable Children in Community Schools in Zambia. *Childhood Education*, 94(3), 67-72.
- Mwiya, B., Bwalya, J., Siachinji, B., Sikombe, S., Chanda, H., & Chawala, M. (2017). Higher Education Quality and Student Satisfaction Nexus: Evidence from Zambia. *Creative Education*, 8(7), 1044-1068.
- Nadeau, J., Heslop, L., O'Reilly, N., & Luk, P. (2008). Destination in A Country Image Context. *Annals of Tourism Research*, 35(1), 84-106.
- Nadeau, J., & Olafsen, A. H. (2015). Country Image Evaluations and Migration Intentions. *Place Branding and Public Diplomacy*, 11(4), 293-308.
- NAFSA (2025). Economic Value Statistics. Erişim adresi: <https://www.nafsa.org/policy-and-advocacy/policy-resources/nafsa-international-student-economic-value-tool-v2>.
- Narinova, V., & Yurdigül, A. (2020). Kırgızistan'ın Uluslararası Ülke Ümajı Çalışmaları ve Sosyal Medyada Yansıma Biçimleri. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 549-567.
- Nghiêm-Phú, B., & Nguyễn, T. H. (2019). Impacts of Perceived Country Image, Institution Image and Self-Image on Students' Intention to Study Abroad: A Study in Hanoi, Vietnam. *Journal of Marketing for Higher Education*, 30(1), 26-44.
- Nicolau, J. L., Mellinas, J. P., & Martín-Fuentes, E. (2020). The Halo Effect: A Longitudinal Approach. *Annals of Tourism Research*, 83, 1-10.
- Nisbett, R. E., & Wilson, T. D. (1977). The Halo Effect: Evidence For Unconscious Alteration of Judgments. *Journal of personality and social psychology*, 35(4), 250.
- Ntuli, E., & Nyarambi, A. (2015). Learning in a Global Context: Education Diplomacy in Primary Grade Content Preparation. *Childhood Education*, 91(2), 111-116.
- Nye, J. S. (2005). Yumuşak Güç: Dünya Siyasetinde Başarının Yolu. Reyhan İnan Aydın (Çev.), Ankara Elips Kitap.
- OECD (2018). OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics 2018: Concepts, Standards, Definitions and Classifications. Paris, France: OECD Publishing.

- OECD (2023). Education at a Glance 2023: OECD Indicators. Paris, France: OECD Publishing.
- Oehler-Şincai, I. M. (2017). China' Image: A Theoretical and Practical Framework. *Global Economic Observer*, 5(2), 72-78.
- Okumuş, M. (2021). Dijital Ortamda Kültür Elçileri: Türkiye Mezunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3), 1114-1131.
- Olçay, H. B., & Olçay, T. (2008). Dış Politika Araçları. İdris Bal (Editör), *Değişen Dünyada Uluslararası İlişkiler* (2. Baskı) içinde (ss. 209-224). Ankara: Lalezar Yayınevi.
- Osman, A. R., Joarder, M. H. R., & Hoque, M. K. (2024). Student Engagement, Brand Image And Loyalty Relationships: The Mediating Role of Student Satisfaction. *Journal of Education and e-Learning Research*, 11(2), 311-321.
- Öymen, O. (2017). Silahsız Savaş: Bir Mücadele Sanatı Olarak Diplomasi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özel, M. (2021). Eğitim Diplomasisi Bağlamında Uluslararası Değişim Programları: Erasmus+ Programı Örneği. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 11(3), 943-966.
- Özer, D. (2018). Ülke İmajı. Mehmet Nejat Özüpek (Editör), *İmaj ve Türleri: İmaja Dair Her Şey* içinde (ss. 141-172). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Özer, M. (2012). Türkiye'de Uluslararası Öğrenciler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* (1), 10-13.
- Özer, U. (2019). Definition and Importance of Diplomacy. In (Erhan Akdemir Ed.) *Diplomacy* (pp. 3-34). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkan, A. (2015a). *21. Yüzyılın Stratejik Vizyonu Kamu Diplomasisi ve Türkiye'nin Kamu Diplomasisi İmkânları (Rapor No:70)*. İstanbul: TASAM.
- Özkan, A. (2015b). Strategic Practices of Public Diplomacy Policies in Educational Field and Turkey's Potential for Cultural Diplomacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176, 35-43.
- Özlük, E., Doğan, F., Işıklar, Z. E., & Özlük, D. (2019). Yükseköğretimdeki Uluslararası Öğrencilerin Türkiye İmajı: Selçuk Üniversitesi Örneği. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19(38), 145-162.
- Öztabak, M. Ü. (2022). International Schools and Educational Programs: A Critical Analysis from a Cultural Perspective. In (Birol Akgün ve Yusuf Alpaydın Ed.) *Education Policies in the 21st Century: Comparative Perspectives* (pp. 217-237). Singapore: Springer Nature.

