

**ULUSLARARASI EĞİTİMDE ALTERNATİF BİR MODEL: KAMPÜSTE
ULUSLARARASILAŞMA**

*AN ALTERNATIVE MODEL FOR INTERNATIONAL EDUCATION:
INTERNATIONALIZATION AT HOME*

Yrd.Doç.Dr. Devrim VURAL YILMAZ

Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, devrimvural@sdu.edu.tr,
Isparta/TÜRKİYE

ÖZ

21. yüzyılda yükseköğretimde uluslararası boyut çok daha kapsamlı ve stratejik bir sürece dönüşmekte, uluslararası eğitim ve araştırma faaliyetleri yaygınlaşmakta, sınır ötesi yükseköğretim büyümektedir. Ancak uluslararası hareketlilik tüm olumlu getirilerine karşın mevcut eşitsizlikleri derinleştirme riski de taşımaktadır. Küresel yükseköğretim piyasası katmanlaşmakta, ülkeler ve kurumlar arasında bir hiyerarşi oluşmaktadır. Yine, uluslararası hareketliliğin gerektirdiği finansman olanaklarına sahip olmayan öğrenciler dolaşımın dışında kalmaktadır. Bu yönüyle uluslararası eğitim, erişim olanağına sahip olan bir azınlık için işgücü piyasasında açık bir rekabet avantajına dönüşmektedir. Uluslararasılaşmanın bu yüzü akademik tartışmaların da odağına taşınmakta, eşitsizlikleri azaltıcı yöntemler üzerinde durulmaktadır. "Kampüste uluslararasılaşma" kavramı da bu arayıştan yola çıkan yeni bir uluslararasılaşma yaklaşımı sunmaktadır. Kampüste uluslararasılaşma öğrencilerin yurtdışına çıkmadan üniversite eğitimleri boyunca kültürlerarası ve uluslararası yetkinlikleri kazanabilmeleri hedefleyen bir uluslararasılaşma anlayışıdır. Bu yaklaşım müfredattan sosyal faaliyetlere kadar birçok alanda ve tüm öğrencilere yönelik kapsamlı bir stratejiye dayanmaktadır. Bu nedenle kampüste uluslararasılaşma üniversiteler için zor ve uzun bir yol anlamına gelmektedir. Ancak, üniversiteler böyle bir vizyonla yola çıkarak özellikle dezavantajlı öğrenci grupları açısından önemli kazanımlar sağlayabilecektir. Bu çalışma kampüste uluslararasılaşma kavramıyla Türkiye'deki yükseköğretim literatürüne katkıda bulunmayı ve uygulayıcılar için farklı bir bakış açısı sunmayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda bu alandaki uluslararası literatür incelenmekte ve stratejiler ortaya konmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Kampüste uluslararasılaşma, kapsamlı uluslararasılaşma, yükseköğretimde uluslararasılaşma, uluslararası eğitim.

ABSTRACT

In the 21th century international dimension of higher education have been transforming into a much more strategic phenomenon and cross border education have been widening. Yet, the growth of international education and mobility has brought about a risk of deepening inequalities which are already inherent in the world. Global education market has been based on a hierarchical structure between advanced countries and underdeveloped ones. International mobility too, serves most to the advantage of richer students. This face of international education has been on the agenda of scholars who search for more egalitarian approaches. Internationalization at home- IaH is a new approach which aims to help all higher education students achieve international and intercultural dimensions, and to ensure that returning students from international exchange programs have opportunities to "integrate their study abroad experiences and provide alternative international experiences at home for those who choose not to study abroad. Stemming from its comprehensive and qualitative approach, this model can be regarded as a long difficult road. Yet, IaH approach might be relatively good starting point for those who do not benefit from international education and particularly for universities which are at disadvantageous position in global market. Thus, the main objective of this paper is to introduce IaH concept to Turkish literature and to set a different perspective for policy makers.

Keywords: Internationalization at home, campus internationalization, comprehensive internationalization, internationalization of higher education, international education.

1. GİRİŞ

Günümüzün ekonomi politiği yükseköğretimin ölçek, anlam ve işlevlerinde önemli değişimleri gündeme getirmektedir. Yükseköğretim bir yandan genç nüfusun yarısından fazlasını kapsayacak şekilde genişlemekte, diğer yandan öğrenciler, yükseköğretim kurumları, eğitim programları açısından çeşitlenmektedir. Yükseköğretim küresel, bölgesel, ulusal, yerel, kurumsal düzlemde farklı süreçlerin ve aktörlerin rol aldığı çok düzlemli ve çok boyutlu bir yapıya doğru evrilmektedir. Üniversitenin eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal hizmet misyonlarında “sosyal, kültürel, ulusal” alandan “ekonomik ve uluslararası” alana doğru bir yönelim yaşanmaktadır. Bu gelişmeler doğrultusunda 21. yüzyılda yükseköğretimin uluslararası boyutunun önceki dönemlerden oldukça farklılaştığı görülmektedir.

Geleneksel olarak yükseköğretimde uluslararasılaşma akademisyenler, öğrenciler, üniversiteler arasındaki akademik faaliyetleri kapsamakta iken günümüzde bu resme küresel ekonomik rekabet eklenmektedir. Rekabet üniversiteler, devletler, bölgeler arasında olmak üzere birkaç farklı düzlemde gerçekleşmektedir. Diğer yandan küresel rekabette güç kazanmak adına kurumsal, ulusal ve bölgesel düzlemde işbirliklerine gidilmektedir. Bir başka deyişle yükseköğretimde rekabet içinde işbirlikleri oluşmaktadır. Yükseköğretimde uluslararasılaşma akademik faaliyetlerin ötesine geçmekte, daha geniş bir ekonomik ve siyasal gündemin parçası haline gelmekte, stratejik bir alana dönüşmektedir (Vural Yılmaz, 2014).

Dünya genelinde yükseköğretime olan talebin artması ve bazı bölgelerdeki arz talep dengesizliği uluslararası eğitim olanaklarına yönelik bir ilgi doğurmaktadır. Kendi ülkeleri dışındaki yükseköğretim kurumlarında kayıtlı olan öğrencilerin sayısı hızla artmaktadır. Hükümetler ekonomik, siyasi, kültürel alanda birçok farklı nedenden dolayı öğrenci ve öğretim üyelerinin uluslararası hareketliliğini desteklemektedir. Uluslararası yolculukların ve iletişimin maliyetlerinin azalması da hareketliliği kolaylaştırmaktadır. Bu gelişmelerin sonucunda hem eğitim talebi hem de arzı ulusal sınırları aşma eğilimindedir (OECD, 2004: 18). Yükseköğretimde yaygınlaşan uluslararasılaşma eğiliminin kültürel açıdan zenginleşme, dil becerilerinin gelişmesi, daha nitelikli eğitim, işgücü piyasalarına erişim birçok açıdan olumlu getirilerinden sıklıkla söz edilmektedir. Ancak, diğer taraftan, küresel yükseköğretim piyasasının ve uluslararasılaşmanın mevcut eşitsizlikleri körüklediğine dair eleştirilerin de sesi yükselmektedir. Geleneksel uluslararasılaşma söylemi sorgulanmakta, uluslararasılaşmanın otomatik olarak herkes için faydalı bir süreç olduğu kabulü reddedilmekte ve uluslararası dolaşıma katılma fırsatı bulamayan büyük çoğunluk için yeni yaklaşımların gerekliliğine dikkat çekilmektedir.

