

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
FRANSIZ DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

AVRUPA BİRLİĞİ
EĞİTİM VE DEĞİŞİM PROGRAMLARI'NIN
YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE
KÜLTÜREL ETKİLEŞİME OLAN KATKISI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
ZEYNEP LEMBET

ANKARA–2008

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
FRANSIZ DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE DEĞİŞİM PROGRAMLARI'NIN
YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE
KÜLTÜREL ETKİLEŞİME OLAN KATKISI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Zeynep LEMBET

Danışman
Doç. Dr. Emine Bogenç Demirel
Doç. Dr. Suna Ağıldere

ANKARA–2008

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ

ÖZET

ABSTRACT

TABLolar LİSTESİ

1- GİRİŞ

- 1.1 Problem
- 1.2 Amaç
- 1.3 Önem
- 1.4 Varsayımlar
- 1.5 Sınırlılıklar
- 1.6 Tanımlar

II- LİTERATÜR ÖZETİ

- 2.1 Avrupa Birliği'nin Tarihsel Gelişimi
- 2.2 Avrupa Birliği Eğitim Programları'nın Tarihsel Gelişimi
 - 2.2.1 Sorbon Deklarasyonu
 - 2.2.2 Bologna Deklarasyonu
 - 2.2.3 Lizbon Deklarasyonu
 - 2.2.4 Prag Deklarasyonu
 - 2.2.5 Graz Deklarasyonu
 - 2.2.6 Berlin Deklarasyonu
 - 2.2.7 Bergen Deklarasyonu
- 2.3 Türkiye'de Bologna Deklarasyonu Uygulamaları
- 2.4 Avrupa Birliği Eğitim Ve Değişim Programları'nın Amaçları Ve Hedefleri
- 2.5 Avrupa Birliği Öğrenci ve Öğretim Üyesi Değişim Programları
- 2.6 Avrupa Birliği Genel Eğitim Ve Değişim Programları
 - 2.6.1 Sokrates Programı
 - 2.6.2 Erasmus Programı
 - 2.6.2.1 Öğrenciler için Erasmus

2.6.2.2 Eğitim Personeli İçin Erasmus

2.6.2.2.1 Öğretim Elemanı Değişimi

2.6.2.2.2 Ortak Ders Hazırlama Programları

2.6.2.2.3 Yoğun Programlar

2.6.2.2.4 Konusal Ağlar

2.7 Avrupa Birliği Eğitim Ve Değişim Programlarında

2007–2013 Dönemi: Yenilikler Ve Değişiklikler

2.7.1 Yaşam Boyu Öğrenme (LLP)

2.7.2 Gençlik (YOUTH)

2.7.3 Kültür

2.7.4 Avrupa Vatandaşlığı Programı

2.8 Kültür – Eğitim – Dil İlişkileri

2.8.1 Kültür Kavramı ve Öğeleri

2.8.2 Kültürel Süreçler

2.8.3 Kültürün Önemi

2.8.4 Eğitim Kavramı

2.8.4.1 Eğitimin Önemi

2.8.5 Dil Kavramı ve Dilin Önemi

2.8.5.1 Dilin Önemi

2.8.5.2 Kültür Eğitim Dil İlişkisi ve Etkileşimi

2.9 Yabancı Dil Olgusu ve AB Dil Pasaportu

III - ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE ÖLÇME ARAÇLARI

- 3.1 Araştırmanın Evreni
- 3.2 Örneklem Yöntemi ve Örnek Seçimi
- 3.3 Veri Toplama Yöntem ve Araçları
 - 3.3.1 Anket Formu'nun Hazırlanması
 - 3.3.2 Anket Formu'nun Uygulanması
- 3.4 Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

IV - BULGULAR VE TARTIŞMA

- 4.1 Denekler Hakkında Genel Bilgiler
 - 4.1.1 Deneklerin Cinsiyeti
 - 4.1.2 Deneklerin Yaşı
 - 4.1.3 Deneklerin Üniversiteye Kadar Yaşadıkları Yerler
 - 4.1.4 Deneklerin Yabancı Dil Eğitimi Almaya Başladıkları Okul
 - 4.1.5 Deneklerin Yabancı Dil Eğitimi Aldıkları Süre
 - 4.1.6 Deneklerin Bildikleri Yabancı Diller
- 4.2 Katılınan Eğitim ve Gençlik Programı ile ilgili Bilgiler
 - 4.2.1 Deneklerin AB Eğitim-Değişim Programına Katılma Süreleri
 - 4.2.2 Deneklerin AB Eğitim-Değişim Programına Gittikleri Ülkeler
 - 4.2.3 Deneklerin AB Eğitim-Değişim Programı Süresince Yurtdışında İkamet Ettikleri Yerler
 - 4.2.4 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Gittikleri Bölümler
 - 4.2.5 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Yurtdışına Gittikleri Programın Düzeyi
 - 4.2.6 Deneklerin Bildikleri Yabancı Dillerin Değişim Programına Gittikleri Ülkede Yaptıkları Akademik Çalışmalarına Etkisi
 - 4.2.7 Deneklerin Bildikleri Yabancı Dillerin Değişim Programına Gittikleri Ülkede Günlük Yaşamlarına Olan Etkisi
- 4.3 Kültürel Etkileşim İle İlgili Bilgiler
 - 4.3.1 Deneklerin Gittikleri Yabancı Ülkede Kültürel Öğeler İle İlgili Alanlarda Değişime Uğrama Durumları

4.3.2 Deneklerin Gittikleri Yabancı Ülkede Dil Becerilerini Kullanma Açısından Değişime Uğradıkları Alanlar ve Bu Değişimin Yönü

4.3.3 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Gittikleri Yabancı Ülkede Kültür Şoku Yaşayıp Yaşamadıklarına Dair Oranlar

4.3.4 Deneklerin Kültür Şoku Yaşadıkları Alanlar

4.3.5 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Gittikleri Ülkedeki Kişisel Kazanımları

4.3.6 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak AB Eğitim ve Değişim Programına Gitmeden Önce ve Gittikten Sonra Yaşadıkları Ülke Hakkındaki Düşünceleri

4.3.7 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak AB Eğitim ve Değişim Programına Gitmeden Önce ve Döndükten Sonra Gittikleri Ülke Hakkındaki Düşünceleri

V - SONUÇ VE ÖNERİLER

KAYNAKÇA

EKLER

Zeynep Lembed'in AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE DEĞİŞİM PROGRAMLARI'NIN YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE KÜLTÜREL ETKİLEŞİME OLAN KATKISI başlıklı tezi tarihinde, jürimiz tarafından Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Tez Danışmanı: Emine Bogenç Demirel Doç. Dr.....

Tez Danışmanı: Suna Ağıldere Doç. Dr.....

Üye :

Üye :

Üye :

ÖNSÖZ

AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE DEĞİŞİM PROGRAMLARI'NIN YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE KÜLTÜREL ETKİLEŞİME OLAN KATKISI

Bu tez çalışmasının tüm aşamalarında; Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü, Basın ve Halkla İlişkiler Müdürlüğü'nde görevli olduğum, 2003–2006 yılları arasında, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen ve her zaman akademik kariyer yapılmasını teşvik eden Sayın Rektör Prof. Dr. Tunçalp Özgen'e; Hacettepe Üniversitesi'nin çok değerli Genel Sekreteri Sayın Atila Konac'a; zarif kişilikleri ve hayattaki duruşları ile her zaman benim yanımda olup desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Tanju İnal ve Sayın Prof. Dr. Tuğrul İnal'a; 2003 yılından bu yana beraber çalıştığım ve her ne olursa olsun benden yardımlarını ve dostluğunu hiçbir zaman esirgememiş olan çok değerli müdürüm Sayın Serap Ünal'a; bana, AB Eğitim ve Değişim Programları uygulamaları konusunda pratik olarak daha fazla bilgilenme ve gelişme imkânı tanıyan Ege Üniversitesi'nin çok değerli Rektör Yardımcısı Prof. Dr. Fikret İkiz, ve Ege Üniversitesi'nin çok değerli Genel Sekreteri Sayın Cihangir Soygöl'e; Gazi Üniversitesi'ne geldiğim andan bu yana güler yüzünü ve bilgisinin ışığını hiçbir zaman esirgememiş olan çok değerli hocamız ve Bölüm Başkanımız Sayın Prof. Dr. Nevin Haddad ve değerli eşi Sayın Prof. Dr. Raşid Haddad'a ve 1995 senesinden bu yana bana Fransızca'yı sevdirmiş, öğretmiş ve her zaman çok keyifle derslerini aldığımız ve bu araştırmada çok büyük katkıları olan Sayın Doç. Dr. Suna Ağıldere'ye ve bu araştırmamı uzaktan da olsa yardımlarını esirgemeyen ve bana büyük destek veren çok değerli hocam ve danışmanım Yıldız Teknik Üniversitesi Öğretim Üyesi Sayın Doç. Dr. Emine Bogenç Demirel'e; arkadaşlarım Uzm.Ceran Arslan ve Nazlı Onursal'a ve elbette her alanda bana destek olan sevgili eşime, biricik anne ve babama; çok teşekkür ederim.

ÖZET

AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE DEĞİŞİM PROGRAMLARI'NIN YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE KÜLTÜREL ETKİLEŞİME OLAN KATKISI

Lembet, Zeynep

Yüksek Lisans, Fransızca Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Emine Bogenç Demirel

Doç. Dr. Suna Ağildere

Şubat – 2008

Bu araştırmada ki amaç, Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları ile yurtdışına giden yüksek öğrenim öğrencilerinin dil eğitimi ve kültürel etkileşim açısından karşılaştıkları olumlu ve olumsuz olguları betimlemek ve eğitim ve değişim programlarının etkinliğinin artırılmasına yönelik geçerli önerilerde bulunabilmektir.

Bu araştırma; Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları kapsamında yer alan Sokrates Programının, Yüksek Öğretimi kapsayan Erasmus Programı ile Avrupa Üniversitelerinden herhangi birine gitmiş ve dönmüş öğrencilerin Avrupa'da bulundukları sırada:

- Sahip oldukları yabancı dil düzeyleri ile gittikleri ülkelerdeki yaşadıkları sorunları,
- Dil öğretimi sırasında gittikleri ülkenin kültürüne ait öğrendikleri öğelere, orada bulundukları süre içerisinde verdikleri tepkileri,
- Kültürel öğeler ile ilgili olarak kültürleşme, kültürlenme, kültür şoku ve kültürel değişim gibi konularda ortaya çıkan olumlu ve olumsuz değişimleri,
- Kendi ülkeleri ve gittikleri yabancı ülkelerin kültürel öğeleri konusunda ki görüş, düşünüş ve davranışlarındaki olumlu ve olumsuz değişimleri belirlemek ve elde edilen bulguların ışığında Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programlarını yöneten, bundan yararlanacak olan öğrenciler ve eğitimciler için geçerli ve yararlı önerilerde bulunabilmek için planlanmış ve yürütülmüştür.

Araştırma kapsamına alınmış denekler Gazi ve Yıldız Teknik Üniversiteleri'nin AB Ofislerinin kayıtlarından Erasmus Programı ile yurtdışına gitmiş öğrencilerin listesi temin edilerek araştırmanın örneklem grubu oluşturulmuştur.

AB Eğitim ve Değişim Programlarından yararlanan öğrenci sayısının çok olmaması nedeni ile araştırmayı anlamlı sonuçlara götürebilmek açısından evren aynı zamanda örneklem grubunu oluşturmaktadır.

Abstract

The aim of this research is to portray the favorable and unfavorable aspects of foreign language education and cultural interactions experienced by exchange students who have attended graduate studies of European Union Education and Exchange Programs (EUEEP). Suggestions to how the effectiveness of EUEEP might be increased are also discussed.

The scope of this research includes students who have attended either the Socrates Program, affiliate of EUEEP; or the Erasmus Program for graduate studies in several European Universities.

The following issues are addressed;

- Difficulties students have encountered abroad with their primary level of foreign language,
- Students' reactions to the country's cultural elements to which they are exposed to, during their study,
- Favorable and unfavorable effects related to cultural elements such as, cultural interactions, cultural shock and cultural changes,
- Determination of favorable and unfavorable changes regarding their behavior, perception and vision of the cultural elements in both their home country and the country they have studied in.

The findings derived from these topics which are valid and useful, are gathered for the disposal of managers of EUEEP, as well as faculty members and students who plan to attend EUEEP.

The sample group of this research consists of subjects selected from a list of Gazi University and Yıldız Technical University's EU Office records of students who have attended the Erasmus Program.

Due to the limited number of students who have attended EUEEP, in order to prevent the research to be incoherent, the sample group was set equivalent to the universal set.