- Öztırak, M., & Karaşın, Y. (2022). Eğitim Amacıyla Türkiye’yi Tercih Eden Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Memnuniyeti ve Üniversiteyi Tavsiye Etme Durumunun İncelenmesi: Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde Bir Araştırma. *Uluslararası Hukuk ve Sosyal Bilim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 53-65.
- Öztürk, R. G., & Çakır, H. Ö. (2015). Ülke İmajının Ve Ülke İtibarının Marka Tercihine Etkisinde Menşe Ülke Kavramının Rolü: Türk Tüketiciler Üzerine Bir Araştırma. *Global Media Journal: Turkish Edition*, 5(10), 317-340.
- Özüpek, M. N. (2005). Kurum İmajı ve Sosyal Sorumluluk. Konya: Tablet Kitabevi.
- Paluck, E. L., Green, S. A., & Green, D. P. (2019). The Contact Hypothesis Re-Evaluated. *Behavioural Public Policy*, 3(2), 129-158.
- Pampaloni, A. M. (2010). The Influence of Organizational Image on College Selection: What Students Seek in Institutions of Higher Education. *Journal of Marketing for Higher Education*, 20(1), 19-48.
- Paradise, J. (2012). International Education: Diplomacy in China. *The Brown Journal of World Affairs*, 19(1), 195.
- Park, J. Y., Park, K., & Dubinsky, A. J. (2011). Impact of Retailer Image on Private Brand Attitude: Halo Effect and Summary Construct. *Australian Journal of Psychology*, 63(3), 173-183.
- Pawar, S. K., Dasgupta, H., & Vispute, S. (2020). Analysis of Factors Influencing International Student Destination Choice: A Case of Indian HE. *Journal of Further and Higher Education*, 44(10), 1388-1400.
- Pecotich, A., & Ward, S. (2007). Global Branding, Country of Origin And Expertise: An Experimental Evaluation. *International Marketing Review*, 24(3), 271-296.
- Penpece-Demirer, D. (2019). Service Quality, Students’ Satisfaction and Supportive Attitude in the Higher Education Institutions: Evidence from an Emerging Market. *OPUS International Journal of Society Researches*, 10(17), 308-331.
- Perkins, R., & Neumayer, E. (2014). Geographies of Educational Mobilities: Exploring the Uneven Flows of International Students. *The Geographical Journal*, 180(3), 246-259.
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup Contact Theory. *Annual review of psychology*, 49(1), 65-85.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2005). Allport’s Intergroup Contact Hypothesis: Its History and Influence. In (J. F. Dovidio, P. Glick ve L. P. Rudman Ed.) *Reflecting on The Nature of Prejudice* (pp. 263-277). Oxford, U.K.: Blackwell.
- Polat, S., & Arslan, Y. (2017). Uluslararası Öğrencilerin Üniversite Seçimini Etkileyen Etmenler. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(2), 94-104.

- Potter, E. (2003). Canada and The New Public Diplomacy. *International Journal*, 58(1), 43-64.
- Prayag, G., Hosany, S., Muskat, B., & Del Chiappa, G. (2017). Understanding The Relationships Between Tourists' Emotional Experiences, Perceived Overall Image, Satisfaction, and Intention to Recommend. *Journal of Travel Research*, 56(1), 41-54.
- Prayag, G., & Ryan, C. (2012). Antecedents of Tourists' Loyalty to Mauritius: The Role and Influence of Destination Image, Place Attachment, Personal Involvement, and Satisfaction. *Journal of Travel Research*, 51(3), 342-356.
- Project Atlas (2023). A Quick Look At Global Mobility Trends. Erişim adresi: https://www.iie.org/wp-content/uploads/2024/01/Project-Atlas_Infographic_2023_2.pdf.
- Psychology (2023). Contact Hypothesis. Erişim adresi: <https://psychology.iresearchnet.com/social-psychology/prejudice/contact-hypothesis/>.
- Radmard, S. (2017). Türk Üniversitelerindeki Uluslararası Öğrencilerin Yükseköğretim Taleplerini Etkileyen Etkenlerin İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* (1), 67-77.
- Ross, C. (2002). Public Diplomacy Comes of Age. *Washington Quarterly*, 25(2), 73-83.
- Saliu, H. (2020a). The Evolution of the Concept of Public Diplomacy from the Perspective of Communication Stakeholders. *Medijska Istrazivanja*, 26(1), 69-86.
- Saliu, H. (2020b). Public Diplomacy and Related Concepts from the Perspective of Lasswell's Communication Model. *Jahr-European Journal of Bioethics*, 11(2), 357-376.
- Sanberk, Ö., & Altınay, H. (2008). Kamu Diplomasisi ve Yumuşak Güç. Erişim adresi (2023): <http://arsiv.sabah.com.tr/2008/01/08/haber,A9BC3A84BEF146B2BF13D4F0ED804C08.html>.
- Sarı, H. (2015). Uluslararası Ortaöğretim Öğrencilerinin Türkiye'ye Getiriliş Süreci ve Türkiye'de Karşılaşılan Problemler, *Uluslararası Öğrenci Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde* (s. 127-140). 6-8 Kasım 2015. İstanbul: Seçil Ofset.
- Saruhan, ř. C., & Özdemirci, A. (2013). Bilim, Felsefe ve Metodoloji (3. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Say, B., & Joldoshov, A. (2022). Türk İşbirliğı ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA)'nın Kırgızistan'daki Kamu Diplomasisi Etkinlik Alanları. *Ahi Evran Akademi*, 3(1), 1-18.

- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating The Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance And Descriptive Goodness-Of-Fit Measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2010). A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling (Third Edition Edition). New York: Routledge.
- Scott-Smith, G. (2009). Exchange Programs and Public Diplomacy. Nancy Snow ve Philip M. Taylor (Editörler), *Routledge Handbook of Public Diplomacy* içinde (ss. 50-56). London: Routledge.
- Seng, E. L. K. (2013). A Qualitative Study of Factors Contributing To International Students' Satisfaction of Institutional Quality. *Asian Social Science*, 9(13), 126-131.
- Sevin, E., Ayhan, K. J., & Ingenhoff, D. (2021). Capturing Country Images: A Methodological Approach. *The Journal of International Communication*, 27(2), 237-257.
- Sharp, P. (2005). Revolutionary States, Outlaw Regimes and the Techniques of Public Diplomacy. In (Jan Melissen Ed.) *The New Public Diplomacy: Soft Power in International Relations* (pp. 106-112). Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Sheng-Kai, C. C. (2015). *Higher Education Scholarships as a Soft Power Tool: An Analysis of its Role in the EU and Singapore* (Working Paper No: 23). Erişim adresi: <https://aei.pitt.edu/63496/1/WP23-HigherEducation-EUSG.pdf#:~:text=This%20paper%20will%20compare%20the%20role%20of%20higher,Scholarship%20administered%20by%20the%20Ministry%20of%20Foreign%20Affairs.>
- Simonds, A. N., Abd Hamid, J., Khatibi, A., & Azam, S. F. (2023). Understanding International Student Mobility from a Developing Nation's Perspective. *Russian Law Journal*, 11(7S), 125-133.
- Solunoğlu, A. (2020). Perceived Food Quality, Satisfaction, Brand Image in Restaurants and Recommendation Intention Relation. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 15(60), 833-849.
- Son, H. T., Ha, N. T., & Khuyen, P. T. M. (2018). Measuring Students' Satisfaction With Higher Education Service-An Experimental Study At Thainguayen University. *International Journal of Business Marketing and Management*, 3(4), 21-34.
- Soomro, N. N., Siddiqui, S., & Khoso, G. M. (2019). Achieving Soft Power Goals through Education Diplomacy by Southeast Asian Nations. *Asia Pacific*, 37, 21-34.
- Soroka, S. N. (2003). Media, Public Opinion, and Foreign Policy. *Harvard International Journal of Press/Politics*, 8(1), 27-48.