Bu bağlamda son yıllarda sınır ötesi yükseköğretim (crossborder higher education) faaliyetlerinin yanı sıra kampüste uluslararasılaşma (internationalization at home/-campus internationalization)* kavramı da yaygın kullanım kazanmaktadır (Knight, 2008: 22). Bu iki kategori birbirinden kesin çizgilerle ayrılmamakta, uluslararasılaşma stratejisinin birbirini tamamlayan iki ayağı olarak görülmektedir. Sınır-ötesi eğitim yurtdışında gerçekleşen ve çoğunlukla ticari odaklı programları kapsamaktadır. Bu uygulamalar, programların, eğitim kurumlarının, araştırma faaliyetlerinin ve hizmetlerin ulusal sınırlar arasındaki hareketliliğine vurgu yapmaktadır. Sınır ötesi eğitim programlarının içerikleri çeşitlilik göstermekte olup; şube kampüsler, franchise ve twinning anlaşmaları, değişim programları, sanal/uzaktan eğitim kurumları, ortak araştırma programları, kurumsal gelişim programları, kütüphane destek programları gibi çok farklı boyutları kapsamaktadır (Altbach, 2002; de Wit, 2002).

Kampüste uluslararasılaşma ise yurtiçinde gerçekleştirilen “kampüs temelli” program ve faaliyetleri ifade etmektedir. Bu yaklaşımda uluslararası hareketliliğe katılma şansı bulunmayan öğrencilerin de uluslararası/çok kültürlü bir eğitim ortamına sahip olması hedeflenmektedir. Müfredatın uluslararasılaşması, uluslararası öğrencilerin arttırılması, öğrenciler arasında etkileşimin geliştirilmesi, kültürler arası farkındalık ve iletişim becerilerinin kazandırılması ve çok kültürlü bir kampüsün yaşama geçirilmesi amaçlanmaktadır (Hughes, 2010). Kampüste uluslararasılaşma yaklaşımı üniversiteler ve öğrenciler için daha kapsamlı ve zor bir süreç olmakla birlikte özellikle uluslararası eğitimde dezavantajlı konumda bulunan öğrenciler açısından önemli bir açılım sağlamaktadır. Diğer yandan üniversitelerde uluslararasılaşmanın kurumsallaşmasına da destek olmaktadır. Bu kapsamda çalışmada uluslararasılaşmada daha eşitlikçi bir arayış olan "Kampüste Uluslararasılaşma" yaklaşımı farklı bileşenleri ile ele alınmaktadır.

*Bu yaklaşım literatürde farklı şekillerde adlandırılmakta olup, Avrupa'da "Internationalization at Home"; ABD'de ise "Campus Internationalization" olarak kullanımı yaygındır. Bu çalışmada kavramın Türkçeye çevrilirken daha anlaşılır olması ve uluslararasılaşmanın üniversite boyutunu yansıtmaya açısından "Kampüste Uluslararasılaşma" kavramı kullanılmaktadır.

2. YÜKSEKÖĞRETİMDE ULUSLARARASILAŞMANIN EŞİTSİZ YÜZÜ

Günümüzde yükseköğretimde uluslararasılaşma tartışmaları küreselleşme-neo-liberalizm-eğitim-yükseköğretim ilişkisini kapsayan geniş bir bağlama oturmaktadır. Bu kapsamda yükseköğretim alanında etkisini arttıran neo-liberal uygulamalara yönelik eleştiriler ile uluslararasılaşma eleştirileri kesişmektedir. Yükseköğretimde uluslararasılaşmanın neo liberal eğitim politikalarının bir parçası olduğu dile getirilmekte, uluslararasılaşma küreselleşmenin eşitsizlikleri derinleştiren yüzüyle eşdeğer görünmektedir. Küreselleşme ile ilgili en yoğun eleştiriler, egemen ülkelerin, kurumların ve ideolojilerin günden güne daha güçlenirken, diğerlerinin çıkarlarının marjinalize olmasına odaklanmaktadır. Yükseköğretimle ilgili olarak da benzer sorunlara dikkat çekilmektedir.

Bu bağlamda uluslararasılaşma ile ilgili eşitsizlik tartışmaları, dünyadaki bölgeler, ülkeler, kurumlar ve öğrenciler arasındaki eşitsizliklere odaklanmaktadır. Nitekim ulus ötesi yükseköğretim piyasasının katmanlaşmış bir hiyerarşik yapıya sahip olduğu bilinmektedir. İngilizcenin küresel yayılımı, uluslararası bir kitleye bilgi tedarik etmeleri anlamında anglofon ülkeleri avantajlı bir konuma getirmektedir. İngilizce konuşan ülkeler, küresel pazarda egemen bilgi güzergahları ve tedarikçiler haline gelmektedir. Gelişen küresel yükseköğretim pazarını takip etmek ve bu pazarda egemen olmak amacıyla Kuzey Amerika, Avrupa ve Avustralya'daki üniversiteler, eğitim hizmetlerini bu yeni pazara açmak için girişimlerde bulunmaktadır. Bu girişimler uluslararası ve kendi ücretini ödeyebilen öğrencileri kurumlara kaydederek, diğer ülkelerde yerleşkeler kurarak, temsilcilikler vererek, yerel kurumlarla eşleşme projeleri oluşturarak veya uzaktan eğitim veya diğer uluslararası faaliyetler yoluyla gerçekleştirilmektedir. Özellikle ABD, İngiltere, Avustralya ve Kanada, markalaşmış üniversiteleriyle küresel eğitim pazarında en büyük payı alan ülkeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer yandan, Avrupa ülkeleri de bu pazardan pay almak için stratejiler geliştirmektedir (Knight and de Wit, 1995; Egron-Polak, 2005).