TABLolar LİSTESİ

Tablo–1 Öncelikli Hedefler Açısından Ülkelerin Durumu

Tablo–2 Türkiye’nin Bologna Karnesi, 2005

Tablo–3 Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Şeması

Tablo–4: Kültür Kavramı-Ana Öğeleri- Kültür Haritası

Tablo–5 Deneklerin Üniversiteye Göre Dağılımları

Tablo–6 Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Tablo–7 Deneklerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımları

Tablo -8 Deneklerin Üniversiteye Gelmeden Önce Yaşadıkları Yerleşim Yerine Göre Dağılımları

Tablo–9 Deneklerin Yabancı Dil Eğitimi Almaya Başladıkları Okul Derecelerine Göre Dağılımları

Tablo–10 Deneklerin Yabancı Dil Eğitimi Aldıkları Süreye Göre Dağılımları

Tablo–11 Deneklerin Bildikleri Yabancı Dillere Göre Dağılımları

Tablo–12 Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programına Katıldıkları Süreye Göre Dağılımları

Tablo- 13 Deneklerin Değişim Programına Gittikleri Ülkelere Göre Dağılımları

Tablo–14 Deneklerin AB Değişim Programı Süresinde Yurtdışında İkamet Ettikleri Yerlere Göre Dağılımları

Tablo–15 Deneklerin Değişim Programı Öğrencisi Olarak Gittikleri Bölüme Göre Dağılımları

Tablo–16 Deneklerin Katıldıkları Değişim Programının Düzeyine Göre Dağılımları

Tablo–17 Deneklerin Bildikleri Yabancı Dillerin Değişim Programına Gittikleri Ülkede Yaptıkları Akademik Çalışmalarında Ne Derecede Yeterli Olduğuna Göre Dağılımları

Tablo–18 Deneklerin Bildikleri Yabancı Dillerin Değişim Programına Gittikleri Ülkede Günlük Yaşamlarında Ne Derecede Yeterli Olduğuna Göre Dağılımları

Tablo–19 Deneklerin Gidilen Yabancı Ülkede Kültürel Öğeler İle İlgili Alanlarda Değişime Uğrama Durumlarına Göre Dağılımları

Tablo–20 Deneklerin Dil Becerilerini Kullanmaları Açısından Değişime Uğradıkları Alanlar ve Bu Alanların Yönüne Göre Dağılımları

Tablo–21 Deneklerin Gittikleri Ülkede Kültür Şoku Yaşayıp Yaşamadıklarına Göre Dağılımları

Tablo–22 Deneklerin Kültür Şoku Yaşadıkları Alanlara Göre Dağılımları

Tablo–23 Deneklerin Gittikleri Ülkedeki Kişisel Kazanımlarına Göre Dağılımları

Tablo–24 Deneklerin AB Değişim Programına Gitmeden Önce ve Gittikten Sonra Yaşadıkları Ülke Hakkındaki Düşünceleri’nin Yönüne Göre Dağılımları

Tablo- 25 Deneklerin AB Değişim Programına Gitmeden Önce ve Gittikten Sonra Gittikleri Ülke Hakkındaki Düşünceleri’nin Yönüne Göre Dağılımları

I-GİRİŞ

1.1 Problem

Eğitim, insan yaşamı için vazgeçilmez bir kavram olarak insanlık tarihi kadar eskidir. Farklı toplum ve farklı kültürlerde değişik anlam ve içeriğe sahip olmakla birlikte, insan davranışına yönelik olması bakımından ortak bir özellik taşır. Eğitim, bir dönüşüm ve farklılaştırma aracıdır. Eğitimin en temel tanımı “kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci”dir. Eğitim aynı zamanda bilgi ve enformasyon çağı olarak adlandırılan 20 ve 21. yüzyılın evrensel değerleri arasındadır.

Bu nedenle küreselleşen dünyada eğitimdeki sınırların kaldırılması zorunlu hale gelmiştir.

Bu bağlamda Avrupa Birliği Eğitim ve Kültür Programları’nın da en temel amaçlarından biri “Donanımlı Avrupa vatandaşı yetiştirmek ve Avrupa dillerini konuşan insan sayısını artırmaktır”. Avrupa’nın bütünleşme sürecinde, bilgi çağına uygun bir toplum; yeni hizmet alanları, nitelikli iş gücü, yüksek yaşam kalitesi, demokratik değerlerin paylaşılması ve gelişmesi, firmaların rekabet gücü gibi pek çok konu, eğitim ile doğrudan ilişkilidir. Ancak salt yabancı dil eğitimi olarak, dili öğrenmek yukarıda sözü edilen konularda yetkin ve yeterli olabilmeyi sağlayamamaktadır.

Yetişmekte olan gençlerin gerçek anlamda “Avrupa Vatandaşı” olabilmeleri ve “Ortak Avrupa Kimliği” oluşturabilmeleri için dil eğitiminin yanı sıra üye ülkelerin kültürlerinin karşılıklı olarak öğrenilmeleri de gerekmektedir. Söz konusu kazanç, öğrencilerimize değişik bir ülkede, değişik bir ortamda ve değişik ülke vatandaşları ile çalışabilme yeteneği kazandıracaktır.

Avrupa Birliği Eğitim ve Kültür Programları da bu amaç doğrultusunda gücünü bilgiden alan bilgi Avrupa’sında, Avrupa coğrafyasındaki ülkelerin hem birbirleri ile uyumlu bir biçimde hem de rakiplerinden üstün kılacak bir yüksek öğretim sistemi oluşturulması hedefi ile 9 Haziran 1999’da Bologna (Bolonya) Bildirisini yayınlamış ve Bologna Sürecini başlatmıştır.

İlk başta 29 Ülke tarafından imzalanan bu bildiri, 2001 yılında ülkemiz tarafından da kabul edilmiş ve imzalanmıştır. O tarihten itibaren öğrenci değişim programları ile Türk Yüksek Öğrenimi'nden öğrenciler Avrupa Ülkeleri'ne gönderilmeye ve Avrupa Ülkelerinden öğrenciler kabul edilmeye başlanmıştır.

Ancak bu Değişim Programlarının etkinliği, dil eğitimi ve kültürel etkileşime olan katkısı ve önemi akademik düzeydeki çalışmalar ile henüz bilimsel olarak ortaya konulmamıştır.

Bu nedenle yapılan bu araştırmada konular sayısal verilere dayalı olarak incelenmiş ve Avrupa Birliği Değişim Programları'nın Dil Eğitimi'ne ve Kültürel Etkileşime olan katkıları irdelenmiştir.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın amacı; Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları ile yurtdışına giden yüksek öğrenim öğrencilerinin dil eğitimi ve kültürel etkileşim açısından karşılaştıkları olumlu ve olumsuz olguları betimlemek ve eğitim ve değişim programlarının etkinliğinin artırılmasına yönelik geçerli önerilerde bulunabilmektir.

Bu araştırma; Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları kapsamında yer alan Sokrates Programının, Yüksek Öğretimi kapsayan Erasmus Programı ile Avrupa Üniversitelerinden herhangi birine gitmiş ve dönmüş öğrencilerin Avrupa'da bulundukları sırada:

- Sahip oldukları yabancı dil düzeyleri ile gittikleri ülkelerdeki yaşadıkları sorunları,
- Dil öğretimi sırasında gittikleri ülkenin kültürüne ait öğrendikleri öğelere, orada bulundukları süre içerisinde verdikleri tepkileri,
- Kültürel öğeler ile ilgili olarak kültürleşme, kültürlenme, kültür şoku ve kültürel değişim gibi konularda ortaya çıkan olumlu ve olumsuz değişimleri,
- Kendi ülkeleri ve gittikleri yabancı ülkelerin kültürel öğeleri konusunda ki görüş, düşünüş ve davranışlarındaki olumlu ve olumsuz değişimleri belirlemek ve elde edilen bulguların ışığında Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programlarını yöneten, bundan yararlanacak olan öğrenciler ve

eğiticiler için geçerli ve yararlı önerilerde bulunabilmek için planlanmış ve yürütülmüştür.

1.3 Önem

Avrupa'nın bütünleşmesi sürecinde yer alan ve bütünleşmeye yönelik olarak oluşturulan tüm idari yapılarda Eğitim Programları 1951 yılından başlayarak gerek 1957 yılında imzalanan Roma Anlaşması ve gerekse 1992 yılında imzalanan Maastricht Anlaşması içinde her zaman öncelikli gündem maddesi olmuştur.

Eğitim alanında iş birliği için Avrupa Topluluğu Genel Eğitim Programı Socrates - Erasmus'un ilk aşaması (1995 – 1999) 14 Mart 1995'de; ikinci aşaması ise (2000–2006) Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Birliği Bakanlar Konseyi'nin ortak kararı ile 24 Ocak 2000 yılında başlatılmıştır.

Temel amacı donanımlı Avrupa vatandaşı yetiştirmek olan Socrates - Erasmus Programının;

- Avrupa Birliği içinde her seviyede eğitimi güçlendirmek,
- Avrupa Dilleri'nin (az konuşulan) yaygınlaşmasını sağlamak,
- Eğitim sırasında iş birliği ve karşılıklı ziyaretleri desteklemek ve kültür alışverişinin oluşmasını sağlamak,
- Eğitim'de yenilikleri desteklemek,
- Yabancı dil yeteneklerinin geliştirilmesi ve farklı kültürlerin anlaşılmasını sağlamak;

ve benzeri pek çok hedefi bulunmaktadır.

Socrates'in İlk ve Orta Öğretime yönelik COMENİUS, Yüksek öğrenime yönelik ERASMUS, yetişkin eğitime yönelik GRUNDTVIG, dil eğitime yönelik LİNGUA ve açık öğretime yönelik MİNERVA gibi alt programları bulunmaktadır.

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Avrupa Birliği üyesi ve aday ülkeler ile EFTA (European Free Trade Area) ülkelerine açıktır.

Programlar Avrupa Birliğinin mali yardımıyla çok katılımcı ülkelerin mali katkısını öngörmektedir.

Bu araştırma Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programlarından Socrates programının Yüksek öğretimi kapsayan ve amacı yüksek öğrenimin kalitesini artırmak ve Avrupa Birliği'ni güçlendirmek olan Erasmus Programı kapsamında yurtdışına giden öğrencilerin dil eğitimi ve kültürel etkileşim konusundaki deneyimlerinin incelenmesi yolu ile bu programların etkinliğinin ortaya konulmasıdır.

Bu yönü ile konu son derece önemlidir. Çünkü sloganı “Öğrencileri Avrupa’ya getirmek, Avrupa’yı tüm öğrencilere götürmek olan” bu değişim programlarından Sokrates’in sadece 1995 ve 2000 yıllarını kapsayan 1. aşamasında 316.000 yüksek öğrenim öğrencisi tam zamanlı eğitimlerinin belirli bir dönemini diğer katılımcı ülkelerin birinde geçirmiştir. 80.000 genç başka bir Avrupa dili ile iletişim kurmak için düzenlenen ortak projelere ve değişim programlarına katılmıştır. 1800’den fazla yüksek eğitim kurumunun katılımı ile üniversiteler arası işbirliği programı oluşturulmuştur. Türk Üniversitelerinden 73’ü Erasmus programına başvurmuş ve bunlardan 65’i programa kabul edilerek Mayıs 2004’den itibaren bu programda yer almaya başlamıştır. Sokrates programına ayrılan bütçe 1 milyon Euro düzeyindedir. Sadece bu sayısal veriler dahi Avrupa Birliği Değişim Programları’nın önemini, kültürel etkileşime ve dil eğitimine verdiği önemi ve katkısını ortaya koymaktadır.

Bu programların öneminin gelecek yıllarda da artarak süreceğini öngörmek zor değildir.

1.4 Varsayımlar

Yapılan bu çalışma; kuramsal kaynakların taranması yolu ile elde edilen bilgilerin ışığı altında hazırlanan anket formunun Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları aracılığıyla Gazi Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversite'sinden yurtdışına giden yüksek öğrenim öğrencilerine uygulanmasıyla elde edilen bulguların değerlendirilmesi ve yorumlanmasına dayanacaktır. Amacımız Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları'nın Dil Eğitimi ve Kültürel Etkileşime olan katkılarını ortaya koymak ve geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunmaktır.

1.5 Sınırlılıklar

Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi, kavramsal temel ile sınırlıdır. Araştırmanın uygulamalı kısmı Socrates – Erasmus Değişim Programlarından yararlanan 70 örneklem ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçları bu örneklem sayısı ve kavramsal çerçeve ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

AAET – Avrupa Atom Enerji Topluluğu

AET - Avrupa Ekonomik Topluluğu

AKÇT - Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu

AKTS – Avrupa Kredi Transfer Sistemi

AST – Avrupa Savunma Topluluğu

AT – Avrupa Topluluğu

BFUG – Bologna Follow Up Group (Bologna İzleme Grubu – Bologna Rehberleri)

CEPES – Centre Européen Pour l’Enseignement Supérieur

DE- Diploma Eki

DS- Diploma Supplement (Diploma Eki)

EC- European Commission

EFA – Education For All

EFTA – European Free Trade Association

EHEA – European Higher Education Area

ENIC- European Network of Information Centres In the European Region

ENQA – Avrupa Yüksek Öğretimde Kalite Güvencesi

ESİP – Avrupa Ulusal Öğrenci Birlikleri

EUA – European University Association

EURASHE – Avrupa Yüksek öğretim Kurumları Birliği

EURATOM – European Atomic Energy Community – Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu

NA- National Agency

NGO – Non – Governmental Organisation (Sivil Toplum Örgütü)

NARIC – National Academic Recognition Information Centres In the European Union

OECD – Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

SC – Socrates Comitee

SSCB- Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği

UA- Ulusal Ajans

II - LİTERATÜR ÖZETİ

2.1 Avrupa Birliği'nin Tarihsel Gelişimi

Türkiye Cumhuriyeti, Anayasasından Medeni Hukuka; Latin Alfabesinden sanat anlayışına kadar pek çok alanda batı standartlarını benimsemiştir. Batı standartları'nın şekillenmeye başlaması ise uzun bir süreçtir. Avrupa ülkelerinin yaşadığı savaşların sonucunda bir bütünleşme süreci başlamış ve bu süreç Avrupa Birliği ile devam etmiştir. Avrupa Birliği tarihte benzeri bulunmayan bir bütünleşme süreci olduğu kadar; işleyişi ve yapısı bakımından da özel bir işbirliğidir.