- Stanovčić, T., Manojlović, M., & Perovic, D. (2021). The Relationship between Cultural Tourist Experience and Recommendation Intention: Empirical Evidence from Montenegro. *Sustainability*, 13(23), 13144.
- Şahin, M. M. (2022). Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe Öğretimi Kapsamında Ortadoğu'daki Varlığı ve Ortadoğu Vatandaşlarının Türkçe Öğretim Portalı'ne İlgisi. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 5(1), 55-71.
- Şentürk, T. (2018). Ülke İmajı Araştırmalarında Ölçek Seçimi ve Kullanımı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 21(1), 78-91.
- Şimşek, Ö. F. (2025). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş. Erişim adresi: <https://www.yapisalesitlik.com/>.
- Şöhret, M. (2023). Kamu Diplomasisi ve Ülke Markalama Devletlerin Ulus Markalama ve İmaj Oluşturma Faaliyetleri. Oğuz Güner ve Recep Şehitoğlu (Editörler), *Kamu Diplomasisi ve Araçları: Disiplinler Arası Yaklaşım* içinde (ss. 82-122). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Yayınevi.
- Taşçı, A. M. (2015). Misafir Öğrenci Faaliyetlerinin Bireyden Topluma ve Geleceğin Dünyasına Etkileri, *Uluslararası Öğrenci Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 228-231). 6-8 Kasım 2015. İstanbul: Seçil Ofset.
- Taşoğlu, N. P., Malkawi, O., Audai, A.-A., & Mustafa, E. (2021). Türkiye'deki Yabancı Uyruklu Üniversite Öğrencilerinin Gözünde Türkiye İmajı. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 9(23), 100-128.
- Taylan, M. M. (2022). Uluslararasılaşma ve Öğrenci Hareketliliği. Erişim adresi: <https://udef.org.tr/yayinlar/uluslararasilas%cc%a7ma-ve-o%cc%88grenci%cc%87-hareketliliği/>.
- Taylor, M., & Kent, M. L. (2013). Buiding and Measuring Sustainable Networks of Organizations and Social Capital: Postwar Public Diplomacy in Croatia. In (Rhonda Zaharna, Amelia Arsenault ve Ali Fisher Ed.) *Relational, Networked, and Collaborative Approaches to Public Diplomacy: The Connective Mindshift* (pp. 103-116). New York: Routledge.
- TDK (2023). Kamu Diplomasisi. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>.
- TDV (2025). Hakkımızda. Erişim adresi: <https://tdv.org/tr-TR/kurumsal/>.
- Teah, W. S. C. (2019). Investigating Key Factors Influencing International Students' Choice of Private Higher Education Institutions (HEIs) in Malaysia. Yayınlanmamış PhD Thesis, Victoria University Business Administration, Melbourne.
- Teeroovengadum, V., Nunkoo, R., Gronroos, C., Kamalanabhan, T., & Seebaluck, A. K. (2019). Higher Education Service Quality, Student Satisfaction and Loyalty: Validating The HESQUAL Scale and Testing An Improved Structural Model. *Quality Assurance in Education*, 27(4), 427-445.

- Tehci, A. (2022). Service Quality, Country Image, and Word-of-Mouth Communication in Higher Education. *Forum Scientiae Oeconomia*, 10(2), 91-110.
- Teichler, U. (2017). Internationalisation Trends in Higher Education and The Changing Role of International Student Mobility. *Journal of international Mobility* (5), 177-216.
- The Edward R. Murrow Center For Global Diplomacy (2023). Mission Values and History. Erişim adresi: <https://sites.tufts.edu/murrowcenter/missionvaluesandhistory/>.
- Thorndike, E. L. (1920). A Constant Error in Psychological Ratings. *Journal of applied psychology*, 4(1), 25-29.
- TİKA (2021). Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı Tanıtım Kitapçığı. Erişim adresi: https://www.tika.gov.tr/wp-content/uploads/YAYINLAR/T%C4%B0KA_GENEL%20K%C4%B0TAP%C3%87IK_TR.pdf.
- TİKA (2025a). Hakkımızda. Erişim adresi: <https://tika.gov.tr/kurumumuz/hakkimizda/>.
- TİKA (2025b). Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı 2024 Yılı İdare Faaliyet Raporu Erişim adresi: <https://tika.gov.tr/wp-content/uploads/2025/02/TİKA-Faaliyet-Raporu-2024-2-web.pdf>.
- Toklu, V. (2006). Uluslararası İlişkiler (2. Baskı). Ankara: İmaj Yayınevi.
- Tuncer, H. (1982). Eski ve Yeni Diplomasi (Doktora Tez Özeti). *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 37(1), 251-257.
- Türkiye Bursları (2023). Hakkımızda. Erişim adresi: <https://www.turkiyeburslari.gov.tr/hakkimizda>.
- Türkiye Maarif Vakfı (2023). Türkiye Maarif Vakfı Tanıtım Kataloğu. Erişim adresi: <https://turkiyemaarif.org/uploads/files/TanitimKataloguTR.pdf>.
- Türkkahraman, M. (2004). Günümüzün Büyüsü İmaj ve Gerçek Hayat. *Istanbul Journal of Sociological Studies* (30), 1-14.
- Uçma, T. (2010). Finansal Bilgi Manipölasyonunda Ve Hileli Finansal Raporlamada Denetçi Sorumluluğunun Belirlenmesine Yönelik Yapısal Eşitlik Modeli (SEM) Uygulaması Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- UIP, U. İ. P. (2025). UIP 2025 Tanıtım ve Başvuru Kılavuzu. Erişim adresi: <https://disiliskiler.diyaret.gov.tr/Documents/UIP%202025%20Tanitim%20ve%20Basvuru%20Kilavuzu.pdf>.