Dolayısıyla gelişmiş ve gelişmekte olan, İngilizce konuşan ve konuşmayan ülkeler arasında bir hiyerarşi oluşmaktadır. Gelişmekte olan ve az gelişmiş ülkeler henüz yerelde nicelik ve nitelik sorunları yaşarken uluslararası rekabetle başa çıkmak zorunda kalmaktadır. Bu durum eşitsiz bir rekabet süreci yaratmakta, gelişmiş ülkelerin güçlerini pekiştirmekte ve bir anlamda yükseköğretimin yeniden kolonileşmesine yol açmaktadır. Bu bağlamda yükseköğretimin fırsat eşitliği misyonunun krizde olduğu, küresel eğitim pazarının bu krizi derinleştireceği savunulmaktadır (Altbach, 2004; Marginson, 2004; McBurnie, 2002; Scott, 2002).

Uluslararasılaşmanın eşitsiz yönü en fazla öğrenci hareketliliği alanında görünür olmaktadır. 1990'lı yıllardan bu yana uluslararası öğrenci sayısı gözle görülür bir büyüme sergilemiştir. 1975 yılında tüm dünyada 1 milyonun altında olan uluslararası öğrenci sayısı, 1990'da 1,3 milyona, 2000'de 2,1 milyona ulaşmıştır. OECD 2015 yılı istatistiklerine göre 2013 yılında 4 milyondan fazla kişi vatandaşı olduğu ülkenin dışında bir yükseköğretim kurumuna kayıt olmuştur. Bu sayının 2025 yılında 7,2 milyona yükseleceği tahmin edilmektedir (OECD, 2015).

Ancak öğrenci hareketliliğine ilişkin bu sayısal artış dünyanın farklı bölgelerindeki öğrenciler ve üniversiteler arasında dengesiz bir şekilde dağılmaktadır. 2012 yılı itibarıyla uluslararası öğrencilerin tercih ettiği öncelikli hedef bölgeler Avrupa (%48), Kuzey Amerika (%21) ve Asya (%18) olmuştur. Uluslararası öğrencilerin %82'si G20 ülkelerinde, %75'i ise OECD ülkelerinde eğitim almaktadır. OECD ülkeleri arasında 21 AB ülkesi en yüksek oranda uluslararası öğrenciyi barındırmaktadır (%39). AB ülkelerinde eğitim alan uluslararası öğrencilerin %74'ü ise yine bir başka AB üyesi ülkeden gelmektedir. Avustralya, Avusturya, Belçika, Hollanda, Yeni Zelanda, İngiltere ve ABD'de doktora ve sonrası ileri düzey araştırma programlarında uluslararası öğrenci oranı % 30'ların üzerine çıkmaktadır (OECD, 2015).

Bu veriler uluslararası hareketlilik anlamında gelişmiş ülkeler ile diğer ülkeler arasında tek yönlü bir trafiğe işaret etmektedir. Gelişmiş ülkelerin öncelikle birbirleriyle öğrenci değişimi yaptıkları, diğer ülkelerden gelecek öğrenciler açısından seçici politikalar uyguladıkları görülmektedir. Bu ülkelerin stratejileri belirli alanlarda başarılı öğrencileri çekerek ve ücretli eğitim alan öğrencilerin sayısını arttırarak ekonomik ve bilimsel kazanım sağlamak üzere kuruludur. Diğer yandan, değişim programları kapsamında öğrencilere verilen hibeler öğrencilerin yurtdışındaki giderlerini karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Ayrıca maddi açıdan dezavantajlı öğrencilerin büyük kısmı değişime katılmak için gerekli dil becerilerine sahip olamamaktadır. Bu yönüyle uluslararası dolaşım, erişim olanağına sahip olan bir azınlık için işgücü piyasasında açık bir rekabet avantajına dönüşmektedir. Dolayısıyla gelişmekte olan ya da az gelişmiş ülkeler açısından öğrenci hareketliliği beyin göçünü ve ekonomik gücü yerinde olan bir azınlığın dolaşımını ifade etmektedir (Okçabol, 2011; Gümüş ve Kurul, 2011)

Bu bağlamda yükseköğretimde uluslararasılaşmaya ilişkin eleştiriler yükselmekte, uluslararasılaşmanın kazanımlarına ilişkin geleneksel kabuller sorgulanmaktadır. Uluslararası hareketliliği odağına alan, uluslararasılaşmanın çıktılarını basit istatistiksel değerlerle ifade eden geleneksel uluslararasılaşma yaklaşımından daha kapsamlı bir yaklaşımın gerekliliğine dikkat çekilmektedir. 1990'ların başlarında ortaya çıkan "Kampüste uluslararasılaşma" yaklaşımı klasik uluslararasılaşma yaklaşımını genişletmeye, göz ardı edilen faktörleri eklemeye ve daha kapsamlı bir perspektif oluşturmaya odaklanmaktadır.

3. YENİ BİR ULUSLARARASILAŞMA MODELİ: KAMPÜSTE ULUSLARARASILAŞMA

Kampüste uluslararasılaşma gerek terminolojide gerekse uygulamada yeni bir kavram olarak görülebilir (Mestenhauser, 2007:13). Kavram 2000'li yılların başında çok kültürlü küçük bir sanayi şehrinde bulunan Malmö Üniversitesi'nde Nilsson tarafından yaşama geçirilmiştir. Malmö üniversitesinin çok kültürlü ve nispeten düşük gelirli öğrenci kompozisyonu uluslararasılaşmanın geleneksel kabullerinin dışında bir yaklaşım geliştirmeyi gerektirmiştir. Nilsson uluslararasılaşmanın sadece hareketliliğe katılabilen küçük bir öğrenci grubu için değil, geri kalan geniş öğrenci kesimi için de artı değer yaratması gerektiği inancıyla hareketliliğin ötesine geçen yeni bir yaklaşım geliştirmiştir. Bu yaklaşım eğitimin ülkelerinden dışarı çıkma olanağı olmayan öğrenciler için de uluslararasılaştırılmasına vurgu yapmaktadır (Wachter, 2003:8).

Dolayısıyla kampüste uluslararasılaşma üniversitelerde en yaygın ve bazen tek uluslararasılaşma yaklaşımı olan hareketlilikten daha kapsamlı bir anlayış sunmaktadır. Kampüste uluslararasılaşma yaklaşımı kendi içinde bir teori oluşturmaktan ziyade uluslararasılaşmanın uygulamadaki yansıması olarak görülebilir. Bu yaklaşım öğrenci ve personel hareketliliğinin uluslararasılaşmadaki rolünü yadsımamakta, ancak bunun ötesinde tamamlayıcı bir yaklaşım sunmaktadır. Buradaki amaç uluslararasılaşmanın odağını periferiden merkeze çekmektir (Mestenhauser, 2003; 2007, 2011; Wächter, 2000, 2003). Kampüste uluslararasılaşmanın amacı uluslararasılaşma sürecinin tüm kampüsü kapsamı, sadece hareketliliğe katılabilen az sayıda öğrenci ve akademisyenin değil kampüsteki tüm bireylerin yararlanabileceği bir fırsata dönüşmesidir (Nilsson, 2003: 27). Kampüste uluslararasılaşma fikrinin odağında "kapsayıcılık" yer almakta, uluslararası eğitimin üniversitenin her bir üyesini içermesine vurgu yapılmaktadır (Beelen, 2007; Hudzik and McCarthy, 2012; Mestenhauser, 2003; Nilsson, 2007; Paige, 2005; Teekens, 2005).