(Dedeoğlu, 2003 s.9).

Avrupa Birliği şeklinde ifade edilen bütünleşme süreci, farklı türlerdeki projelerin ve geniş zaman aralıklarına dağılmış faaliyetlerin birbirine eklenmesi ile sürdürülen uzun soluklu bir işbirliği sürecidir. Bütünleşme; bir örgüt oluşturmaya yönelik işbirliğinden çok daha fazlasını ifade etmektedir. Bütünleşmeye yönelmiş bir oluşum, devletlerin birlikteliğini değil, ulusların ve halkların birliğini sağlama yolundaki faaliyetlere işaret etmektedir.

Bütünleşme yoluyla bir araya gelme kararı veren ülkeler, yapılarını ve politikalarını uyumlaştırmayı değil birleştirmeyi ve daha da ileriki aşamalarda tekleştirmeyi kabul etmiş olurlar. Avrupa Birliği örneğindeki bütünleşme; belirli bir coğrafyada, birbirleri ile sınır komşusu olan, benzer ve rakip sosyo-ekonomik yapıdaki devletlerin, aralarındaki tarihsel ve ekonomik karşılıklı bağımlılıklardan, ortak değer ve beklentilerden yararlanarak kendilerine ortak bir gelecek belirlemek için yürüttükleri birleşme sürecidir. Bu birleşme sürecindeki devletlerin; tarihsel, dilsel, dinsel, kültürel benzerlikleri bulunması, sosyo-ekonomik evreler geçirmiş olmaları ile rejimlerinin, siyasal sistem ve yapılarının aynı kategorilerde düzenlenmiş olması, bütünleşme süreci açısından bir itici güç olurken; bütünleşme sürecindeki ülkelerin de az gelişmiş ülkeler olmaması kolaylaştırıcı bir faktör olmuştur. (Dedeoğlu, 2003 s.17)

Avrupa Birliği bütünleşmesi veya Avrupa'nın birliği fikrine hem düşünsel hem de örgütlenme düzeyinde katkı sağlayan ilk girişimler Eski Yunan ve Roma döneminde görülmektedir. Eski Yunan'dan sonra Roma Uygarlığı da, bu bütünleşme girişimlerinin tümüyle devamı niteliğinde olmasa da, siyasal ve ekonomik homojenliğin yaratılmasında çok önemli bir role sahiptir.

Ancak bu fikirlerin tam olarak ele alınması Ortaçağ'ın sonlarına denk gelmektedir. Birbirleri ile sürekli savaşan Avrupa lkelerinin bu çatışmalara artık bir son vermeleri gerektiğinin farkına varmaları ile birlikte; 16. yüzyılda bazı Avrupalılar Avrupa Birliği fikrini ortaya atmışlardır. Ancak elbette ki bu birlik düşüncesinden bugün ki AB modelini anlamamak gerekir. Bu düşünceleri, o günün koşullarında daha çok kendi aralarındaki savaşlara bir son verme isteği olarak değerlendirmek daha doğru olacaktır.

17. yüzyılda ise ulus devletlerin kurulması ile birlikte "devletler birliği" fikri ortaya atılmıştır. Çoğunlukla o dönemin düşün ve devlet adamları tarafından ileri sürülen bu fikirler de, Devletler Birliği'nin kurulması durumunda, onlara karşı gelen devletlere gerekirse gç kullanılması yetkisinin verilmesini de öngören fikirler ve projeler geliştirilmiş ve tartışılmıştır. (Dedeoğlu,2003 s.21).

Bu tartışımlar, 18. yüzyıl'da kararların çoğunluk sistemiyle alındığı Avrupa lkeleri arasında ittifakların kurulmasının teklif edilmesine ve hatta aynı dönemde ünlü düşünür ve yazar Jean Jacques Rousseau'nun Avrupa'nın birleştirilmesi için federal bir çözüm sunmasına dek devam etmiş; 19. yüzyılda sosyolog Claude Henri de Saint Simon'un 1814 yılında yayınladığı bir eserinde Avrupa lkeleri'ni tek bir parlamento çatısı altında, sadece dış politika da değil; ekonomik ve sosyal konularda da bir bütünlük içinde hareket edeceği ve hatta tek bir krala bağlı federal bir model önermesi ile sürmüş ve yine aynı dönemde ünlü filozof Kant'ın hem kendi döneminde hem de kendinden önceki dönemlerdeki siyasi çalışmalarından etkilenmesi ile birlikte ülkelerarası federasyonun Avrupa Barış'ını olumlu etkileyeceğini ve Avrupa Birleşik Devletleri kurulması gerektiği düşünceleri ile pekişmiş ancak ne var ki Ortaçağ'dan 17. yüzyıl'ın ikinci yarısına kadar süren bu tartışımlar; Avrupa lkeleri'nin kendi aralarındaki siyasal, ekonomik ve dini çıkar çatışmaları ve bu çatışmaların etkisiyle çıkan 1. Dünya Savaşı nedeni ile birer proje ve hatta topya olmaktan öteye gidememiştir. (Özer, 2003 s.44)

1789 Fransız Devrimi ile Avrupa’da yeni bir kapı açılmış, ulus devletleşme süreci başlamış, milliyetçilik akımı gelişmiş ve Avrupa’da Vestfelya Dönemi sona ermiş ve Avrupa Hristiyanlar Birliği anlamından; giderek ulus devletler ve özgürlükler alanı anlamına doğru kaymaya başlamıştır.

Bu dönemde Jeremy Bentham (1748 – 1832) “Kalıcı ve Evrensel Barış Planı” adlı çalışmasında, Avrupa’da kurulacak bir birliğin “Avrupa Parlamentosu” ve “Ortak Ordu” şeklinde iki sacayağı olması gerektiğini vurgulamış ve bu oluşumun gerçekleşebilmesinin de ancak eski yönetim sistemlerinden arınarak mümkün olabileceğini savunmuştur.

Bütünleşme süreci açısından 19. yüzyıla baktığımızda, Avrupa artık büyük ölçüde düşünsel, kültürel ve bilimsel gelişmeler ile ifade bulan bir “uygarlık” merkezi olarak tanımlanmaya başlanmıştır. (Dedeoğlu,2003 s.32).

Avrupa’da ki bütünleşme çabaları; savaşlar, çatışmalar ve ekonomik krizler ile beraber ivme kazanmış ve 20. yüzyılda yaşanan dünya savaşları bütünleşme sürecini tarihte hiç olmadığı biçimde belirlemiştir. Avrupa kazanındaki iki dünya savaşı Avrupa’nın güçlü aktörlerinin küresel güç özelliklerini ortadan kaldırmış ve bu güçlerin yerini Amerika Birleşik Devletleri ve Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği almıştır. İki kutuplu bu sistemin varlığı Avrupa’daki aktörlerin birbirleriyle örgütlenme ve bütünleşme girişimlerinde somut ve kalıcı projeler üretmelerine yol açmıştır. Birinci Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında yer yer kesintiye uğrayan bütünleşme girişimleri yeniden başlamış ancak modern anlamda bütünleşme süreci 2.

Dünya Savaşı sonrasında tam olarak vücut bulmuştur. 1950’lerden 1980’lere kadar uzanan ve Paris ve Roma Anlaşmaları ile somutlaşıp devam eden gelişmeler üyeler arası uyum dönemini geliştirmiştir. (Dedeoğlu,2003 s.41).

1950’lerden sonraki aşamaları kısaca özetlemek gerekir ise; asıl modern anlamda bütünleşme süreci 2. Dünya Savaşı sonrasında başlamış;

- 1952 yılında imzalanan Paris Antlaşması
- 1958 yılında imzalanan Roma Antlaşması
- 1991 yılında imzalanıp 1992 yılında yürürlüğe giren Maastrich Antlaşması

gibi Antlaşmalarla somutlaşan gelişmeler üyeler arası uyum dönemini geliştirmiştir.

Avrupa’da kurulacak olan bir birliğin iş birliğini geliştirirken; siyasi sistemlerin modernizasyonuna da hizmet edeceğini savunan Kalergi; 1922 yılında “Pan Avrupa” girişimini başlatarak; Avrupa’daki barışın teminatının kurulacak siyasi birliktelikten geçtiğini anlatan “Pan Avrupa” isimli bir kitap yayınlamıştır.

Avrupa’da birliğin fikrinin babası sayılan Kalergi, Avrupa’da kurulacak bir birliğin, dünyanın diğer bölgelerindeki birlik çabalarını teşvik edeceğini ve bunun da dünya barışı açısından önemli bir adım olduğunu düşünmüş ve SSCB’yi de Avrupa devletlerinden saymıştır. (Dedeoğlu, 2003, s.42).

Kalergi kitabında: “Avrupa Birliği’nin 26 üye devletin temsilcilerinden oluşan bir Temsilciler Konfederasyonu bulunmasını, karşılaşılan anlaşmazlıkların antlaşmalarla düzenlenmesini, birliğin dilinin evrensel dil olan İngilizce olmasını ve bir gümrük birliği oluşturularak “Avrupa Federasyonu Anayasası” hazırlanmasını savunmuştur. Kalergi’nin bu yönergeleri 1922 yılında Belçika ile Lüksemburg’un “BLU” adı verilen bir ekonomik birlik oluşturmalarına ön ayak olmuş; bu birliktelik daha sonra “Benelüks” adı ile anılmıştır. Nitekim 1924 yılında Avrupa’nın ilk gerçek federalist hareketi olarak “Pan Avrupa Birliği” kurulmuştur.

1932 yılına kadar faaliyet sürdüren bu birlik, birçok firma, kuruluş ve siyasetçinin desteğini kazanmıştır. (Dedeoğlu, 2003, s.43).

Aynı yıllarda yapılan tek girişim Milletler Cemiyeti ve Pan Avrupa Hareketi olmamıştır. Anatole de Monzie’nin Fransa ile Almanya’nın Ruhr ve Lorraine bölgelerindeki kömür ve çeliğin birleşmesini öngören “Ren Karteli” projesi de söz konusu tarihlerde önemli sayılabilecek girişimlerden biridir. İleride bu proje “Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu” (AKÇT) ‘nin doğmasına ön ayak olacaktır. 1922 ile 1936 tarihleri arasında faşizm ve Hitler ile karışan Avrupa toprakları; birleşmeyi öngören projeler üretilmesine engel olmamış tam tersine itici güç olmuştur. (Dedeoğlu, 2003, s.44).

Bu hareketlerin bir kısmı Sivil Toplum Örgütleri diyebileceğimiz NGO (Non-Governmental Organizations) tarafından gerçekleştirilmiş ve yaygınlaştırılmış ve Avrupa ülkelerinde kurulan diğer NGO’larla karşılıklı ilişkiler geliştirmişlerdir.

Nitekim 1944 yılında Cenevre’de bir araya gelen NGO’lar “Avrupa Direnişi Hareketi”ni kurmuşlardır.

Bu hareket kurulacak bir Avrupa barışının, dünya barışı açısından güvence olacağının altını çizmiştir. Devletlerarası denenen işbirliklerinin iki savaşa yol açmış olması federasyonun ancak halklar arasında kurulabileceğinin de göstergesi sayılmıştır. Bu topluluk 1947 yılında Montreux de yeniden toplanmış ve Avrupa Parlamentosunun kurulmasına ön ayak olmuştur.

1945’de savaşın sona ermesiyle birlikte iki kutuplu dönem başlamıştır. SSCB liderliğinde kurulan Varşova Paktı ile beraber ABD liderliğindeki Batı Bloğu’nda Batı Avrupa’nın bütünleşmesini hızlandırıcı bir etki yaratmıştır. (Dedeoğlu, 2003, s.45).

Savaş sonrasında birçok girişim başlatılmış ve hayata geçirilmiştir. Bunlardan ilki Winston Churchill’in 19 Eylül 1946’da Zürih Üniversitesi’ndeki konuşmasında; Avrupa ailesinin olabildiğince geniş tutulmasını ve bir Avrupa Devletler Birliği oluşturulmasını savunmuş ve bu proje 1947 yılında İngiltere ile Fransa arasında imzalanan “Dunkerque Antlaşması” ile hayata geçip 1948 yılında Belçika, Fransa, Lüksemburg, Hollanda ve İngiltere arasında imzalanan “Brüksel Antlaşması”nın yolunu açmıştır. Churchill’in sunduğu ikinci proje ise 1949 yılında kurulan “Avrupa Konseyi” olmuştur. (Dedeoğlu, 2003, s.46).