- United Nations (2023). Education For All. Erişim adresi: <https://www.un.org/en/academic-impact/education-all>.
- Ünal, U. (2019). Internationalization Policies of Turkey's Higher Education Area A Research on Turkey Graduates. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 411-430.
- Varpahovskis, E., & Ayhan, K. J. (2020). Impact of Country Image on Relationship Maintenance: A Case Study of Korean Government Scholarship Program Alumni. *Place Branding and Public Diplomacy*, 2(2), 52-64.
- Vaxevanidou, M. (2018). Education as Public Diplomacy: How to Build an International Image in Education. *Journal of Media Critiques*, 4(14), 55-70.
- Vural, S. M., Polatoğlu, Ç., & Griffith, L. A. (2013). Learning with Different Cultures in High Education; an LLP Erasmus Intensive Programmed “Cultural Layers of Public Space”. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 89, 418-421.
- Wang, J. (2006). Managing National Reputation and International Relations in The Global Era: Public Diplomacy Revisited. *Public Relations Review*, 32(2), 91-96.
- Wang, Q., Taplin, R., & Brown, A. M. (2011). Chinese Students' Satisfaction of The Study Abroad Experience. *International journal of educational management*, 25(3), 265-277.
- Wang, X. (2020). Winning American Hearts and Minds China's Image Building Efforts in the 21st Century. Singapore Springer Nature.
- Weerasinghe, I. S., Fernando, S., & Lalitha, R. (2017). Students' Satisfaction in Higher Education: Literature Review. *American journal of educational research*, 5(5), 533-539.
- Wei, H., Yuan, R., & Zhao, L. (2019). Cultural Factors and Study Destinations of International Students. *China & World Economy*, 27(6), 26-49.
- Wijesinghe, D., Ranwala, L., Siriwardena, S., Edirisinghe, L., & Kurukulaarachchi, V. (2023). A Literature Review On Students' University Choice And Satisfaction. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 15(2), 71-87.
- Wikipedia (2023a). Halo Etkisi. Erişim adresi (5 Kasım 2023): https://tr.wikipedia.org/wiki/Halo_Etkisi.
- Wikipedia (2023b). Öğrenci değişim programı. Erişim adresi (3 Aralık 2023): https://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%96%C4%9Frenci_de%C4%9Fi%C5%9Fim_program%C4%B1.
- Wikipedia (2023c). Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi. Erişim adresi (7 Aralık 2023):

https://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrk%C3%A7e_ve_Yabanc%C4%B1_Dil_Uygulama_ve_Ara%C5%9F%C4%B1ma_Merkezi.

- Wilkins, S., Balakrishnan, M. S., & Huisman, J. (2012). Student Choice in Higher Education: Motivations for Choosing to Study at An International Branch Campus. *Journal of Studies in International Education*, 16(5), 413-433.
- Wilkins, S., & Huisman, J. (2011). Student Recruitment At International Branch Campuses: Can They Compete in The Global Market? *Journal of Studies in International Education*, 15(3), 299-316.
- Wiskulski, T. (2021). The Impact of the Number of Visits and the Level of Satisfaction on the Intention to Recommend a Tourist Destination. The Example of Gdańsk. *Journal of Geography, Politics and Society*, 11(1), 37-43.
- Wojciuk, A. (2018). Higher Education As a Soft Power in International Relations. In (Yasushi Watanabe Ed.) *Handbook of Cultural Security* (pp. 343-360). Edward Elgar Publishing: Cheltenham, UK.
- Wolfensberger, M. V. C. (2012). Honors Education and Global Citizenship. *Journal of the national collegiate honors council*, 13(2), 279-283.
- Xu, J., & Cao, Y. (2018). The image of Beijing in Europe: findings from The Times, Le Figaro, Der Spiegel from 2000 to 2015. *Place Branding and Public Diplomacy*, 15(3), 185-197.
- Yağmurlu, A. (2007). Halkla İlişkiler Yöntemi Olarak Kamu Diplomasisi. *İletişim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 9-38.
- Yang, Y. (2015). Does The Academic Programme Work? The Jean Monnet Programme and European Union Public Diplomacy. *Journal of European Integration*, 37(6), 611-628.
- Yavuz, A., & Özüpek, M. N. (2022). İmam Hatip Okulu Öğrencilerinin Gözünden Suudi Arabistan İmajı. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 10(2), 606-632.
- Yaylagül, L. (2010). Kitle İletişim Kuramları: Egemen ve Eleştirel Yaklaşımlar (3. Baskı). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Yıldız, A. (2020). Kültürel Diplomasi Bağlamında Türkiye'deki Dil Politikaları, XV. *Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri Kitabı içinde* (s. 9-14). 25-28 Eylül 2020. Erişim adresi: <https://124.im/uhVSb>.
- Yılmaz, D. V. (2017). Geleceğin Diplomatik İnşası: Kamu Diplomasisi Aracı Olarak Türk Yükseköğretimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(57), 138-150.
- YÖK (2023). Mevlana Değişim Programı. Erişim adresi: <https://mevlana.yok.gov.tr/temel-bilgiler>.