Kampüste uluslararasılaşma öğrencilerin yurtdışına çıkmadan da üniversite eğitimleri boyunca kültürlerarası ve uluslararası yetkinlikleri kazanabilmeleri hedefleyen bir uluslararasılaşma stratejisidir. Diğer bir deyişle bu strateji ile yurtdışına gitme fırsatı bulamayan öğrencilerin de uluslararası niteliği yüksek bir kampüste benzer deneyimleri yaşaması amaçlanmaktadır. Kampüste uluslararasılaşma müfredat içi ve müfredat dışı tüm uluslararası faaliyetleri kapsamaktadır. Bunun yanı sıra yükseköğretim kurumlarının idari yapılarında ve hizmetlerinde de uluslararası boyutun geliştirilmesine vurgu yapılmaktadır (Crowther vd., 2000).

Kampüste uluslararasılaşma kurumsal düzlemde uluslararasılaşma paradigmasında bir dönüşümü hedeflemekte, kültürlerarası öğretim ve öğrenme süreçlerine güçlü bir vurgu yaparak gerek yurtdışındaki gerekse kampüsteki öğrencilerin bu becerilere sahip olması üzerinde durmaktadır. Kampüste uluslararasılaşmanın en önemli hedefi tüm öğrenciler için uluslararası/kültürlerarası deneyim yaşama fırsatı yaratmak, yurtdışına çıkma olanağına sahip olamayan öğrenciler için bu avantajlara erişim olanağı sağlamaktır. Bu paradigma değişiminin anahtar faktörü uluslararasılaşma söylemine kültürlerarasılığın ve içermenin eklenmesidir (Teekens, 2007: 3). Kampüste uluslararasılaşma uygulandığında üniversitenin tüm öğrencilerinin öğrenim gördükleri alanlarda uluslararası ve kültürler arası boyutları içselleştirmesi beklenmektedir.

Kampüste kapsamlı bir stratejinin uygulanmasını gerektiren bu yaklaşım günlük sorun çözme pratiklerinin ötesinde bir vizyonu gerekli kılmaktadır (Teekens, 2007: 1). Bir yandan kampüsteki eğitim, araştırma ve sosyal faaliyetlerin uluslararasılaşması, diğer yandan uluslararası hareketliliğin daha etkin hale getirilmesi beklenmektedir (Hudzik and McCarthy, 2012). Kampüsteki öğrencilerin kültürlerarası öğrenme deneyimlerini zenginleştirmek için yürütülecek müfredat çalışmaları ve müfredat dışı etkinlikler de esneklik ve yaratıcılık gerektirmektedir. Dolayısıyla bu yaklaşım yöneticiler, akademisyenler ve öğrenciler açısından zahmetli bir yolculuk anlamına gelmektedir. Başarılı bir kampüste uluslararasılaşma stratejisi sadece uluslararası ofisin değil, üniversitenin tüm birimlerinin katılımıyla yürütülmeli ve üniversitenin tüm üyeleri sürecin parçası olmalıdır (Teisser, 2007: 23).

Kampüste uluslararasılaşmaya ilişkin standart bir model bulunmamakla birlikte dünyanın farklı bölgelerinde yürütülen vaka çalışmalarında üniversitelerde genel olarak bazı faaliyet ve programların yaşama geçirildiği tespit edilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1: Kampüste Uluslararasılaşma Stratejileri

| |
|---|
| <p>1. <i>Yönetim Stratejileri:</i></p> <p>a. Kampüste uluslararasılaşma politikası ve stratejik planlama</p> <p>b. Kampüste uluslararasılaşmaya ilişkin yönetim yapısının oluşturulması</p> <p>c. Uluslararası ofisin bu yaklaşım çerçevesinde güçlendirilmesi</p> <p>d. Kampüste uluslararasılaşma stratejisinin uygulanmasında tüm birimler arasında bir ağ kurulması</p> <p>e. Üst yönetimin, birim yöneticilerinin ve öğretim elemanlarının dönüştürücü liderliği</p> <p>f. Uluslararası işbirliğini ve hareketliliği teşvik edecek mekanizmaların oluşturulması</p> |
| <p>2. <i>Eğitim ve Araştırma Stratejileri:</i></p> <p>a. Müfredatta uluslararası ve kültürlerarası boyutun tüm üniversiteyi kapsayacak şekilde kurgulanması</p> <p>b. Uluslararası içerikli ve disiplinlerarası yeni programların oluşturulması</p> <p>c. Var olan programlara uluslararası ve kültürlerarası boyutların eklenmesi</p> <p>d. Kültürlerarası becerileri geliştirecek öğretim ve öğrenme ortamının oluşturulması</p> <p>e. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkin kullanımı</p> <p>f. Öğretim elemanlarının uluslararası/kültürlerarası pedagojik becerilerinin geliştirilmesi</p> <p>g. Öğrencilere ve öğretim elamanlarına yönelik yabancı dil eğitiminin güçlendirilmesi</p> <p>h. Yabancı dilde eğitim materyallerinin kullanılması</p> <p>i. Yabancı dilde derslerin sayısının artırılması ve müfredata entegre edilmesi</p> <p>j. Bölge ve alan çalışmalarının yaygınlaşması</p> <p>k. Uluslararası işbirliğiyle birleşik ya da çift derece programlarının</p> <p>l. Alan ve tema merkezlerinin kurulması</p> <p>m. Ortak araştırma projelerinin yaygınlaştırılması</p> <p>n. Yurtdışında öğrencilerin katılımıyla kısa süreli çalışma ziyaretlerinin düzenlenmesi</p> <p>o. Yurtdışında ya da yurtiçinde uluslararası niteliği olan staj programları</p> |
| <p>3. <i>Müfredat Dışı Faaliyetler:</i></p> <p>a. Kampüste uluslararası bir ortamın yaratılması</p> <p>b. Kampüste uluslararası öğrencilerin ve farklı kültürel kimliğe sahip öğrencilerin içerilmesi</p> <p>c. Uluslararası araştırmacıların ve öğretim elemanlarının kampüs yaşamına entegre edilmesi</p> <p>d. Öğrencileri bir araya getirecek programların ve faaliyetlerin tasarlanması</p> <p>e. Öğrencilerin toplumla etkileşiminin farklı projelerle güçlendirilmesi</p> <p>f. Yurtdışı deneyimi bulunan öğrenci ve öğretim elemanlarının bu deneyimlerinin paylaşımı</p> |

Kaynak: Bergnut, 2007; Knight, 2008; Leask, 2007; Nilsson, 2003; Paige, 2005, Teekens, 2003; Teekens, 2007.