Çok sayıda kuruluşun Avrupa’daki birlik mücadelesini bir çatı altında toplamayı tasarlayan Churchill; Duncan Sandy yönetiminde bir Avrupa Kongresi toplanmasını önermiş ve 1948’de yaklaşık 800 delegenin katıldığı “La Haye Kongresi” toplanmıştır. (Dedeoğlu, 2003, s.47).

La Haye Kongresinde alınan kararları şu şekilde özetlemek mümkündür: “Siyasal boyut çerçevesinde oluşturulan siyasi komisyon, bir Avrupa Konseyi oluşturulmasını ve bunun içinde İnsan Hakları Mahkemesi ile Avrupa Asamblesi bulunmasını ve bir İnsan Hakları Beyannamesi yayınlanmasını” öngörmüştür. Bu öneri 5 Mayıs 1949’da Londra’da imzalanan Antlaşma ile kurulan Avrupa Konseyi’ni somutlaştırmıştır.

Savaştan ekonomik olarak zarar gören Batı Avrupa Devletleri'nin; Doğu Bloğu Ülkeleri'nden korunmaları ve kalkınmalarına yardım edilmesini öngören “Marshall Yardımları”nın bir örgüt kurarak düzenlenmesi amacı ile; 1948 yılında “Avrupa Ekonomik İşbirliği Örgütü” kurulmuş ve bu örgüt 1960 yılında Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'ne (OECD) dönüştürülmüştür. (Dedeoğlu, 2003, s.47).

Avrupa'daki aktörler tarafından kolay geçmeyen bütünleşme süreci'nin en önemli adımı 9 Mayıs 1950'de Fransa Dışişleri Bakanı Robert Schuman, İş adamı Jean Monnet, ve Batı Almanya Şansölyesi Konrad Adenauer birlikte hazırladıkları Alman ve Fransız kömür-çelik üretiminin tek bir idari yapı altında toplanmasını ve diğer Avrupa Devletleri'nin de bu kuruluşa katılabileceklerini öngören bir projeyi uluslar arası basın toplantısında dünyaya duyurmuş ve bu yol ile AKÇT'nin oluşturulma süreci başlamıştır.

Bu sayede, Avrupalılar savaş sonrasında maddi yara alan Avrupa'nın kalkınması için önemli bir önceliği olan kömür ve çeliğin üretim-işletim ve dağıtımında kurulacak işbirliği ile geniş pazar olanaklarına kavuşacaklardı. Ve nihayet 18 Nisan 1951'de imzalanan Paris Antlaşması ile Avrupa Kömür Çelik Topluluğu resmen kurulmuştur. (Dedeoğlu, 2003, s.48).

Bu işbirliğinden sonra Avrupa barışına daha fazla hizmet edeceği düşüncesi ile diğer devletlerden farklı alanlarda işbirliği kurulması önerilmiştir. “Tarım Ortak Pazarı”, “Avrupa Savunma Topluluğu”, “Nükleer Enerji Topluluğu” gibi. (Dedeoğlu, 2003, s.49). Söz konusu öneriler Avrupa örgütlenmesinin yeni sacayaklarını gündeme getirmiş ve 1951'de AKÇT'yi kuran devletler Paris'te Avrupa Savunma Topluluğu Antlaşmasını (AST) imzalamışlardır. (Dedeoğlu, 2003, s.50).

Ancak AST'nin kurucularından Fransa, AST'nin yürürlük bulmasını engelleyen ülke olmuştur. De Gaulle dönemi Fransız Parlamentosu projeyi onaylamamış ve böylece proje başarısızlık ile sonuçlanmıştır.

AST'nin başarısızlık içinde sonuçlanması Avrupalıları birlik arayışından vazgeçirmemiş ve 1954'deki AST'nin başarısızlığının hemen ardından AKÇT'nin 6 kurucu üyesi 1955'de Messina'da bir araya gelerek, konferans düzenlemiş ve Avrupa uyum çalışmalarının nükleer ve geleneksel enerji kollarında da başlatılmasını istemişlerdir.

Konferans'ta Benelüks Ülkeleri sosyal politikaların süreç içinde uyumlaştırılmasını, ekonomilerinin bütünleştirilmesini ve ortak kurumların kurulmasını isterken; İtalya siyasi birlikten ziyade ekonomik bütünleşmeye ağırlık verilmesini, Fransa bu girişimin de AST gibi başarısız olmasından korktuğu için işe sektör bütünleşmesi ile başlanmasını, Almanya ise Benelüks Ülkeleri'nin yaklaşımlarının benimsenmesini öngörmüşlerdir. (Özer, 2003, s.51–52).

Nihayet Avrupa aktörleri arasında geçen sert tartışmalara rağmen 1957'de Roma Antlaşması ile Avrupa Birliği yolundaki önemli bir kilometre taşı olan Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET) ve Avrupa Atom Enerji Topluluğu(AAET) kurulmuştur.

Böylece Avrupa'da siyasi birlik, barışın korunması, demokrasinin geliştirilmesi, ekonomik birliğin kurulması ve dış politikada işbirliğinin sağlanması yolunda önemli bir adım atılmıştır. Nitekim kurulan bu bütünleşmeler, 1965 yılında birleşerek Avrupa Topluluğu (AT) adını almış ve 1968 yılında da Gümrük Birliği gerçekleştirilmiştir. (Özer, 2003, s.54).

AT gerek uluslar üstü karakteri, gerekse ekonomik birliğin ötesinde nihai hedef olarak siyasi birliği de içermesi nedeniyle Avrupa'da ve giderek dünyada en önemli birlik olmuştur. (Özer, 2003, s.57).

Ancak 1970'lerin başından 80'lere kadar geçen süre AT için Ortak Pazarın tamamlanma aşaması olarak görülmüş olduğundan; bu dönemde iki kutuplu sistemin gevşediği, Vietnam Savaşı'nın sona erdiği ve petrol krizinin yaşandığı bir dönem olup; bu krizler AT üyelerine maddi olarak olumsuz etkiler yaşatmıştır. Ancak Avrupa bütünleşmesini ileriye taşıma yollarını sekteye uğratmamıştır. (Dedeoğlu, 2003, s.53–54).

1970'lerden itibaren ortak dış politika oluşturulmasının yolunun siyasal işbirliğinden geçmesi gerektiği öngörülerek “Avrupa Siyasal İşbirliği” adı altında bir girişim başlatılmıştır. AT içindeki organların hangisinin daha yetkili olacağından ve bunların karar alma tekniği olarak ne kullanacaklarına kadar bir dizi sorun 1970'lerde yoğun bir biçimde ele alınmaya başlamıştır. Ancak aynı yıllarda dünyada yaşanan ekonomik bunalımlar karşısında AT bir çözüm mekanizması olma niteliğini yitirmeye başlamıştır.

Bu soruna bir çözüm bulmak amacı ile 1972’de yapılan Paris Zirvesi’nde topluluğun uğraştığı dış politika, savunma ve ekonomi gibi çok önemli noktalar üzerinde durulmuş ve topluluğun içinde oluşan bölgesel dengesizliklerin giderilmesi için gerekli çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. (Özer, 2003,s.58).

70’lerdeki sancılı dönemden 80’lerin başına uzanan zaman diliminde Avrupa Konseyi’ni ortak karar alma sürecine dâhil edip; Avrupa Toplulukları ve Siyasal İşbirliği konularında tek bir bakanlar konseyi oluşturmak, Avrupa Parlamentosunun gücünü artırmak, siyasal işbirliğini yürütecek bir sekretarya oluşturmak gibi fikirler savunulmuş; bu fikirler büyük tepkiler almış, çok tartışılmasına rağmen 1985 yılında kabul edilen “Tek Avrupa Senedi”nin yolu açılmıştır. (Özer, 2003, s.58).

Tek Avrupa Senedi ile üye ülkeler arasındaki ekonomik ve sosyal uyum artmış; topluluk içi eşitsizlik azalmış; bilimsel ve teknolojik gelişmeler konusunda ortak politikalar izlenip, ortak parasal politikalar geliştirilmiş, parasal birlik sağlanmış; sosyal konularda topluluk sorumluluğu gelişip, çevresel konularda yetkiler artmıştır. (Özer, 2003, s.59).

1992 yılına kadar Tek Senet uygulamasından Tek Pazar düzenlemelerine geçilecek ve “Maastrich Antlaşması” ile Tek Senet’in araladığı kapıdan ilerleyen topluluk AB’yi kuran anlaşmaya varmış olacaktır. 7 Şubat 1992’de imzalanan Maastrich Antlaşması AB sürecinin en önemli atılımlarından biri olma niteliğindedir. Bu antlaşma ile Avrupa Topluluğu, bütün toplulukları bir çatı altında toplanmış ve “Avrupa Birliği” adını almıştır. (Özer, 2003, s.59–60).

1993 yılında yürürlüğe giren Maastrich Antlaşması topluluğu birliğe taşıyan üç sac ayağı üzerine oturmuştur. Bunlardan ilki topluluk politikalarıdır ve büyük ölçüde Ekonomik ve Parasal birlik esaslarını kapsamaktadır. Günümüzde 1.Sütun adı verilen ve AET, AKÇT ve EURATOM gibi toplulukları içine dâhil eden ve tüm başlıkları kapsayan bu alan, üye devletlerin genellikle nitelikli çoğunlukla karar aldıkları alanı ifade etmektedir. “Erasmus, Arion, Socrates” gibi eğitim programları, Ortak Tarım Politikası, Üçüncü Dünya Ülkeleri ile yürütülen ithalat-ihracat politikaları bu kapsama dâhil edilmiştir. Diğer iki sütun ise, hükümetler arası alanlara işaret etmektedir. (Dedeoğlu, 2003, s.55).

Günümüzde AB başarısını, 2004 yılına kadar kendisi için en uygun üye sayısını azamî ortaklık konusunu ve en verimli kurumsal prosedürü bulup; bunu hem üyelerin farklı taleplerini uyumlaştırmada hem de uluslar arası arenada gücünü ve kapasitesini belirlemede kullanarak yol almasına borçludur. (Dedeoğlu, 2003, s.63).

Avrupa Birliği gelişim öyküsü ya da Roma İmparatorluğu ve Eski Yunan'dan günümüze ulaşan bu sürecin ve yapılan çalışmaların tümünün birbirleri üzerine eklemlenen ve birbirlerini besleyen etkiler yarattığını, ileri sürülen tüm tez ve projelerin örgüt kimliğini ortaya konulmasını sağlayan ve üyeleri arasında homojenlik yaratan alt yapıyı oluşturması sağlamış ve bu yolla AB'ni kültür, uygarlık, hukuk, normlar ve ilkeler bütünü olarak ortaya çıkartmıştır.

(Dedeoğlu, 2003, s.38).

2.2 Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları'nın Tarihsel Gelişimi

Yukarıda verilen Avrupa Birliği'nin kısa gelişim öyküsü çerçevesinde çalışmalarımızın ana hatlarını oluşturan Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları'nın tarihsel gelişimi üzerinde durmanın yararlı olacağı kanısındayız.

Prof. Dr. Özcan Demirel'e göre, Avrupa Konseyi fikrini ilk ortaya atan kişi olan Winston Churchill, 1946 yılında Zürich'te "Avrupa Birleşik Devletleri" konulu konuşmasında ilk kez Avrupa Konseyi kavramını dile getirmiş ve bu konuşmadan tam üç yıl sonra 5 Mayıs 1949 yılında on Avrupa Ülkesi'nin (Belçika, Danimarka, Fransa, Hollanda, İngiltere, İrlanda, İsveç, İtalya ve Norveç) in kurucu üye olarak katıldığı "Avrupa Konseyi Örgütü" kurulmuş ve örgütün merkezi Fransa'nın Strasbourg kenti olmuştur. Türkiye, Avrupa Konseyi'ne 1949 yılında katılan ilk ülkelerden biri olmuş ve kurucu üye statüsünde Konseyin tüm çalışmalarına kesintisiz olarak katılmıştır. Günümüzde toplam 48 üyesi bulunan konsey; demokrasi ve insan haklarını korumak, Avrupa toplumunun karıştığı ırkçı, etnik ayrımcılık, çevrenin korunması ve organize suçlar gibi temel sorunlar için çözüm yolları bulmak, Avrupalı vatandaşların yaşam koşullarını iyileştirmek, farklı kültürlerdeki Avrupa vatandaşları arasında karşılıklı anlayışı geliştirmek ve tüm bireylere Avrupalılık kimliği kazandırmak amacıyla çalışmalarını sürdürmektedir. (Demirel,2004,s:72)

Avrupa Birliği'nin eğitim ve kültür politikalarını yürüten en önemli rgt Avrupa Konseyidir. Bu örgütün dışında ayrıca, Avrupa Birliği'ne bağlı Avrupa Birliği Konseyi ve Avrupa Komisyonu bulunmaktadır. Avrupa Birliği'nden önce kurulan Avrupa Konseyi, birliğin eğitim ve kültür politikalarını yürütme sorumluluğunu üstlenmiştir.