- YÖK (2025). 10. Avrasya Uluslararası Yükseköğretim Zirvesi başladı. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2025/avrasya-uluslararasi-yuksekogretim-zirvesi.aspx?utm_source=chatgpt.com.
- YÖK, Y. Ö. K. (2017). Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi: 2018-2022 Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde_Uluslararasılaşma_Strateji_Belgesi_2018_2022.pdf.
- YÖK, Y. Ö. K. (2021). Yükseköğretimde Hedef Odaklı Uluslararasılaşma Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2021/yuksekogretimde-hedef-odakli-uluslararasılaşma.pdf#page=70.16>.
- Yunus Emre Enstitüsü (2019). Yunus Emre Enstitüsü 2019 Faaliyet Raporu. Erişim adresi: https://www.yee.org.tr/sites/default/files/yayin/yee_2019_v2_31122020.pdf.
- Yunus Emre Vakfı (2023). Yunus Emre Enstitüsü. Erişim adresi: <https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu>.
- Yüzbaşıoğlu, N. (2017). Türkiye Mezunları Ülkelerinin Liderleri. Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/turkiye-mezunlari-ulkelerinin-liderleri/976194>.
- Zabella, A. (2017). China's Higher Education Partnership with Africa As a Tool of Public Diplomacy of the People's Republic of China, *Design and Contemporary Education 3rd International Conference on Arts içinde* (s. 759-762). May 29-30, 2017. Paris, France: Atlantis Press.
- Zhang, J. (2006). Public Diplomacy As Symbolic Interactions: A Case Study of Asian Tsunami Relief Campaigns. *Public Relations Review*, 32(1), 26-32.
- Zhao, X., You, X., & Lin, S. (2022). China's Country Image in The Eyes Of International Students From Central Asian Countries. *Frontiers in Psychology*, 13, 569789.

EKLER LİSTESİ

Ek 1. Anket Formu (Türkçe)

Değerli Katılımcı,

Bu anket, "Kamu Diplomasası Faaliyetlerinin Ülke İmajına Etkisi: Türkiye'de Yükseköğrenim Gören Uluslararası Öğrenciler Üzerine Bir Araştırma" isimli doktora tezi için hazırlanmıştır. (Araştırmacı Muammer KALAY, Danışman Prof. Dr. Ahmet TARHAN)
Ankete vereceğiniz cevaplar araştırmanın sonucunu doğrudan etkileyeceğinden, cevaplarınızın gerçek duygularınızı yansıtmaları oldukça önemlidir. Anketten elde edilen veriler, üçüncü şahıslarla kesinlikle paylaşılmayacak ve bilimsel amaçla kullanılacaktır. İlginiz ve özenli cevaplarınız için teşekkür ederiz. Bu anketi daha önce doldurduysanız, lütfen tekrar doldurmayınız.

1. Aşağıdaki ifadeler, bir eğitim yeri olarak Türkiye'nin imajıyla ilgilidir. İfadelere hangi oranda katıldığınızı veya katılmadığınızı belirtiniz.

Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5)	1	2	3	4	5
Türkiye, popüler bir eğitim yeridir.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, eğitim için harika fırsatlar sunar.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, yaratıcı fikirler ve yenilikçi çözümler anlamına gelir.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'nin, oldukça kaliteli bir yükseköğrenim sistemi vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'nin, dünya standartlarında eğitim kurumları vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, uluslararası alanda eğitim alanındaki iş birlikleriyle tanınır.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, uluslararası alanda bilim ve araştırma için önemli bir yer olarak tanınır.	☐	☐	☐	☐	☐
Eğitimde inovasyon ve yeni öğretim yöntemleri, Türkiye eğitim sisteminin önemli bir unsurudur.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, uluslararası öğrencilere sunduğu burs olanaklarıyla dikkat çeker.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, uluslararası öğrencilerin eğitim süreçlerini kolaylaştıracak yeterli altyapıya sahiptir.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'deki eğitim sistemi, uluslararası öğrencilerin farklı kültürel özelliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, uluslararası öğrencilerin yaşam koşullarını iyileştirmek için çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, uluslararası öğrencilerin eğitim koşullarını iyileştirmek için çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'de eğitim imkânı, tüm toplum kesimlerine eşit olarak sunulur.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, zengin bir tarihe sahiptir.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'nin, çekici gelenekleri vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'de, iyi bir kanun ve düzen vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, hoşgörülü ve açık fikirli bir ülkedir.	☐	☐	☐	☐	☐
Yabancılar, Türkiye'de genellikle hoş karşılanır.	☐	☐	☐	☐	☐

2. Bir eğitim yeri olarak neden Türkiye'yi seçtiniz?

Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5)	1	2	3	4	5
Türkiye'nin, yurt dışında iyi bir eğitim politikası vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
Eğitim aldığım üniversitenin diploması, ülkemde tanınıyor/geçiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'nin uluslararası öğrencilere verdiği maddi destek (burs vb.), diğer ülkelere göre daha yüksektir.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'de uluslararası öğrencilere kişisel gelişim ve kariyer planlama konusunda yeterli rehberlik sağlanıyor.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'de yaşam maliyeti (yemek, ulaşım, konaklama vb.) düşüktür.	☐	☐	☐	☐	☐
İngilizce, Türkiye'de yaygın bir dildir.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'yi, dini açıdan kendime yakın hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, mesafe olarak ülkeme çok yakındır.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, hızlı ve kolay bir vize alma sistemine sahiptir.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'nin vize işlem ücreti uygundur.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, uluslararası öğrencilere eğitim alırken çalışma imkânı veriyor.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye, uluslararası öğrencilere mezuniyetten sonra yerleşme ve çalışma imkânı veriyor.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'de yaşayan ailem/arkadaşım var.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'deki eğitim, başkaları tarafından tavsiye ediliyor.	☐	☐	☐	☐	☐

3. Lütfen aşağıdaki ifadelerle, Türkiye'deki eğitim deneyiminizle ilgili memnuniyet düzeyinizi belirtiniz.

Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5)	1	2	3	4	5
Türkiye'deki eğitim hayatım boyunca, kültürel uyum konusunda sorun yaşamadım.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'deki yükseköğrenim sisteminden memnunuz.	☐	☐	☐	☐	☐
Bir eğitim yeri olarak Türkiye'de yaşadığım genel deneyimim beklentilerimi aştı.	☐	☐	☐	☐	☐
Genel olarak, Türkiye'de eğitim alma tercihimden memnunuz.	☐	☐	☐	☐	☐
Tekrar seçecek olsam, Türkiye'de okumayı seçerim.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'de eğitim almak için yaptığım masrafa değdi.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'de yaşadığım süre boyunca, Türk öğrenciler bana çok iyi davrandı.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'de eğitim almayı seviyorum.	☐	☐	☐	☐	☐