Kampüste uluslararasılaşmanın hedef kitlesi üniversitedeki tüm öğrencilerdir. Dolayısıyla seçici olarak değil tüm yapıları kapsayacak şekilde uygulanmalıdır. Bu amaçla öğrencilerin uluslararası ve kültürlerarası yetkinliklerini geliştirecek araçlar ve faaliyetler tasarlanmalıdır. Bu yaklaşımda uluslararasılaşmada hareketlilik gibi geleneksel faaliyetlerin yanı sıra yeni gelişmekte olan uluslararasılaşma stratejilerinin bir kompozisyonu yaratılmaktadır. Farklı stratejiler arasında bir seçim yapmak yerine hepsinin farklı düzeylerde yer aldığı bütüncül bir uluslararasılaşma politikasından söz edilmektedir (de Jong and Teekens, 2003: 45). Bu nedenle üniversitelerde uluslararasılaşmanın stratejik bir plan dahilinde ilerlemesi ve kurumsallaşması açısından da önemli bir zemin yaratmaktadır.

Kampüste uluslararasılaşma üniversite içindeki uluslararası/kültürlerarası etkileşimi merkezine aldığından kurum kültürü ile doğrudan ilişkilidir. Kültür üniversiteler için uluslararasılaşma sürecinin başlatılması ve geliştirilmesinde önemli bir değişken olarak ele alınmalıdır. Farklı stratejiler arasından hangi bileşenin daha uygun olduğunu belirlemede üniversiteler gerek buldukları bölgedeki kültürü gerekse kurum kültürünü göz önüne alarak karar vermelidir. Kampüste uluslararasılaşma her bir üniversitenin koşulları, değerleri ve misyonu çerçevesinde kendine özgü özellikler taşıyabilir (Bergknut, 2007; Teekens, 2007; Mestenhauer, 2011). Bu nedenle kampüste uluslararasılaşma stratejilerini kurgulamada her üniversitede işe yarayacak bir uluslararasılaşma reçetesi bulunmamaktadır. Bu özgünlük aynı zamanda kampüste uluslararasılaşmanın geleneksel uluslararasılaşma yaklaşımlarından farkını da ortaya koymaktadır.

4. ULUSLARARASI VE ÇOK KÜLTÜRLÜ KAMPÜS YAŞAMI

Kampüste uluslararasılaşma üniversitelerin öğretim uygulamalarına kültürlerarası bir boyut katmasını ve programlarını kendi öğrencilerinin ve uluslararası öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte yapılandırılmasını gerektirmektedir. Yükseköğretim doğası gereği akademisyen ve öğrencilerin insanlığın entelektüel, kültürel ve bilimsel mirasına katkı sağladıkları, fiziki ve sosyal olarak dünyayı algılama biçimlerimizi şekillendiren sosyal bir kurumdur. Bu bağlamda yükseköğretimin mesleki gelişimin yanı sıra farklı yaşam becerilerini de geliştirmesi beklenmektedir. Bunlardan ilki kişinin kendisini ve kendi geleneklerini eleştirel sınavlara tabi tutabilme kapasitesidir. Bu kapasitenin geliştirilmesi mantıklı olarak sorgulayabilme, okuduklarının ve söylediklerinin tutarlılığını sınavabilme gibi düşünsel gelişimleri gerektirir.

Bunun için farklı kültürlere ve değerlere ilişkin bilginin ve anlayışın kazanılması gerekmektedir. Ancak bu bilginin kazanılması yetmez, eğitim kişilere başkalarının yerinde olabilmeyi, o kişinin hikâyesini ve duygularını anlayabilecek entelektüel kapasiteye ve yeteneğe sahip olmayı öğretmelidir. Yükseköğretim ancak bu şekilde refahın, sosyal gelişmenin, insan haklarının, demokratik katılımın ve eleştirel vatandaşlığın kaynağı olabilir (Nussbaum, 2006: 5-6).

Üniversitelerin uluslararasılaşma gerekçelerinden biri de onların geleneksel misyonlarından biri olan sosyal sorumluluklarından kaynaklanmaktadır. Uluslararasılaşmanın kültürel ve sosyal gerekçeleri günümüzde gün geçtikçe kozmopolit hale gelen toplumlarda farklı kültürlere ilişkin farkındalık ve anlayışın geliştirilmesini, bu amaçla çok kültürlü bir eğitim ortamının yaşama geçirilmesini öngörmektedir (Callan, 2000). Ancak söz konusu niteliklerin ve yeteneklerin öğrencilerin genellikle kısa süreli olan yurtdışı deneyimleri esnasında nasıl gelişebileceği yeterince sorgulanmamaktadır. “Yurtdışında bulunmak” bu becerilerin gelişmesi için yeterli kabul edilmektedir (Amit, 2010; Barnick, 2010). Uluslararası seyahatin kendi başına öğretici ve dönüştürücü bir deneyim olduğu varsayılmaktadır. Ancak, bu varsayım öğrencilerin yurtdışındaki yaşam pratiklerinin önemini göz ardı etmektedir (Amit, 2010; Baldassar and Mulcock, 2012; Stronkhorst, 2005). Nitekim yurtdışında bulunmak o ülkedeki farklı kültürlere karşı bir farkındalık ve anlayış geliştirmeyi otomatik olarak sağlamamaktadır.

Diğer tüm sosyal süreçler gibi öğretme ve öğrenme de bireylerin farklı kültürel altyapıları tarafından şekillenmektedir. Her birey öğrenme ortamına kendi kültürel bagajıyla katılmakta ve öğrenme sürecini bu bağlamda deneyimlemektedir. Gerek öğrenciler gerekse akademisyenler sınıfa kendi özgün kültürlerini ifade eden değer yargıları ve gelenekleriyle gelmektedir. Öğrenme ortamındaki çok kültürlülük otomatik olarak öğrencilerin farklı kültürlere saygı duymasını sağlamamakta, kimi zaman önyargıların pekişmesine de yol açabilmektedir. Bu nedenle sınıfta sadece uluslararası/kültürlerarası bir kompozisyonun olması yetmemekte, bu kompozisyonun çeşitli pedagojik yöntemlerle bilişsel ve davranışsal bir farkındalığa dönüştürülmesi gerekmektedir (Callan, 2000).