T.C Başbakanlığı, Devlet Planlama Teşkilatı'na bağlı Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programlarından sorumlu mercii olan Ulusal Ajans'ın 2005 yılında yayınladığı "Bologna Süreci Temel Belgeleri"nden de anlaşılacağı gibi Avrupa Eğitim ve Değişim Programları sürecinde, yakın zamanda ileriye dönük son derece önemli adımlar atılmıştır.

Avrupa demek sadece ekonomi, bankalar, insan hakları ve Euro demek olmadığı gibi; Avrupalı olmak da sadece müşterek ulusal simgeleri paylaşan insan topluluğu demek değildir. Avrupa entelektüel, kültürel, sosyal ve teknik yönleri kuvvetli bir bilgi kıtasıdır. Söz konusu bilgiler de AB'nin koyduğu standartlar çerçevesinde eğitim veren niversiteler tarafından güçlendirilerek şekillendiğini ifade edebiliriz.

Yaklaşık 750 yıl önce Avrupa'da doğan niversiteler, bugünkü kıta Avrupa'sında yaşam boyu ğretim, profesyonel kariyer yöntemleri ve çeşitliliği, öğrenme ve öğretmek için hareketlilik ve yakın işbirliği çerçevesinde uluslar arası tanınırlık düzeyinde eğitim ve ğretim vermektedirler.

Ulusal Ajans'tan edindiğimiz bilgiler ışığında; gerek niversite eğitimi öncesi, gerekse niversite eğitimi sırasında ve hatta yüksek lisans ve doktora programları dâhil olmak üzere eğitim'de kaliteyi arttırmak, kültürel ve dilsel çeşitliliği geliştirmek için gerekli görünen ğretim ve/veya ğretim elemanı (ğretmen, okutman, araştırma görevlisi) hareketliliği Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları'nın temel esasını oluşturmaktadır.

Günümüze kadar AB ye ülkelerin Eğitim Bakanları'nın toplanarak yayınladıkları deklarasyonlarla şekillenmiş; Eğitim ve Değişim Programları'nın ilk temelleri 19 Haziran 1999'da yayınlanan Bologna Deklarasyonuyla atılmıştır.

Daha sonra onu Lizbon Deklarasyonu (Mart 2000), Prag Bildirisi (19 Mayıs 2001), Graz Deklarasyonu (4 Temmuz 2003), Berlin Bildirisi (19 Eylül 2003) izlemiş ve son olarak 19 Mayıs 2005’de Bergen’de toplanan Avrupa Yüksek Öğretimden Sorumlu Bakanlar Toplantısı bildirisi yani Bergen Bildirisi ile 2010 yılına kadar yapılacak hedefler belirlenip; konu üzerinde stratejik planlar yapılmıştır.

2.2.1 Sorbon Deklarasyonu (1998)

Eğitimin önemli ve istikrarlı, barışçı ve demokratik toplumların gelişmesi ve güçlendirilmesinde büyük rol oynadığı düşünülecek olursa eğitimde işbirliğinin bu gelişmede önemli katkısı olduğu da göz ardı edilmemelidir.

Bilgi Avrupa’sında sosyal insan gelişimi için ortak sosyal ve kültürel bir alan yaratma, paylaşılan değerlerin bilincini arttırma, Avrupa vatandaşlığını ve Avrupalılık bilincini geliştirmek, pekiştirmek ve zenginleştirmek amacı ile Bologna Deklarasyonundan önce 25 Mayıs 1998’de yayınlanan Sorbon Deklarasyonunda gelişmekte olan Avrupa kültürünün Yüksek Öğrenim alanlarında Avrupa vatandaşları’nın hareketliliği, istihdam ve eğitiminin, Avrupa kıtasının baştanbaşa gelişiminde anahtar rol oynadığı vurgulanmış ve birçok Avrupa ülkesi deklarasyonda belirtilen yaşam boyu öğrenme, öğrenci, öğretim üyesi ve öğretmenlerin hareketliliği, Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) (European Credit Transfer System-ECTS), istihdam olanakları ve genel olarak Birliğe üye veya diğer Avrupa ülkelerindeki üniversiteleri, Avrupa vatandaşları için sürekli gelişen ve güçlenen bir eğitim yolunda ortak Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı yaratılması hususlarına ulaşma amacı ile prensipte hemfikir olduklarını belirterek deklarasyonu kabul edip imzalamışlardır.

Bu süre içinde Avrupa’da gerçekleştirilen birçok yüksek öğrenim reformu hükümetlerin imzaladıkları deklarasyonu uyguladıklarını ispat etmiştir.

Bu süreçler çerçevesinde Avrupa Yüksek Öğrenim kurumları asıl önemli rolü oynamayı kabul etmişler ve üniversitelerin bağımsızlığı ve özerkliği, yüksek öğrenim ve araştırma sistemlerinin değişen ihtiyaçlar, toplumun istekleri ve bilimsel ilerlemelerine devamlı olarak adapte edilmesinin sağlanması gibi hususlar ortak amaç ve zorunluluk olarak görülmüştür. (Ulusal Ajans 2005,s.10)

1998 yılında 4 ülkenin Eğitim Bakanı (Fransa, İtalya, İngiltere, Almanya) tarafından imzalanan Sorbon Bildirisinde:

- Avrupa'nın bilgi toplumuna dönüşümü amacı,
- Ekonominin dışında entelektüel, kültürel, sosyal ve teknik ortaklıkların kurulmasında üniversitelerin bir araç olması gerekliliği,
- Hareketliliğin desteklenmesi,
- Yüksek öğretimde iki kademeli sisteme geçiş,
- Özgünlük ve esneklik aracı olarak ECTS'in (European Credit Transfer System) kullanımı açıklıkla ifade edilmiştir.

2.2.2 Bologna Deklarasyonu (1999)

(Avrupa Yüksek Öğretim Alanı Avrupa Eğitim Bakanları Ortak Deklarasyonu)

1999 yılında Bologna Deklarasyonu kabul edilmeden önce 1988 yılında “Bologna Magna Charta Universitatum”, 1998 yılında Sorbon Bildirisi ve en son 1999 yılında Bologna Deklarasyonu yayınlanmıştır. 1988 yılında yayınlanan Bologna Magna Charta Universitatum'da Üniversiteler Anayasası 2 sayfalık bir metin olarak 388 Avrupa üniversite rektörü tarafından onaylanmış;

- Geleceği, kültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmeler belirleyecek,
- topluma hizmet üniversitelerin de bir fonksiyonudur
- çevre duyarlı kuşaklar yetiştirilmesi hedeflenmeli

Şeklinde üç temel görüş benimsenmiş;

- özerklik,
- öğretim,
- araştırma birlikteliği,
- öğretim ve araştırmada özerklik,
- insancıl anlayış

Şeklinde dört temel prensip benimsenmiştir.

Sorbon Deklarasyonu’nun ardından Avrupa Yüksek Öğrenim alanında çok önemli bir kilometre taşı sayılan Bologna Deklarasyonu “Bir medeniyetin önemi ve etkinliği, kültürünün diğer ülkeler üzerindeki etkisi ile ölçülebilir” düşüncesi, Avrupalı vatandaşların istihdamını geliştirmek ve Avrupa Yüksek Öğrenim sisteminin uluslararası rekabeti ve aynı zamanda da diploma ekinin yürütülmesi kanalı ile kolay anlaşılabilir ve karşılaştırılabilir bir dereceler sisteminin uygulanması yolu ile yüksek öğrenimin Avrupa alanını oluşturmak ve dünya çapında Avrupa Yüksek öğrenim sistemini ilerletmek amaçları ile yayınlanmıştır.

(Ulusal Ajans 2005, s.10–11).

Bologna Deklarasyonu’nda eğitim ve araştırmanın önemi vurgulanırken özellikle müfredat geliştirme, kurumlar arası işbirliği ve bu bağlamda öğrenci ve öğretim üyeleri hareketlilik projelerinin desteklenmesi ve bu hedeflere ulaşırken farklı kültürlerle, dillere ve rasyonel eğitim sistemlerine saygı duyulması gerektiğinin altı önemle çizilmiştir.

Günümüzün bilgi dünyasında kişisel gelişim ve başarı için bir ön şart olan uluslar arası standartlarda kaliteye sahip güçlü üniversiteler demokratik gelişim, kültürel kimlik, yaratıcılık, yenilik ve büyüme açısından önemli rol oynamaktadır. Uluslar arası standartlarda kaliteye sahip üniversiteler ile işbirliği ve değişim programları ile Avrupa Ortak Üniversiteler Alanı yaratıp; yüksek öğrenimi ulusal sınırların dışına taşıma yani hareketlilik programları yeni bir olgu değildir. Oxford Üniversitesi’nin tarihinde 1190 yılında bilimsel araştırmasına ve eğitimine devam etmek için Oxford’a gelen “Emo of Friesland” adı ile bilinen öğrenci ilk deniz aşırı öğrenci olarak kaydedilmiştir. Ancak Bologna Süreci bu olguda bir Rönesans hareketidir. Yani eski bir prensibe modern bir katkıdır. Bologna Deklarasyonu yüksek öğrenim için karşılıklı olarak paylaşılan standartlar ve kalite güvencesi için geliştirilmiş olan kural ve prensiplerin yurt dışında alınan eğitimin yurt içinde de geçerli olmasını sağlamayı amaçlamaktadır.

(Ulusal Ajans 2005, s.11).

40’dan fazla Avrupa Ülkesi’nin 1999 yılında toplanarak 2010 yılına kadar bir ortak Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı oluşturmayı hedefleyerek yayınladıkları Bolonya Deklarasyonunda hareketlilik ve Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı’nın çekiciliğini arttırmak en önemli amaçtır.

Bologna Deklarasyonu hazırlanırken Avrupa Konseyi içinde çeşitli paydaşlar arasında tartışmalar olmuş ve yüksek öğretimin çok amaçlı anlaşılmasına ait ortak bir anlayış doğmuştur. Bologna Deklarasyonuna göre, genel olarak Yüksek Öğretimin amaçları:

- İş gücü pazarına hazırlamak,
- Demokratik bir toplumda aktif yurttaş olarak hayata hazırlama,
- Kişisel gelişim,
- Geniş ve ileri bir bilgi temelidir.

Bu maddelerden en önemli olan “iş pazarına hazırlamak ve demokratik bir toplumda aktif yurttaş olarak hayata hazırlama” maddelerini aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

İşgücü pazarına hazırlamak: İşverenler Avrupa Ülkelerindeki mevcut eğitim sistemlerinin öğrencileri iş gücü pazarına yeterli bir şekilde hazırlamadığından şikâyetçi olmaktadır ve bu husus Bolonya Süreci’nin arkasındaki itici güçlerden birisi olmuştur.

Demokratik bir toplumda aktif yurttaş olarak hayata hazırlama: Demokratik kurumlar ve kanunlar, demokratik toplumların kaçınılmaz unsurları olurken; bunlar sadece hoşgörü ve çeşitliliği ve açık tartışmayı kabul eden demokratik kültür ile belirgin olan toplumlarda bir fonksiyona sahip olabilirler. Demokrasi eğitilmiş yurttaşların aktif katılımına bağlıdır. Bu yüzden tüm seviyelerde öğretim demokratik bir kültür geliştirmede anahtar rol oynar. Ve yurttaşların aktif katılımı çeşitli alanlarda geniş bir eğitimi ve demokratik tutumların ve değerlerin ve eleştirel düşünme yeteneğinin güçlendirilmesini gerekli kılar.

Yüksek öğretimin bu yönüne Bologna Deklarasyonunda değinilmiştir ve Prag ve Berlin Deklarasyonu yolu ile sürece daha açık olarak dâhil edilmiştir.¹

¹ Danimarka Bilim, Teknoloji ve Yenilikler Bakanlığı, Şubat 2005, Avrupa Yüksek Öğretim Alanında Niteliklere Ait Bir Çerçeve, s.17–18

29 Avrupa ülkesi Eğitim Bakanlarının imzaladığı Bologna Deklarasyonunda:

- Avrupa Yüksek Öğretim sisteminin uluslararası alanda rekabet edebilir bir düzeye yükseltilmesi,
- 2010’da Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı’nın (EHEA) oluşturulması / bu süreçte iki yılda bir gelişmelerin ülkeler seviyesinde ve Avrupa genelinde izlenmesi (EUA-Trends Raporları),
- Kolay anlaşılan ve karşılaştırılabilir bir derece sisteminin uygulanması (NARIC/ENIC),
- Lisans ve lisansüstü olmak üzere iki kademeli bir sistemin uygulanması (3+2= 5 yıl),
- Kredili bir sistem oluşturulması (AKTS-ECTS),
- Hareketliliğin (mobility) önündeki engellerin kaldırılması,
- Kalite güvencesinde Avrupa boyutunun oluşturması

Hedeflenmiştir.