4. Lütfen, Türkiye'yi tavsiye etme niyetiyle ilgili ifadelere katılım derecenizi belirtiniz.

Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5)	1	2	3	4	5
Türkiye'de aldığım eğitim, kariyer hedeflerim için avantaj sağlayacaktır.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'de eğitim aldığım üniversiteyi, akrabalarıma tavsiye edeceğim.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye'de eğitim aldığım üniversiteyi, arkadaşlarıma tavsiye edeceğim.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye hakkında başkalarına olumlu şeyler söyleyeceğim.	☐	☐	☐	☐	☐
Bir eğitim yeri olarak Türkiye'yi, başkalarına önereceğim.	☐	☐	☐	☐	☐
Arkadaşlarımı, Türkiye'de eğitim almaya teşvik edeceğim.	☐	☐	☐	☐	☐
Akrabalarımı, Türkiye'de eğitim almaya teşvik edeceğim.	☐	☐	☐	☐	☐

Cinsiyetiniz: Erkek ☐ Kadın ☐

Yaşınız: 18-21 Yaş Arası ☐ 22-25 Yaş Arası ☐ 26-29 Yaş Arası ☐ 30 Yaş ve Üstü ☐

Hangi seviyede eğitim alıyorsunuz? Ön Lisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐

Öğrenim Gördüğünüz Bilim Dalı: Sosyal ve Beşerî Bilimler ☐ Fen ve Mühendislik Bilimleri ☐ Sağlık Bilimleri ☐

Sınıfınız: Hazırlık/TÖMER ☐ 1. Sınıf ☐ 2. Sınıf ☐ 3. Sınıf ☐ 4. Sınıf ☐ 5. Sınıf ve Üstü ☐
Ders Aşaması (yüksek lisans/doktora) ☐ Tez Aşaması (yüksek lisans-doktora) ☐

Türkiye'de hangi üniversitede eğitim alıyorsunuz? Selçuk Ün. ☐ Necmettin Erbakan Ün. ☐ Konya Teknik Ün. ☐

Türkiye'ye, hangi ülkeden geldiniz?

Eğitim için Türkiye'ye, hangi kanalla geldiniz? Erasmus+ ile ☐ Mevlana Değişim Programı'yla ☐ Türkiye Bursları (YTB) ile ☐
Üniversiteler arası ikili anlaşmalar ile ☐ Kendi imkanlarıyla ☐ Diğer ☐

Ne kadar süredir Türkiye'de eğitim alıyorsunuz? 1 Yıdan az ☐ 1 Yıl ☐ 2 Yıl ☐ 3 Yıl ☐ 4 Yıl ve Üzeri ☐

Türkiye'de nerede kalıyorsunuz? Devlet Yurdunda ☐ Özel Yurtta ☐ Öğrenci Evinde ☐ Diğer ☐

Türkiye'de ortalama aylık kişisel harcamanız nedir? 10.000-15.000 TL Arası ☐ 15.001-20.000 TL Arası ☐ 20.001 TL ve üstü ☐

Harcamalarınızı nasıl karşılıyorsunuz? Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz. Türkiye Bursları (YTB) ile ☐ Diğer Türk Burslarıyla ☐ Ülkemden Aldığım Burslarla ☐
Ailemin Desteği ile ☐ Yarı Zamanlı Çalışarak ☐ Diğer: ☐

Türkiye'deki eğitiminizden önce, Türkiye'yi hiç ziyaret ettiniz mi? Evet ☐ Hayır ☐

Eğitim için Türkiye'yi seçme sürecinde başka hangi ülkeleri değerlendirdiniz? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.

ABD ☐ Avustralya ☐ Kanada ☐ Birleşik Krallık ☐ Türkiye tek seçeneğimdi ☐ Diğer ☐

Türkiye'de eğitim almak için karar verme sürecinde, aşağıdaki seçeneklerden hangilerinden faydalandınız? Size göre en önemli 3 seçeneği işaretleyiniz.

Ebeveynler (anne-baba)	☐	İnternet araması	☐
Aile ve akrabalar	☐	Eğitim kurumlarının sosyal medya hesapları	☐
Arkadaşlar	☐	Uluslararası eğitim fuarları	☐
Daha önce Türkiye'de eğitim almış kişiler	☐	Başkalarından gelen tavsiyeler	☐

Eğitim Sonrası Gelecek Planınız Nedir?

Ülkeme dönmek istiyorum.	☐	Ülkeme komşu ülkelerden birine gitmek istiyorum.	☐
Türkiye'de kalmak istiyorum.	☐	Planım yok.	☐
Gelişmiş Ülkelerden birine gitmek istiyorum.	☐		

Zaman ayırdığınız ve ankete katıldığınız için teşekkürler...

Ek 2. Anket Formu (İngilizce)

Dear Participant,

This survey has been designed for the PhD thesis titled "The Effect of Public Diplomacy Activities on the Country's Image: A Research on International Students Studying in Türkiye"

- Since your responses to the survey will directly affect the outcome of the research, it is very important that your answers reflect your true feelings.
- The data obtained from the survey will not be shared with third parties and will be used for scientific purposes.
- It will take about 10-15 minutes to complete the survey. We appreciate your interest and careful responses.
- If you are filling out the survey via mobile phone, please turn the phone sideways to see the entire line of questions at once.
- If you have filled out this survey before, please do not fill it out again.