Stier (2002) kültürlerarası eğitimi açıklamak üzere birbiriyle bağlantılı dört “yolculuk” metaforunu kullanmaktadır. Bunlar akademik, kültürel, entelektüel ve duygusal yolculuklardır. Akademik yolculuk uluslararası öğrencinin karşılaştığı öğretme yöntemleri, sınıf içi etkileşim ve katılım, değerlendirme sistemi gibi farklı akademik deneyimleri kapsamaktadır. Bu farklılıklar öğrenci açısından akademik yolculuğu ürkütücü bir hale getirebilmekte, müfredatın etnik merkezli ve kültürel olarak önyargılı olması durumunda ise daha da sorunlu bir hale dönüşebilmektedir. Kültürel yolculuk ise çoğu kez evinden ilk defa uzaklaşmış olan uluslararası öğrencinin ev sahibi kültürün kendine özgü özelliklerini anlamasına ilişkin zor süreci ifade etmektedir. Dil kursları uluslararası öğrenciler için bu yolculuğun mümkün olduğunca kolay olması için önemli bir araçtır, ancak yeterli değildir. Uluslararası öğrencilerin sınıf dışındaki sosyal yaşama katılabilmelerini sağlayacak bir ortam oluşturulmalıdır. Kültürler arası etkileşimin geliştirilmesi için etkili bir entelektüel yolculuğa da gereksinim vardır. Bu bağlamda öğrencilerin kendi önyargılarını ve tutumlarını sorgulayacakları öğretim yöntemleri devreye girmelidir.

Uluslararası öğrenciler ile yapılan çalışmalar öğrencilerin yurtdışında öncelikle kendi ülkelerinden öğrencilerle gruplaştığını, bu mümkün olmuyorsa aynı değişim programına katılan uluslararası öğrencilerle iletişim kurduğunu göstermektedir (Bringle and Hatcher, 1999; Soria and Troisi, 2014). Dolayısıyla uluslararası öğrenciler ile kampüsteki diğer öğrenciler arasındaki görünmeyen bariyerler onların gerçekten kültürlerarası bir deneyim yaşamasını engellemektedir. Diğer yandan uluslararası öğrenciler yabancı etiketinin neden olduğu farklı duygusal zorluklar yaşayabilir. Bu nedenle uluslararası öğrencilerin gerek sınıfta gerekse sosyal alandaki gereksinimlerini karşılamak adına yapılan uygulamalarda farklılıkların üzerinde odaklanmayan, onları kampüs yaşamının doğal bir parçası olarak gören bir yaklaşım tarzı benimsenmelidir (Stier, 2002).

Kampüste uluslararasılaşmanın temel bileşenlerinden biri de müfredatın uluslararasılaşmasıdır. Bu çerçevede özellikle lisans düzeyinde tüm müfredata uluslararası/küresel bir boyutun aşılması amaçlanmaktadır. Üniversite öğrencilerinin büyük çoğunluğunun yurtdışı hareketliliğe katılmadığı dikkate alındığında müfredat “herkes için uluslararası öğrenme” yolunda en önemli faktörü oluşturmaktadır. Uluslararası bir program geliştirme zorlu bir süreçtir ve yükseköğretim kurumunda eğitimin veriliş tarzında köklü değişiklikler gerektirir. Bu nitelikteki bir program farklılıklara açık olma, uluslararası bir perspektife sahip olma, kendi kültür ve geleneklerinin farkında olma, alanıyla ilgili uluslararası profesyonel çevreyi tanıma, ötekine saygı ve ötekini anlama gibi farklı boyutları içermelidir (Leask, 2009).

Literatürde müfredatta uluslararasılaşmaya ilişkin olası uygulamalar ise şöyle sıralanmaktadır (Carter, 2010; Childress, 2010; Cogan, 1998; Knight, 2008; Mestenhauer, 2011; Nilsson, 2007; Paige, 2003; Teekens, 2003):

- ✓ Uluslararası içerikli derslerin yaygınlaştırılması
- ✓ Eğitimde ve araştırma projelerinde karşılaştırmalı yaklaşımların kullanımı
- ✓ Disiplinlerarası çalışmaların geliştirilmesi
- ✓ Medeniyetler ve kültürler üzerine çalışmaların arttırılması
- ✓ Uluslararası ve kültürlerarası çalışmaların yaygınlaştırılması
- ✓ İngilizcenin yanı sıra diğer yabancı dillerin de eğitimin bir parçası haline getirilmesi
- ✓ Öğretim elemanlarının uluslararası yetkinliklerinin geliştirilmesi için olanakların yaratılması
- ✓ Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin uluslararası ağlara katılımının teşvik edilmesi
- ✓ Öğrencilerin yurtiçinde ya da yurtdışında uluslararası nitelikli staj programlarına katılımının teşvik edilmesi

Bu stratejiler kapsayıcı bir liste sunmamakta, her üniversite kendi misyonu ve vizyonu doğrultusunda müfredatında bu öğelerin değişik kombinasyonlarını kullanabilmekte ve kendine özgü farklı stratejiler geliştirebilmektedir. Üniversiteler müfredatın uluslararası/kültürlerarası boyutunu geliştirebilecek yaratıcı ve yenilikçi fikirler üretme potansiyeline de sahiptir.

Kültürel farklılıkların sınıf ortamında sorun olmadan sürdürülmesi ve kültürlerarası anlayışın geliştirilmesi için mevcut öğretim uygulamalarına 'kültürlerarası pedagoji' uygulamaların eklenmesi gereklidir. Bu sebeple öğrencilerinin yanında öğretmenlerin de kültürlerarası bir anlayış geliştirmeleri gerekmektedir. (Rodwell, 1998: 46). Öğrenme ortamlarında öğretim elemanlarının kavramların aktarılması ve metodolojinin belirlenmesi anlamında önemli bir rol oynadığı yadsınamaz bir gerçektir, ancak günümüzde öğretim tek yanlı bir süreç olmaktan uzaklaşmaktadır. Bu bağlamda sınıf ortamında farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bilgi ve deneyimleri de dikkate alınmalı ve öğrenme sürecinin zenginleştirilmesi için kullanılmalıdır (Paige, 2005; Teekens, 2007).