“Öğrenci Merkezli Eğitim” Bologna Sürecinde ortaya çıkan en önemli gelişmelerden birisidir. Prof. Georg Winkler Bologna Deklarasyonu ile ilgili olarak “Bologna Sürecinin en önemli yanı bizleri sadece öğretim üyesinin öğrencilere kaç saat ders verdiğini sorgulayan “Profesör Merkezli Eğitim” modelinden ayırıp; öğrenci merkezli eğitim modeli ve belli bir programı bitiren öğrencinin hangi yeterliklere sahip olacağının araştırılması ile ilgili tartışmaya çekmiş olmasıdır.” demiştir.²

² Danimarka Bilim, Teknoloji ve Yenilikler Bakanlığı, Şubat 2005, Avrupa Yüksek Öğretim Alanında Niteliklere Ait Bir Çerçeve, s. 20

2.2.3 Lizbon Deklarasyonu (2000)

AB'nin, 2000 yılında yapılan Lizbon Özel Toplantısında “AB Sürdürülebilir Ekonomik Büyüme Becerisi ile vatandaşlarına daha iyi iş, yaşam ve sosyal bütünlük sağlayarak dünya genelinde rekabetçi ve bilgiye dayalı bir ekonomiye sahip olmalıdır” şeklinde bir karar almıştır.

Bu iddialı hedef ekonominin radikal dönüşümünün yanı sıra sosyal refah ve eğitim sistemlerinin de modernleştirilmesini gerekli kılmaktadır. “2010 yılı itibariyle Avrupa, eğitim sistemi ve eğitim kalitesi ile dünyanın lideri olması gerekmektedir”

Bu hedef Avrupa genelinde eğitim sisteminin kökten reformunu şart koşturur. Bu reform her ülkedeki ulusal durum ve kültürle uyumlu olmak kaydıyla, Avrupa genelinde ortak deneyimlerin paylaşılması, ortak hedeflere yönelik işbirliği yapılması ve birbirinin deneyiminden faydalanılması suretiyle gerçekleştirilecektir. Bu hedefler gerçekleştirilirken; ülkelerin Eğitim sistemlerindeki farklılıkların korunarak ortak hedeflerin benimsenmesi (diverse systems & shared goals), şeffaflık, karşılıklı güven ve tanıma, birbirinin deneyimlerinden yararlanma esas olacaktır.³

Avrupa Birliği Konseyi'nin Eğitim Bakanları, Portekiz Dönem Başkanlığı'nda 17 -18 Mart 2000 tarihinde Lizbon'da toplanmış; Yaşam Boyu Öğretim ile ilgili konferanslar düzenleyip; Leonardo Da Vinci II, Socrates II ve gençlikle ilgili diğer topluluk programlarının başlatılması için girişimlerde bulunmuşlardır. Bu konferansların sonucunda Lizbon Deklarasyonu yayınlamışlardır.“Bologna Süreci Temel Belgeler” inde bu deklarasyon ile ilgili olarak:

³ 9–10 Ekim 2006 tarihlerinde Hacettepe Üniversitesi'nde Hacettepe Üniversitesi AB Ofis Koordinatörü Prof. Dr. Selda Önderoğlu'nun Bologna Süreci Tanıtım Toplantısı Sunumundan alınmıştır.

“Sürekli yenilik ve bilginin gelişimi içerisinde olan bir toplum ve ekonomide Avrupa’da aktif vatandaşlığın, sosyal uyumun ve rekabet ortamının geliştirilmesi; eğitim, öğretim ve gençlik politikalarının belirleyici rolünü ortaya koymaktadır. Bu durum, eğitim toplumunun geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Zira Yaşam Boyu Öğretim; gelişme, daha iyi istihdam ve vatandaşlığın etkin bir şekilde kullanımı için önemli bir rol oynamaktadır” denmiştir.

Leonardo da Vinci II, Socrates II ve Gençlikle ilgili topluluk programlarının başlatılması konferansında bir araya gelen Eğitim, Öğretim ve Gençlikten sorumlu Bakanlar “Yaşam Boyu Öğrenim” konusu üzerine eğilmişlerdir. Bakanların tartışması, 4 çalışma gurubunda aşağıdaki konularda yoğunlaşmıştır:

- Hayat boyu öğretim için Avrupa stratejisi
- Eğitim, öğretim ve gençlik için faaliyetlerin organizasyonunda yenilik ve etkinlik
- Sosyal uyum ve vatandaşlığın etkin olarak kullanılması
- Hareketlilik, uyum sağlama ve iş istihdamı

Konferansa katılanlar, eğitim, öğretim ve gençlikle ilgili programlarda bulunması gerekli yeni boyutları ele almışlardır. Bilgi ve enformasyon toplumunun ortaya çıkardığı sorunları ortadan kaldırmak için konferansa katılanlar Hayat Boyu Öğretimin ve bilgi toplumunun geliştirilmesinin önemini vurgulamışlardır.

Hayat Boyu Öğretimi geliştirmek için öğretim konusunda olduğu kadar vatandaşların ve işverenlerin katılımı konusunda da, partner motivasyonu stratejilerin tarifini yapmak gerekir. Bu, sorumluluğu herkese ait olan bir süreçtir. İşte bu nedenle sadece eğitim veya öğretim sistemi içerisinde olan kişiler için değil, herkes için imkânlar olduğunu düşünmek suretiyle, devlet, fertler ve kuruluşlar arasında etkili işbirliğinin geliştirilmesi için ilişki kurmak gerekir.

Hayat Boyu Öğretime yönelik stratejiler, örgün ve yaygın öğretimin rolünü dikkate alması ve kamuoyunu memnun etmek ve farklı öğretim ihtiyaçlarını sağlamak ve özellikle gençlerde kendi kendine öğretim sorununa cevap vermek amacıyla en uygun teşkilat şekillerini geliştirmesi gerekmektedir.

Bu stratejiler, yerel, bölgesel, ulusal ve Avrupa sayesinde çabayı gerekli kılmaktadır. Bunlar, geliştirilen iyi uygulamaların açıklanması ve somutlaştırılması için teşvik edici öğelerdir.

İstihdam politikasında eğitimin rolü belirtilmelidir. Bu, Lüksemburg Sürecinde, birlik ve Eğitim Bakanları çerçevesinde eğitime katılım ihtiyacını göstermektedir. Bilginin tanınması ve geçerli hale getirilmesi, elde edilen becerilerin değerlendirilmesi, örgün sistemde olduğu kadar yaygın sistemde ve çalışma durumunda da öğretim alanlarının yönetiminde ve icra edilmesinde temel rol oynamaktadır.

Sosyal uyum ve vatandaşlığın etkili bir şekilde kullanılması üye toplumların ulaşması gereken hedeflerdir. Bu vatandaşlığın kullanılması ve işe giriş için temel becerileri vermek amacıyla gerekli çabaları harcamak gerekmektedir.

“Eğitim, öğretim ve gençlik politikaları, hareketlilik, uyum sağlama kapasitesi ve vatandaşların istihdamı için anahtar öğeyi oluşturmaktadır. Leonardo da Vinci II, Socrates II ve Gençlikle ilgili topluluk programları ve hatta diğer Topluluk araçları Hayat Boyu Öğrenimi geliştirmek için temel bir katkıyı göstermektedir. Programların önceki uygulama deneyimi, programların yeniden uygulanmasının Avrupa kimliğinin geliştirilmesine ve etkinliklere sağlayacağı katkı bakımından iyimser olma imkânı vermektedir. Ve mevcut engelleri ortadan kaldırmak yönündeki çabaları geliştirmeye devam etmek gerekir” şeklinde kararlara varılmıştır.

2.2.4 Prag Deklarasyonu (2001)

Lizbon Deklarasyonunun ardından 19 Mayıs 2001 tarihinde yayınlanan Prag Bildirisi'nde Ulusal Ajansın 2005 tarihinde yayınladığı “Bologna Süreci Temel Belgeleri’nde bu deklarasyonu ile ilgili olarak: “Bologna Deklarasyonunun imzalanmasından iki yıl, Sorbon Deklarasyonunun imzalanmasından üç yıl sonra 32 devletin Milli Eğitim Bakanları, kaydedilen ilerlemeleri gözden geçirmek ve sürecin ileriki yıllardaki yönünü ve önceliklerini ortaya koymak amacıyla Prag’da bir araya gelmişlerdir.

Bakanlar 2010 yılı itibariyle Avrupa Yüksek Öğrenim Alanının oluşturulması amacına bağlılıklarını teyit etmişlerdir. Bu toplantı için Prag’ın seçilmesi, Avrupa Birliği’nin genişlemesinin ışığında Avrupa’nın tamamını sürece dâhil etme isteğinin sembolüdür.

Bakanlar izleme grubu tarafından hazırlanan “Bologna Süreci İlerleme Raporu”nu incelemişler ve Bologna Deklarasyonunda ortaya konan hedeflerin geniş ölçüde benimsendiğini ve hem üniversiteler ve diğer yüksek öğrenim kurumları hem de imzalayan devletlerin çoğu tarafından yüksek öğrenimin gelişmesi için bir zemin olarak kullanıldığı sonucuna varmışlardır.

Öğrencilerin, öğretmenlerin, araştırmacıların ve idari personelin, Avrupa Yüksek Öğrenim Alanının demokratik değerleri, kültürlerin, dillerin ve yüksek öğrenim sistemlerin farklılığını içeren zenginliğinden faydalanabilmesi için, hareketliliğin teşvik edilmesine yönelik çabaların devam etmesi gerektiğini teyit etmişlerdir. (Ulusal Ajans 2005, Bologna Süreci Temel Belgeler, s.13)

Bologna Deklarasyonunun da belirttiği gibi Bakanlar da “Avrupa Yüksek Öğrenim Alanını oluşturmanın” Avrupa’daki yüksek öğrenim kurumlarının çekiciliğini ve rekabet edebilirliğini arttırmanın bir koşulu olduğunu ortaya koymuşlardır.

Yüksek Öğrenimin bir kamu malı olarak ele alınması gerektiği, sosyal bir sorumluluk olduğu ve öyle kalacağı fikrini ve öğrencilerin yüksek öğrenim topluluğunun tam üyeleri olduğu fikirlerini desteklemişlerdir.

Üniversitelerin ve diğer yüksek öğrenim kurumlarının var olan ulusal yasal düzenlemelerinden ve ders birimlerinin, dereceler ve diğer kazanımların; akademik ve profesyonel olarak tanınırlığını kolaylaştırmaya yönelik Avrupa araçlarından tam olarak yararlanmalarını teşvik etmeyi hedeflemişlerdir.

Böylece vatandaşlar kendi değerlendirmelerini, yeterliliklerini ve vasıflarını Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı içinde etkin olarak kullanabileceklerdir.

İki temel aşama üzerine yapılmış bir derece sistemi oluşturma amacının, (yani yüksek öğrenimi lisans ve lisans sonrası çalışmaları şeklinde eklemlenmenin üzerinde çalışıldığını ve tartışıldığını) dile getirmişlerdir. Bu yapı bazı ülkelerde şimdiden benimsenmiştir ve birçok ülkede de büyük bir ilgiyle ele alınmaktadır.

Birçok ülkede lisans ve lisans sonrası derecelerinin ya da kıyaslanabilir iki aşamalı derecelerinin hem üniversiteler hem de diğer yüksek öğrenim kurumlarınca verilebildiğinin belirtilmesi de önemlidir. “Derece Programlarının, Helsinki Seminerinde, lisans dereceleri için karşılaştırıldığı gibi, bireysel ve akademik ihtiyaçların ve işgücü piyasasının ihtiyaçlarının farklılıklarına göre farklı yönelimleri ve çeşitli profilleri olabilir hatta olmalıdır” denilmiştir.

Bakanlar, öğrenim ve nitelik süreçlerinin daha esnek olması için; transfer edilebilir ve toplanan işlevlerin her ikisini de sağlayarak; AKTS veya AKTS’ne uyumlu bir kredi sisteminin desteklendiği niteliklerin ortak yapı taşlarının benimsenmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. “Karşılıklı Olarak Tanınan Kalite Güvence Sistemleri ile birlikte; bu tür düzenlemeler öğrencilerin Avrupa çalışma pazarına girişlerini kolaylaştıracak ve Avrupa Yüksek Öğreniminin uyumunu, cazibesini ve rekabet gücünü artıracaktır. Bu tür bir kredi sistemi ve Diploma Ekinin genelleştirilerek kullanımı bu yöndeki ilerlemeyi büyütecektir” demişlerdir.

Prag Deklarasyon’unda Bologna Deklarasyonunda da belirtildiği gibi; öğrencilerin, öğretmenlerin, araştırmacıların ve yönetim kadrosunun hareketliliğinin geliştirilmesi amacının son derece önemli olduğu teyit edilmiştir. Bu nedenle; Eğitim Bakanları; öğrencilerin, öğretmenlerin, araştırmacıların ve yönetim kadrosunun özgür hareketine karşı tüm engellerin kaldırılmasının takibi konusunda verdikleri sözü doğrulamışlar ve hareketliliğin sosyal boyutunu vurgulamışlardır.