RESEARCHER
Muammer KALAY
Selcuk University Institute of Social Sciences

THESIS ADVISOR
Prof. Dr. Ahmet TARHAN
Selcuk University Faculty of Communication

1.Scale of Country Image within the Framework of Educational Diplomacy

The following statements are about the image of Turkey as an educational destination. Please indicate to what extent you agree or disagree with the statements.	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
Türkiye is a popular study destination.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye provides great opportunities for education.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye stands for creative ideas and innovative solutions.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye has high quality of higher education system.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye has world-class educational institutions.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye is known internationally for its collaborations in the field of education.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye is recognized internationally as a significant location for science and research.	☐	☐	☐	☐	☐
Innovation in education and new teaching methods are an important element of the Turkish education system.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye attracts attention with the scholarships it offers to international students.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye has sufficient infrastructure to facilitate the educational processes of international students.	☐	☐	☐	☐	☐
The Turkish education system takes into account the different cultural features and needs of international students.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye strives to improve the living conditions of international students.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye strives to improve the educational conditions of international students.	☐	☐	☐	☐	☐
Educational opportunities in Türkiye are provided equally to all segments of society.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye has a rich history.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye has appealing traditions.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye has good law & order.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye is a tolerant and open-minded country.	☐	☐	☐	☐	☐
Foreigners are (generally) welcome in Türkiye.	☐	☐	☐	☐	☐

2.Scale of Preference for Studying Abroad Destinations

Why did you choose Türkiye as a place of study?	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
Türkiye has a good education policy abroad.	☐	☐	☐	☐	☐
The diploma of the university where I studied is recognized in my country	☐	☐	☐	☐	☐
The financial support (scholarships etc.) that Türkiye provides to international students is relatively higher than other countries.	☐	☐	☐	☐	☐

In Türkiye, international students are provided with adequate guidance regarding personal development and career planning.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye has low cost of living (food, transport, accommodation).	☐	☐	☐	☐	☐
English is a common language in Türkiye.	☐	☐	☐	☐	☐
I feel a religious connection with Türkiye	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye is very close to my home country.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye has fast & easy visa processing system.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye visa processing fee is affordable.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye allows international students to work while study.	☐	☐	☐	☐	☐
Türkiye allows international student to stay back and work after graduation.	☐	☐	☐	☐	☐
I have family/friend living in Türkiye.	☐	☐	☐	☐	☐
It is recommended by others to study in Türkiye	☐	☐	☐	☐	☐

3.Scale of Overall Satisfaction

Please indicate your level of satisfaction with your educational experience in Turkey using the statements below.	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
During my education in Türkiye, I did not experience many problems with cultural adaptation.	☐	☐	☐	☐	☐
I am satisfied with the higher education system in Türkiye.	☐	☐	☐	☐	☐
The overall experience with Türkiye as a study destination exceeded my expectation.	☐	☐	☐	☐	☐
Overall, I'm satisfied with my choice to study in Türkiye.	☐	☐	☐	☐	☐
If I had to choose again, I would choose to study in Türkiye.	☐	☐	☐	☐	☐
The expense of coming to Türkiye to study was worth it	☐	☐	☐	☐	☐
I am treated well by Thai people while staying in Thailand.	☐	☐	☐	☐	☐
I like studying in Türkiye.	☐	☐	☐	☐	☐

4.Intention to Recommend Scale

Please indicate your level of agreement with the statements regarding your intention to recommend Türkiye.	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly Agree
The education I received in Türkiye will provide an advantage for my career goals.	☐	☐	☐	☐	☐
I will recommend the university where I studied in Türkiye to my relatives.	☐	☐	☐	☐	☐
I will recommend the university where I studied in Türkiye to my friends.	☐	☐	☐	☐	☐
I will say positive things about Türkiye to other people.	☐	☐	☐	☐	☐
I will recommend Türkiye to others as a education destination.	☐	☐	☐	☐	☐
I will encourage friends to study in Türkiye.	☐	☐	☐	☐	☐
I will encourage relatives to study in Türkiye.	☐	☐	☐	☐	☐

5.Demografik Değişkenler

Your Gender:			
Male	☐	Female	☐
Your Age:			
Between 18-21 Years	☐	Between 22-25 Years	☐
Between 26-29 Years	☐	30 Years and Above	☐
at which level are you studying?:			
Associate's Degree	☐	Undergraduate	☐
MSc	☐	PhD	☐
The Branch Of Science You Study:			

Social Sciences and Humanities	☐	Science and Engineering Sciences	☐	Health Sciences	☐
--------------------------------	--------------------------	----------------------------------	--------------------------	-----------------	--------------------------

Your Class:

1 st Class	☐	2 nd Class	☐	3 rd Class	☐	4 th Class	☐	5 th Class and Above	☐
-----------------------	--------------------------	-----------------------	--------------------------	-----------------------	--------------------------	-----------------------	--------------------------	---------------------------------	--------------------------

Master's/Ph.D. Lesson Stage	☐	Master's/Ph.D. Thesis Stage	☐
-----------------------------	--------------------------	-----------------------------	--------------------------

Which university in Türkiye do you study at?
.....

Which country are you from?
.....

Through which channel did you come to Türkiye for education?

through The Erasmus+	☐	through The Mevlana Exchange Programme	☐	Through The Türkiye Scholarships-YTB	☐
----------------------	--------------------------	--	--------------------------	--------------------------------------	--------------------------

through Bilateral agreements between universities	☐	with my own resources	☐	Other	☐
---	--------------------------	-----------------------	--------------------------	-------------	--------------------------

How long have you been studying in Türkiye?

less than a year	☐	1 year	☐	two years	☐	three years	☐	4 years and above	☐
------------------	--------------------------	--------	--------------------------	-----------	--------------------------	-------------	--------------------------	-------------------	--------------------------

Where do you staying/accommodating in Türkiye?

at State Dormitory	☐	at Private Dormitory	☐	At Home	☐	Other	☐
--------------------	--------------------------	----------------------	--------------------------	---------	--------------------------	-------------	--------------------------

What is your average monthly personal expense in Turkey?

Between 10.000-15.000 TL	☐	Between 15.001-20.000 TL	☐	20.001 TL and Above	☐
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	---------------------	--------------------------

How Do You Meet Your Expenses?

with Türkiye Scholarships-YTB	☐	with Other Türkiye Scholarships	☐	with My Country's Scholarships	☐
-------------------------------	--------------------------	---------------------------------	--------------------------	--------------------------------	--------------------------

With the Support of My Family	☐	By Working Part Time	☐	other:	☐
-------------------------------	--------------------------	----------------------	--------------------------	--------------	--------------------------

Have you visited here, before studying in Türkiye?