Kampüste uluslararasılaşma faaliyetlerinin başarısı büyük ölçüde yerli ve yabancı öğelerin, yani öğretici ve öğrencilerin ortak bir dil kullanabilme becerilerine bağlıdır. Bu nedenle uluslararasılaşmada en öncelikli konu dil eğitimidir. Dilbilgisi ve telaffuz hatası yapma korkusu ve uygun ifadeleri bulamama gibi nedenler derslerde öğrencilerin kaygılanmasına ve derse katılmamasına yol açmaktadır. Diğer yandan yabancı dilde ders anlatımı öğretim elemanları açısından da zorlu bir süreçtir. Öğretim elemanları daha önce kendi dilleriyle ders verirken oluşturdukları ders anlatma tarzını değiştirmek durumunda kalırlar (Bergknut, 2007; Crowther et al., 2000). Bu nedenle üniversitelerde yabancı dil eğitimi gerek öğrencileri gerekse öğretim elemanlarını kapsayacak şekilde düzenlenmelidir. Yabancı dil bariyerinin aşılması için öğrenciler için yabancı dil derslerinin zorunlu olması, öğretim elemanlarına yönelik alternatif eğitim olanaklarının sağlanması, yabancı dildeki derslerin müfredata entegre edilmesi gibi önlemler alınmalıdır. Öte yandan müfredat dışında yabancı dil yeterliliklerinin gelişebileceği faaliyetler de tasarlanmalıdır. Bu tür faaliyetler hem öğrencilerin bir araya gelmesini, hem de ders kaygısı olmaksızın yabancı dil kullanımını sağlaması açısından önemlidir.

Diğer yandan kampüste uluslararasılaşma yaklaşımı öğrenci hareketliliğinin akademik boyutundan çok kültürel boyutuna vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda çalışma ziyaretleri ya da araştırma ödevleri gibi kısa dönemli yurtdışı deneyimlerinin zorunlu müfredata eklenmesi önerilmektedir. Ayrıca yurtdışına giden öğrencilerin dönüşlerinde deneyimlerini üniversiteye aktarmasına yarayacak mekanizmaların gerekliliğine de değinilmektedir (Beelen and Leask, 2011). Üniversiteler kampüste farklı kültürlerden öğrencileri buluşturacak faaliyetlere öncülük etmeli, kültürlerarası etkileşimi bireysel inisiyatiflerin ötesine taşıyarak kampüs çapında yapılandırmalıdır.

5. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Günümüzde yükseköğretimde uluslararasılaşmanın ticari boyutu mevcut olan eşitsizlikleri arttırdığı gerekçesiyle eleştirilere konu olmaktadır. Gerek literatürdeki tartışmalar gerekse UNESCO'nun bildirimleri küreselleşmenin ve uluslararasılaşmanın yarattığı risklere dikkat çekmekte, yükseköğretimin kamusal niteliğine duyarlı uluslararasılaşma politikalarının geliştirilmesi için çağrıda bulunmaktadır. Yükseköğretimin temel olarak bir kamusal hizmet olduğu vurgulanmakta, uluslararasılaşma fırsat eşitliği, adalet ve sosyal haklar bağlamında tartışılmaktadır. Özellikle dezavantajlı gruplar açısından mevcut eşitsizliklerin derinleşmemesi için uluslararasılaşmanın ticari boyutundan ziyade akademik ve kültürel yönüne vurgu yapan bir yaklaşıma gereksinim duyulmaktadır. Uluslararasılaşma politikalarının dezavantajlı grupları kapsayacak şekilde fırsat eşitliği temelinde kurgulanmasına yönelik arayışlar artmaktadır. Bu bağlamda "Kampüste uluslararasılaşma" bir reçete olmamakla birlikte, daha duyarlı politikaların oluşturulması açısından bir çıkış noktası olarak ele alınabilir.

Kampüste uluslararasılaşmanın gerek üniversite yönetimleri gerekse akademisyenler ve öğrenciler için zor bir süreç olduğu aşikârdır. Bu strateji müfredatta ve müfredat dışı faaliyetlerde esnekliği, yaratıcılığı ve yeniliği gerektirmektedir (Hudzik and McCarthy, 2012). Öte yandan bu yaklaşımın kazanımlarını ölçmek oldukça zordur. Kampüste uluslararasılaşma istatistiksel verilerle ifade edilen çıktılardan ziyade niteliklere odaklanan sonuçlar üzerinde durmaktadır.[†] Sonuçların değerlendirilmesi ise nitel araştırmaları gerektiren zor bir süreçtir. Sonuçların değerlendirilebilmesi için üniversitenin uluslararasılaşmadan beklentilerini kendi misyonu ve değerleri doğrultusunda açık bir biçimde tanımlamış olması gerekmektedir. Bu nokta anlamlı bir değerlendirme modelinin geliştirilebilmesi için ön koşuldur. Diğer yandan, sonuçları değerlendirebilmek için doğru göstergeleri belirlemek her zaman olanaklı olmadığı gibi, göstergelerin önemi zaman içinde değişebilmektedir. Ancak, kampüste uluslararasılaşmanın gerek uygulama aşamasında gerekse değerlendirme aşamasında yarattığı zorluklar onun özgünlüğünü de oluşturan unsurlardır.

Özellikle uluslararası hareketlilikte dezavantajlı konumda bulunan Türkiye gibi ülkelerde bu yaklaşım tüm zorluğuna rağmen bir uluslararasılaşma vizyonu olarak benimsenmelidir. Nitekim bu ülkeler uluslararasılaşmada öncü birçok ülkeden farklı özelliklere ve koşullara sahiptir. Dolayısıyla İngiltere ve Almanya gibi örnekleri doğrudan model almak yerine farklı uluslararasılaşma alternatiflerinden bir kombinasyon elde edilmelidir. Her üniversite kendi geçmişi, değerleri, misyonu ve vizyonu çerçevesinde farklı uluslararasılaşma politikaları oluşturmalı, uygulamada da kendi öğrencilerine ve içinde bulunduğu topluma yönelik faaliyetleri seçmelidir. Ekonomi odaklı bir uluslararasılaşma stratejisinin mevcut eşitsizlikleri derinleştirme riski taşıyacağı dikkatten kaçmamalı, kampüste uluslararasılaşma stratejisi bağlama özgü pratiklerle zenginleştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Altbach, P. (2002). Perspectives on international higher education: Change in UK higher education. *International Journal of Educational Management*, 21(6),459-475.
- Altbach, P. (2004). Globalisation and the university: Myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education and Management*, 10(1), 3-25.
- Amit, V. (2010). Student mobility and internationalisation: Rationales, rhetoric and institutional isomorphism. *Anthropology in Action* 17(1):6-18.
- Barnick, H. (2010). "Managing Time and Making Space: Canadian Students' Motivations for Study in Australia." *Anthropology in Action* 17(1):19-29.
- Beelen, J. (2007). Implementing internationalisation at home. EAIE Professional Development Series for International Educators, Volume 2. Amsterdam: EAIE.
- Beelen, J. and Leask, B. (2011). Internationalisation at Home on the Move. *Internationalisation of European Higher Education: Learning & Teaching*. Berlin: Raabe Academic.
- Bergknut, K. (2007). Case study: Malmö University, Sweden. In L. Beelen (Ed.), *Implementing Internationalisation at Home* (pp. 80-86). Amsterdam: EAIE.
- Callan, H. (2000). Higher education internationalization strategies: Of marginal significance or all-pervasive? *The international vision in practice: A decade of evolution. Higher Education in Europe*, 25(1), 15-23.
- Childress, L. K. (2010). *The twenty-first century university: Developing faculty engagement in internationalization*. New York: Peter Lang Publishing.
- Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B. & Watcher, B. (2000). *Internationalisation at home: A position paper*. Amsterdam: EAIE.
- De Jong, H. & Teekens, H. (2003). The case of the University of Twente: Internationalisation as education policy. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 41-51.