Avrupa Topluluğu programları tarafından önerilen değişkenlik imkânlarını ve bu alanda Nice’te 2000 yılında Avrupa Komisyonu tarafından onaylanan Değişkenlik Eylem Planı’nın kurulması ile ulaşılan ilerlemeyi kaydetmişlerdir.

Bakanlar; Kalite Güvence Sistemlerinin, Avrupa’nın her tarafında yüksek kalite standardı garantisindeki ve niteliklerin karşılaştırabilirliğini kolaylaştırmadaki hayati rolünün farkına varmışlardır. Ayrıca tanınma ve kalite güvence ağları arasında yakın işbirliğini teşvik etmişlerdir. Ulusal Kalite Güvence Sistemlerinin yakın Avrupa işbirliği, karşılıklı güven ve kabulünün önemini vurgulamışlardır.

En iyi uygulama örneklerini yaymak, değerlendirme ve belgelendirme mekanizmalarının karşılıklı kabulü için senaryolar tasarlamak konusunda üniversiteleri ve diğer yüksek öğretim kurumlarını teşvik etmişlerdir.

Ortak bir çerçeve kurmak için işbirliği yapmak ve en iyi uygulamayı yaymak için Yüksek Öğretimde Kalite Güvencesi Avrupa Ağı (ENQA) üyesi olmayan ülkelerden ilgili taraflarla işbirliği yapmak konusunda üniversitelere, diğer yüksek öğretim kurumlarına, Ulusal Ajanslara ve ENQA’ya çağrı yapılmıştır.

Yüksek Öğrenimin önemli Avrupa boyutlarını ve mezun istihdamını güçlendirmek için; modüllerin, derslerin ve müfredatların “Avrupa” içeriği, oryantasyonu veya organizasyonuyla birlikte bütün seviyelerde gelişimini yükseltmek için yüksek öğrenim sektörüne çağrıda bulunulmuştur. Bu; değişik ülkelerdeki kurumlar tarafından ortaklıkta önerilen belirli modüller, dersler, derece müfredatları ve tanınmış bir ortak dereceyi ilgilendirmektedir.

Yaşam Boyu Öğrenim; Avrupa Yüksek Öğrenim Alanının temel parçasıdır. Bilgi odaklı toplum ve ekonomi doğrultusunda kurularak, gelecekteki Avrupa’da rekabet edilebilmesi, yeni teknolojilerin kullanılması ve sosyal uyum, eşit fırsatlar ve hayat kalitesinin düzeltilmesi için; yaşam boyu öğrenim stratejileri önem arz etmektedir.

Avrupa Yüksek Öğrenim Alanının kurulması ve şekillendirilmesinde; üniversitelerin, diğer eğitim kurumlarının ve öğrencilerin yeterli, aktif ve yapıcı ortaklar olmalarına ihtiyaç duyulduğunu vurgulanmıştır.

Kurumlar; uyumlu, verimli, henüz çeşitlendirilmiş ve uyarlanabilen bir Avrupa Yüksek Öğrenim Alanının yaratılmasının önemini kanıtlamışlardır. Bakanlar; devam eden istihdamla akademik kaliteyi birleştiren çalışma programlarının geliştirilmesi katkılarına takdirlerini sunmuşlar ve yüksek öğrenim kurumlarına devamlı faal olmaları çağrısında bulunmuşlardır.

Öğrencilerin organizasyona, üniversitelerdeki eğitimin içeriğine ve diğer yüksek öğrenim kurumlarına nüfuz etmeleri gerektiğini onaylanmıştır. Ayrıca; öğrenciler tarafından tekrarlanan Bologna Sürecinde sosyal boyutun hesaplanması gerekliliğine de onay verilmiştir.

Avrupa ve dünyanın diğer bölgelerindeki öğrenciler için, Avrupa Yüksek Öğreniminin çekiciliğini artırmanın önemi konusunda anlaşılmıştır. Dünya çapındaki Avrupa Yüksek Öğrenim derecelerinin anlaşılabilirliği ve karşılaştırılabilirliği; niteliklerin ortak bir çerçevesinin geliştirilmesiyle, aynı zamanda tutarlı kalite güvencesi, akreditasyon / belgelendirme mekanizmaları ile artırılmalıdır şeklinde karar alınmıştır.

Yüksek Öğrenim kalitesinin ve araştırmanın; Avrupa'nın uluslararası çekicilik ve rekabet edebilirliğinde önemli bir belirleyici olduğu ve olması gerektiğini özellikle vurgulanmıştır. Bakanlar; değişik profillerde kurumlar ve programlarla bir Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı faydasına daha çok dikkat edilmesi gerektiği konusunda anlaşmışlardır. Ulus ötesi eğitimin olası sonuç ve bakış açıları ile ilgili Avrupa ülkeleri arasındaki işbirliğinin artırılması çağrısında bulunulmuştur.

Bologna Deklarasyonunda ortaya konan amaçlar doğrultusunda kültürler, diller ve ulusal sistemler arasındaki benzerliklere güvenerek ve farklılıklardan faydalanarak işbirliğinin devam ettirilmesine karar verilmiş ve hükümetler arası işbirliğinin yanı sıra Avrupa üniversiteleriyle, diğer yüksek öğrenim kurumlarıyla ve öğrenci organizasyonlarıyla sürmekte olan diyalogların devam ettirilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir

Bakanlar, Avrupa Birliği Programlarından Sokrates ve Leonardo da Vinci'ye başvuran ve Bologna Sürecine katılan yeni üyeleri memnunlukla karşılamışlardır. Başvuruları kabul edilen ülkeler Hırvatistan, Kıbrıs ve Türkiye'dir.

İlerlemenin gözden geçirilmesi ve Avrupa Yüksek Öğrenim Alanını oluşturma sürecinin gelecek evreleri için yönlerin ve önceliklerin ortaya konması için yeni bir izleme toplantısının 2003 yılının ikinci yarısında Berlin’de yapılmasını kararlaştırılmış ve izleme çalışmalarının bir izleme ve bir hazırlık grubundan oluşan bir yapıyı gerektirdiği onaylanmıştır.

“İzleme grubu bütün katılımcıların, yeni katılanların ve Avrupa Komisyonunun temsilcilerinden oluşmalı ve AB Başkanlığını yapan ülke tarafından yönetilmelidir” denilmiştir.

Bakanlar süreci daha ileriye götürmek için izleme komitesinin şu alanlarda seminerler düzenlemesini teşvik etmişlerdir:

- Akreditasyon ve kalite güvencesi konusunda İşbirliği,
- Tanınma konusu,
- Bologna Sürecinde kredilerin kullanılması,
- Ortak derecelerin geliştirilmesi,
- Bologna sürecinin genişlemesi,
- Yaşam boyu öğrenme ve öğrenci katılımı.

2.2.5 Graz Deklarasyonu (2001)

19 Mayıs 2001 tarihinde yayınlanan Prag Bildirisi’nin ardından 4 Temmuz 2003 yılında yayınlanan Graz Deklarasyonu için EUA Başkanı Eric Froment, Ulusal Ajansın 2005 tarihinde yayınladığı “Bologna Süreci Temel Belgeleri’nde bu deklarasyon ile ilgili olarak “Deklarasyon, üniversitelerimize uzun dönemli geniş görüşlülük sağlamayı ve Bologna sürecinin bir sonraki dönemi için önceliklerimizi ifade etmemizi hedeflemektedir.” demiştir. Deklarasyon, Trends 2003 Raporunun sonuçlarından hareketle, temel uğraşının son birkaç yıldır Avrupa’da yapılan bütün yasal değişiklikleri, anlamlı akademik hedeflere ve kurumsal gerçekliklere dönüştürmek olduğunu vurgulamaktadır.

Deklarasyon, Avrupa üniversitelerinin gelecekteki rollerini nasıl gördüklerini ortaya koymakta, hareket için öncelikleri tanımlamakta ve hükümetlerden ne gibi eylemler beklediğimizi belirtmekte ve üniversitelerin Avrupa Toplumunun gelişmesinin merkezi olarak kalabilmesi için yapmaları gerekenleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Üniversitelerin kamu sorumluluğu olarak kalmasının sağlanması,
- Araştırma yapmanın yükseköğretimin ayrılmaz bir parçası olarak görülmesi,
- Sağlam kurumlar oluşturarak akademik kalitenin yükseltilmesi,
- Hareketliliği ve sosyal boyutunun geliştirilmesi,
- Kalite güvencesi içinde bir Avrupa için, bir politika çerçevesinin geliştirilmesi,
- Bologna Sürecinin ileri götürülmesi

İvedilikle yapılması gerekenler arasında sayılmıştır.

Yayınlanan Deklarasyonda:

1-)Üniversiteler Avrupalı toplumların gelişiminin merkezindedir. Üniversiteler yöresel, bölgesel ve küresel olarak toplumların sosyal ve ekonomik refahı için yaşamsal bilgiyi yaratır, korur ve yayar. Avrupa değerlerini ve kültürünü üniversiteler oluşturur ve geliştirirler.

2-)Üniversiteler tüm kıtada güçlü araştırma kapasitesine sahip bir bilgi Avrupa'sını, üniversitelerde -tek başlarına ya da ortaklıklar içinde; içersinde- araştırma tabanlı eğitimi savunurlar. Kültürel ve dilsel çeşitlilik araştırma ve öğretimi zenginleştirir.

3-)Avrupalı üniversitelerin gelişimi bir grup değerler üzerine şekillenmiştir: eşitlik ve ulaşılabilirlik; araştırma ve bursların tüm alanlarda yüksek öğretimin ayrılmaz bir parça olarak görülmesi; yüksek akademik kalite; kültürel ve dilsel çeşitlilik.

4-)Öğrenciler akademik topluluğun kilit ortaklarıdır. Bologna Reformları; tüm öğrenciler için bireyselleştirilmiş ve esnek öğrenim yollarının sunulmasını kolaylaştıracak, mezunların istihdam edilebilme olasılığını yükseltecek ve kurumlarımızı Avrupa'dan ve diğer kıtalardan gelen öğrenciler için daha çekici hale getirecektir.

5-)Avrupa üniversiteleri küresel ölçekte aktiflerdir, sürdürülebilir ekonomik kalkınmaya ve yeni buluşlara katkıda bulunurlar. Rekabet ve mükemmellik, ulaşılabilirlik ve sosyal birleşme arasındaki denge sağlanmalıdır. Bologna Reformları ancak üniversiteler küresel rekabetin zorlamasını ve Avrupa'nın tümünde daha güçlü bir sivil toplum geliştirmenin önemini sahiplenirlerse başarılı olabilirler.

6-)Üniversiteler en yüksek düzeyde kaliteyi, yönetişimi ve liderliği benimsemeye devam etmek zorundadırlar.

7-)Hükümetler, üniversiteler ve öğrenciler uzun dönemli bir vizyon olan Bilgi Avrupa'sı düşüncesine inanmalıdırlar. Üniversiteler farklı biçimlerde gelişmeye ve çok çeşitli yollardan kaynak yaratmaya teşvik edilmelidir. Ancak yükseköğrenim, temel akademik ve sivil değerleri koruyabilmek, bütünsel mükemmelliği teşvik edebilmek ve üniversitelerin toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel ilerlemesinde ana paydaşlardan biri olma rolünü üstlenebilmesini mümkün kılabilmek için birincil ve en önemli kamu sorumluluğu olarak kalmalıdırlar.

8-)Bunu sağlamak için hükümetler kurumların yetkilerini arttırmalı, onların temel özerkliklerini istikrarlı bir yasal ve finansal ortam sağlayarak güçlendirmelidir. Üniversiteler sorumluluğu kabul etmeli ve kurumsal kaliteyi ve stratejik yönetim kapasitesini geliştirerek öğrenciler ve diğer paydaşları ile sıkı işbirliği içerisinde reformları gerçekleştirme sorumluluğunu üstlenmelidirler.

9-)Yükseköğrenim ve araştırma arasındaki sıkı bağ Avrupa üniversitelerinin tanımlayıcı bir özelliğidir ve Avrupa Yüksek Öğrenim Sisteminin merkezinde yer alır. Hükümetler bu etkileşimin farkında olmalı, Avrupa'nın araştırma kapasitesini güçlendirmenin bir aracı olarak Avrupa Yükseköğrenim Alanı ve Avrupa Araştırma Alanı arasındaki bağı güçlendirmeye çalışmalı ve Avrupa Yükseköğreniminin kalitesini ve çekiciliğini arttırmalıdır. Bundan dolayı, doktora seviyesini, Bologna Sürecinde “üçüncü aşama” olarak kabul etmeleri gerekir. Üniversiteler araştırma temelli öğretim ve öğrenimin Avrupa üniversitelerinde gerekli olduğunun üstünde durmaya devam etmelidir. Bütün seviyelerdeki mezunlar Avrupa'nın bir bilgi toplumu olarak gereksinimlerini karşılamak için araştırma ortamına ve araştırma temelli eğitime tabi tutulmalıdır.