Yes	☐	No	☐
-----	--------------------------	----	--------------------------

Which other country did you consider before deciding to choose Türkiye as your study destination? (You may choose more than one answer)

USA	☐	Australia	☐	Canada	☐	UK	☐	My only option was Türkiye	☐	Other	☐
-----	--------------------------	-----------	--------------------------	--------	--------------------------	----	--------------------------	----------------------------	--------------------------	-------------	--------------------------

Which of the following options did you use when deciding to study in Türkiye? Please mark the 3 most important options for you.

parents	☐	Online search	☐
family and relatives	☐	Social media accounts of educational institutions	☐
friends	☐	International Education Fairs	☐
People who have previously studied in Türkiye	☐	Recommendations from others	☐

What is your future plan after education?

I want to come back to my country	☐	I want to go to one of the countries neighboring my country.	☐
I want to work in Türkiye.	☐	I have no plans	☐
I want to move to a developed country?	☐		

Thank you for time and for your participation in this survey...

Ek 3. Katılımcıların Ülkelere Göre Dağılımı

Katılımcıların Ülkelere Göre Dağılımı*		
	Sayı	Oran
Afganistan İslam Cumhuriyeti	50	12,3
Suriye Arap Cumhuriyeti	35	8,6
Azerbaycan Cumhuriyeti	24	5,9
Endonezya Cumhuriyeti	16	3,9
Kazakistan Cumhuriyeti	12	2,9
Sudan Cumhuriyeti	11	2,7
Irak Cumhuriyeti	11	2,7
Mısır Arap Cumhuriyeti	11	2,7
Bangladeş Halk Cumhuriyeti	9	2,2
Filistin Devleti	9	2,2
Kırgız Cumhuriyeti	9	2,2
Somali Federal Cumhuriyeti	8	2,0
Benin Cumhuriyeti	7	1,7
Yemen Cumhuriyeti	7	1,7
Kamerun Cumhuriyeti	6	1,5
Mali Cumhuriyeti	6	1,5
Avustralya	6	1,5
Bosna Hersek	6	1,5
Çad Cumhuriyeti	6	1,5
Fas Krallığı	6	1,5
Suudi Arabistan Krallığı	6	1,5
İran İslam Cumhuriyeti	6	1,5
Gana Cumhuriyeti	5	1,2
Avusturya Cumhuriyeti	4	1,0
Etiyopya Federal Demokratik Cumhuriyeti	4	1,0
Madagaskar Cumhuriyeti	4	1,0
Nijer Cumhuriyeti	4	1,0
Almanya Federal Cumhuriyeti	4	1,0
Burkina Faso	4	1,0
Gine Cumhuriyeti	4	1,0
Libya Devleti	4	1,0
Pakistan İslam Cumhuriyeti	4	1,0
Rusya Federasyonu	4	1,0
Ukrayna	4	1,0
Arnavutluk Cumhuriyeti	3	0,7
Uganda Cumhuriyeti	3	0,7
Tanzanya Birleşik Cumhuriyeti	3	0,7
Yemen Cumhuriyeti Haym.	3	0,7
Cezayir Demokratik Halk Cumhuriyeti	3	0,7
Hindistan Cumhuriyeti	3	0,7
Kongo Demokratik Cumhuriyeti	3	0,7
Myanmar Birliği Cumhuriyeti	3	0,7
Tayland Krallığı	3	0,7

Zimbabve Cumhuriyeti	2	0,5
Fildişi Sahili Cumhuriyeti	2	0,5
Malezya	2	0,5
Özbekistan Cumhuriyeti	2	0,5
Arjantin Cumhuriyeti	2	0,5
Moritanya İslam Cumhuriyeti	2	0,5
Tacikistan Cumhuriyeti	2	0,5
Türkmenistan	2	0,5
Makedonya Cumhuriyeti Haym.	2	0,5
Malavi Cumhuriyeti	2	0,5
Nijerya Federal Cumhuriyeti	2	0,5
Çin Halk Cumhuriyeti	2	0,5
Ekvator Cumhuriyeti	2	0,5
Sırbistan Cumhuriyeti	2	0,5
El Salvador Cumhuriyeti	1	0,2
Hollanda Krallığı	1	0,2
Azerbaycan Cumhuriyeti Haym.	1	0,2
Kenya Cumhuriyeti	1	0,2
Sierra Leone Cumhuriyeti	1	0,2
Belize	1	0,2
Vietnam Sosyalist Cumhuriyeti	1	0,2
Cibuti Cumhuriyeti Haym.	1	0,2
Japonya	1	0,2
Fransa Cumhuriyeti	1	0,2
Estonya Cumhuriyeti	1	0,2
Kore Demokratik Halk Cumhuriyeti	1	0,2
Macaristan	1	0,2
Namibya Cumhuriyeti	1	0,2
Ruanda Cumhuriyeti	1	0,2
Burundi Cumhuriyeti	1	0,2
Haiti Cumhuriyeti	1	0,2
Kongo Cumhuriyeti	1	0,2
Amerika Birleşik Devletleri	1	0,2
Diğer	1	0,2
Senegal Cumhuriyeti	1	0,2
Togo Cumhuriyeti	1	0,2
Almanya Federal Cumhuriyeti Haym.	1	0,2
Cibuti Cumhuriyeti	1	0,2
Çin Tayvan	1	0,2
Danimarka Krallığı	1	0,2
Demokratik Yemen	1	0,2
Ekvator Ginesi Cumhuriyeti	1	0,2
Eritre Devleti	1	0,2
Gürcistan Cumhuriyeti	1	0,2
Kore Cumhuriyeti	1	0,2
Libya Devleti Haym.	1	0,2

Lübnan Cumhuriyeti	1	0,2
Panama Cumhuriyeti	1	0,2
Romanya	1	0,2
Saint Kitts Ve Nevis Federasyonu	1	0,2
Ürdün Haşimi Krallığı	1	0,2
TOPLAM	408	100,0

*Katılımcıların, "Türkiye'ye, hangi ülkeden geldiniz?" sorusuna verdikleri cevaplara göre oluşturulmuştur.