[†] Uluslararasılaşmanın değerlendirilmesinde kullanılan göstergeler *girdiler (inputs)*, *çıktılar (outputs)* ve *sonuçlar (outcomes)* olmak üzere üç kategoride toplanabilir (Brandenburg and Federkeil, 2007: 8; Hudzik and Stohl, 2009: 14):

Girdiler:Uluslararasılaşma sürecinde kullanılan bütçe, personel, uluslararası programlar gibi kaynakları ifade eden göstergelerdir.

Çıktılar: Kaynakların organizasyonel ve akademik süreçlerle işlenmesiyle elde edilen sayısal göstergelerdir.

Sonuçlar:Uluslararasılaşma faaliyetlerinin etkilerine ve niteliksel boyutlarına odaklanan göstergelerdir. Sonuçlar genellikle ölçülebilir olmayan, niteliğe ilişkin unsurlardır. Sonuçların değerlendirmesi üniversitenin misyonu, vizyonu, değerleri ile bağlantılı olarak yapılmaktadır.

- De Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis*. Westport, CT: Greenwood Press.
- De Wit, H. (2011). *Trends, issues and challenges in internationalisation of higher education*. Amsterdam: Centre for Applied Research on Economics and Management, Hogeschool van Amsterdam.
- De Wit, H. ve Callan, H. (1995). *Internationalisation of higher education in Europe*. In H. de Wit (ed.) *Strategies for internationalisation of higher education: A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*. Amsterdam: EAIE.
- Egron-Polak, E. (2005). *Universities in the new global economy: Actors or spectators. Creating knowledge, strengthening nations: The changing role of higher education*, 56-66.
- Hudzik, J., K. (2011). *Comprehensive internationalization: From concept to action*. (Report). Retrieved from http://www.nafsa.org/Resource_Library_Assets/Publications_Library/Comprehensive_Internationalization_From_Concept_to_Action/
- Hudzik, J., K. and Stohl, M. (2009). *Modelling assessment of the outcomes and impacts of internationalisation*. In H. de Wit (Ed.), *Measuring success in the internationalisation of higher education* (pp. 9-23). Amsterdam: EAIE.
- Hudzik, J., K., and McCarthy, J., S. (2012). *Leading comprehensive internationalization: Strategy and tactics for action* (Comprehensive Report). Retrieved from http://www.nafsa.org/Resource_Library_Assets/Publications_Library/Leading_Comprehensive_Internationalization_Strategy_and_Tactics_for_Action/
- Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil: The changing world of internationalization*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Knight, J. and de Wit, H. (1995). *Strategies for internationalisation of higher education: Historical and conceptual perspectives*. In H. de Wit (Ed.), *Strategies for internationalisation of higher education: A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America* (pp. 5-32). Amsterdam: European Association for International Education.
- Leask, B. (2007). *Diversity on campus – an institutional approach: a case study from Australia*. In H. Teekens (Ed.), *Internationalisation at home: Ideas and ideals* (pp. 33-39). Amsterdam: EAIE.
- Leask, B. (2009). *Using formal and informal curricula to improve interaction between home and international students*. *Journal of Studies in International Education*, 13, 205-221.
- Mcburnie, G. (2002). *Küreselleşme, GATS ve ulus-aşırı eğitim* (Çev.: H. Koç ve G. Tunalı Koç). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2 (1), 169–190.
- Mestenhauser, J. A. (2003). *Building bridges*. *International Educator*, 12, 6-11.
- Mestenhauser, J. A. (2011). *Reflections on the past, present, and future of internationalizing higher education: Discovering opportunities to meet the challenges*. Minneapolis, MN: Global Programs & Strategy Alliance, University of Minnesota.
- Nilsson, B. (2003). *Internationalisation at home from a Swedish perspective: The case of Malmö*. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 27-40.
- Nilsson, B. (2007). *A nightingale sang in Malmö square: The story of the nightingale programme at Malmö University, Sweden*. In H. Teekens (Ed.), *Internationalisation at home: Ideas and ideals* (pp. 61-67). Amsterdam: EAIE.
- Nussbaum, M. (2006) *Education for Democratic Citizenship*. Institute of Social Studies Public Lecture Series 2006, No. 1. The Hague: Institute of Social Studies
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2014). *Education at a glance 2014: OECD indicators*. Paris, France: OECD.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2015). *Education at a glance 2015: OECD indicators*. Paris, France: OECD.

- Otten, M. (2003). Intercultural learning and diversity in higher education. *Journal of Studies in International Education*, 7, 12-26.
- Paige, R. M. (2005). Internationalization of higher education: Performance assessment and 32 indicators. *Nagoya Journal of Higher Education*, 99-123.
- Paige, R. M., & Mestenhauser, J. A. (1999). Internationalizing educational administration. *Educational Administration Quaterly*, 35, 500-516.
- Scott, P. (2002). Küreselleşme ve üniversite: 21. yüzyılın önündeki meydan okumalar (Çev.: S. Çiftçi). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1),191–208.
- Stier, J. (2002). Internationalisation in higher education: unexplored possibilities and unavoidable challenges. 20.10.2014 tarihinde www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002342.htm adresinden elde edildi.
- Stier, J. (2003). Internationalisation, ethnic diversity and the acquisition of intercultural competencies. *Intercultural Education*, 14(1), 78-91.
- Teekens, H. (2003). The requirement to develop specific skills for teaching in an intercultural setting. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 108119
- Teekens, H. (2007). Internationalisation at home: An introduction. In H. Teekens (Ed.), *Internationalisation at home: Ideas and ideals* (Vol. 20, pp. 3-11). Amsterdam, the Netherlands: European Association for International Education.
- Vural Yılmaz, D. (2014). Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: Türkiye’de Ulusal Siyasalar, Kurumsal Stratejiler ve Uygulamalar, Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, 2014.
- Wachter, B. (2003). An introduction: Internationalisation at Home in Context. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 5-11.