10-)Avrupa'daki üniversitelerin çeşitliliği; farklı ilgi alanlarında, farklı misyonlarda ve farklı güçlerde çok verimli işbirliklerinin yapılmasına büyük bir potansiyel sağlar. Doktora ve doktora sonrası düzeylerde Avrupa işbirliğini ve insanların hareketliliğini arttırmak, Avrupa Yüksek Öğrenim ve Araştırma Alanlarını bütünleştirmek için esastır.

11-)Reformların başarıyla uygulanması, kurum içinde liderliği, kalite ve strateji yönetimini gerektirir. Hükümetler üniversitelerin kendi iç düzenlenmeleriyle ve yönetimleriyle ilgili (örneğin; kurumsal düzey, fakülteler ve personel idareciliği arasındaki iç denge ve yapı) uzun vadeli kararlar almasını sağlayacak koşulları yaratmalıdırlar. Hükümetlerin ve üniversitelerin yeniliklere yer vermek ve destek olmak için yeterli süreyi kapsayan, üzerinde görüşülmüş sözleşmeler yapmaları gerekmektedir.

12-)Üniversiteler kendi paylarına, liderliği teşvik etmeli ve kurum içi kalite güvencesi, sorumluluk ve şeffaflık oluşturabilmek için bir yönetim yapısı oluşturmalıdırlar. Öğrenciler ilgili komitelere hizmet vererek kendilerine düşen görevi yapmalıdır. Dış paydaşlar yönetim ve danışma kurullarında hizmet vermelidirler.

13-)Bologna Süreci aşırı kuralcılıktan kaçınmalı, bunun yerine referans noktaları ve ders tanımlarını geliştirmelidirler.

14-)Üç seviyeli sistem uygulaması (üçüncü seviye doktora seviyesi) değişiklik gerektirmektedir. Üniversiteler için uygulama öncelikleri aşağıda belirtilmektedir:

- Hayat Boyu Öğrenim dâhil, öğrenci merkezli ve esnek öğrenim yolları oluşturmak amacıyla, müfredatı yeniden yapılandırma ve geliştirme aracı olarak ECTS'i (Avrupa Kredi Transfer Sistemi) uygulamak;
- Bir yandan müfredatlarda kurumsal özerklikleri ve farklılıkların faydalarını korurken diğer yandan nitelik çerçevelerinin ve öğrenme çıktılarının ortak tanımlarını geliştirmek ve tartışmak, lisans ve lisansüstü derecelerinin hakkıyla verilebilmesi için akademisyenleri, öğrencileri, profesyonel kurumları ve işverenleri müfredatın yeniden düzenlenmesi sürecine dâhil etmek;
- Müfredat içinde istihdam edilebilirliğe yönelik becerilerin kapsamlı bir şekilde tanımlanması ve teşvik edilmesi ve birinci aşama programlarının iş piyasasına girme şansı sunmasını sağlamak;
- İstihdam edilebilirliği arttırmak amacıyla Diploma Eki'ni (Diploma Supplement) daha geniş çapta tanıtmak, en çok kullanılan dillerde hazırlamak ve işverenler ve profesyonel kurumlar arasında bilinmesini sağlamak;

15-)Öğrenci hareketliliği kendi içinde akademik kaliteyi artırır. Hareketlilik karşılaştırılabilir ve ayırıcı öğrenme yaklaşımları yoluyla öğretim ve araştırma kalitesini artırarak çeşitliliğin bir değer olarak ortaya çıkmasını sağlar. Hareketlilik kişilerin istihdam edilebilirliğini artırır. Üniversite çalışanlarının hareketliliği de benzer yararlar sağlar.

16-)EHEA (European Higher Education Area: Avrupa Yükseköğrenim Alanı) gerçekleşecek ise hükümetler; hareketliliğin önündeki engelleri kaldırmak, öğrencilerin desteklenmesi için yeni yasalar çıkarmak (öğrenim kredileri ve burslarının taşınabilir olmasını sağlamak gibi), sağlık, sosyal servisler ve iş izni gibi konularda kuralları geliştirmek zorundadırlar.

17-)Hükümetler ve kurumlar öğrenci desteğini (sosyal destek, konaklama ve yarı-zamanlı iş imkânları dâhil), akademik ve profesyonel danışmanlığı, dil öğrenimini ve niteliklerin tanınmasını geliştirerek, hareketliliği teşvik etmelidir. Kurumlar, hareketliliği arttıran araçların (özellikle ECTS ve Diploma Eki) tam kullanımını sağlamalıdır. Kısa dönem hareketlilik ve yarı-zamanlı, uzak ve ergin öğrencilerin hareketliliği için de olanaklar arttırılmalıdır.

18-)Genç araştırmacıların ve öğretmenlerin kariyer imkânları genç doktoralıların Avrupa’da ve Avrupa’ya dönüşlerinde çalışmaya devam edebilmeleri için teşvik tedbirleri dâhil, geliştirmelidir. İki kişinin de kariyer sahibi olduğu aileler için cinsiyet perspektifleri özel tedbirleri gerektirmektedir. Emeklilik haklarının transferlerindeki kısıtlamalar kaldırılmalı, nakli mümkün emeklilik ve diğer sosyal destek çeşitleri yürürlüğe konmalıdır.

19-)Öğretmenlik ve araştırma alanında kadınların katılımını arttırmak rekabet edebilir bir Avrupa için şarttır. Cinsiyet eşitliği akademik kaliteyi yükseltir ve üniversiteler bunu insan kaynakları yönetimi politikalarında vurgulamalıdır. The Trends 2003 (Eğilimler 2003) raporu, özellikle hareketlilik konuları ile ilgili bilgi tabanının yetersiz olduğunu göstermektedir.

20-)Ulusal hükümetler istatistiksel verileri geliştirmek için işbirliği içinde olmalı ve mevcut izleme mekanizmalarını gözden geçirmek için Avrupa Komisyonu ile birlikte çalışmalıdır. EHEA’nın gelişmesi ile ilgili konular hakkında daha fazla araştırma yapılmalıdır.

21-)Ortak programlar ve birleştirilmiş müfredata dayanan dereceler, Avrupa işbirliğini güçlendirmek için mükemmel bir araçtır. Hükümetler, ortak diplomaların verilmesi ve tanınması konusundaki yasal engelleri kaldırmalı ve böyle bir işbirliğin özel mali gerekliliklerini dikkate almalıdırlar.

22-)Kurumlar ortak programlara olan gereksinimin farkına varmalı ve mevcut pilot projelerden en iyi uygulamaların karşılıklı değişimini arttırarak, ECTS kredilerin geniş çapta kullanımıyla yetkinliklerin ve öğrenim sonuçlarının tanınmasını destekleyip yüksek kaliteyi sağlayarak ortak programlar geliştirmelidirler.

23-)Kalite güvencesi Bologna sürecinde önemi sürekli artan bir yer teşkil eder. EUA, Avrupa için kurumsal özerkliğin sorumluluk yaratıp sorumluluk gerektirdiği inancına dayanan yani üniversitelerin iç kalite kültürünün oluşmasında sorumlu olduğu ve bir sonraki gerekli adımın bütün paydaşların içinde olduğu Avrupa düzeyinde ilerleme olduğu inançlarını temel alan eşit bir kalite güvencesi politikası önermektedir.

24-)Mevcut bir iç kalite kültürü ve etkili prosedürler, enerjik entelektüel ve eğitimsel erişimleri teşvik eder. Etkin liderlik, yönetim ve yönetişim de bunu yapmaktadır. Öğrencilerin de aktif katılımıyla, üniversiteler, çalışma programları ve hizmet bölümleri dâhil, etkinliklerin tamamını değerlendirmeli ve izlemelidir. Dış kalite güvence prosedürleri iç izlemelerin etkili yapılmış olup olmadığını denetleyen kurumsal denetime odaklanmalıdırlar.

25-)Kalite güvencesine Avrupa boyutu getirmenin amacı, konu alanları ve ulusal koşulların farklılıklarını gözetirken, şeffaflığı arttırmak ve karşılıklı güveni sağlamaktır.

26-)Avrupa için kalite güvence prosedürleri; akademik ve kurumsal kaliteyi geliştirmeli, kurumsal özerkliğe saygı duymalı, iç kalite kültürünü geliştirmeli, düşük maliyetli olmalı, kalite güvence temsilcilerinin değerlendirmelerini içermeli, bürokrasiyi ve maliyeti en aza indirmeli ve aşırı düzenlemelerden kaçınmalıdır.

27-)Bundan dolayı, EUA paydaşların ve özellikle üniversitelerin profesyonel “Avrupa için Yükseköğrenim Kalite Komitesi” oluşturmaları için işbirliği yapmalarını önermektedir. Kurumların sorumluluklarına saygı ve kamu kaygılarına karşı duyarlılık göstermelidir. Komite tartışma için ortam sağlayacak, atanan bir kurul yoluyla önerilen prensiplerin uygulanmasını izleyecek ve kalite güvencesinde gerçek bir Avrupa boyutu geliştirecektir.

28-)Bologna süreci başlangıçta siyasi alandan kumanda edilmekteydi. Fakat şimdi tüm ilgili ortakların (yüksek öğretim kurumları, hükümetler, öğrenciler ve diğer paydaşlar) aktif ve gönüllü katılımlarıyla ivme kazanmaktadır. 2010'un iddialı hedeflerinin gerçekleşmesi için tepeden inme reformlar yeterli değildir. Üstesinden gelinmesi gereken en büyük güçlük, kurumları kendi kendine yeterli hale getirmek için reformların temel kurumsal işlevlerin ve gelişme süreçlerinin içerisine tamamen entegre edildiğinden emin olmaktır.

Üniversitelerin yasal değişiklikleri anlamlı akademik hedefler ve kurumsal gerçeklere dönüştürmek için yeterli zaman ayırmaları gerekmektedir.

29-)Hükümetler ve diğer paydaşlar kurumsal yeniliğin kapsamını ve üniversitelerin, Avrupa Birliği'nin (EUA) Lizbon Deklarasyonu'nda belirtildiği şekilde Avrupa bilgi toplumunun uzun dönemli gelişmesine ve Avrupa Araştırma Alanı'na yaptıkları önemli katkıları kabul etmelidirler. Bugün Avrupa nüfusunun yarısından fazlasının hayatını etkileyen Avrupa Yükseköğrenimi ortak hareketle bütün kıtayı geliştirebilir.

Şeklinde kararlara varılmıştır.

2.2.6 Berlin Deklarasyonu (2003)

Avrupa Yüksek Öğretim Alanı yaratma sürecinde Berlin’de toplanan Eğitim Bakanları Berlin Deklarasyonunu yayınlamışlardır. “Bologna Süreci Temel Belgeler” inde bu deklarasyon ile ilgili olarak şöyle denilmektedir:

“19 Eylül 2003’de 33 Avrupa ülkesinin yüksek öğretimden sorumlu Bakanları, Avrupa Yüksek Öğretim Alanı’nı gerçekleştirmeyi hızlandırmak amacıyla gelecek yıllar için öncelikleri ve yeni hedefleri belirlemek ve kaydedilen ilerlemeyi gözden geçirmek için Berlin’de buluştular ve 2010’a kadar uyumlu ve bağlı bir Avrupa Yüksek Öğretim Alanı’nın gelişmesi için aşağıdaki düşünce, ilke ve önceliklerde anlaştılar:

“Bakanlar; Bologna Süreci’nin sosyal boyutunun önemini yinelediler. Ulusal ve Avrupa düzeyindeki sosyal ve cinsiyet eşitsizliklerini azaltıp ve sosyal uyumu güçlendirmeyi amaçlayarak, rekabeti artırma ihtiyacı, Avrupa Yüksek Öğretim Alanı’nın sosyal özelliklerini geliştiren hedefle dengelenmelidir” şeklinde karar almışlar ve bu bağlamda, yüksek öğretimin kamu sorumluluğu ve kamu yararına olduğunu yinelemişlerdir. Uluslar arası akademik işbirliği, değişimler ve akademik değerlerin sürmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Deklarasyonda, Bologna Süreci bağlamında daha sıkı işbirliği ve ileri çalışmalar yapmaya çağıran ve Avrupa’yı “dünyada en rekabetçi ve dinamik bilgi–temelli ekonomi, daha iyi ve çok işle sürdürülebilir ekonomik gelişmeyi sağlayabilen ve daha büyük sosyal uyumu” amaçlayan Avrupa Konseylerinin, Lizbon (2000) ve Barselona (2002) sonuçları dikkate alınmıştır.

Eğitim Bakanları Prag ve Berlin arasındaki Bologna Sürecinin gelişmesi üzerine çalışan İzleme Grubu tarafından hazırlanan “İlerleme Raporu”nda, bazı üye ülkeler ve Yüksek Öğretim Kurumları, kuruluşlar ve öğrenciler tarafından Prag ve Berlin arasında çalışma programının bir parçası olarak düzenlenen seminer sonuçları kadar, Avrupa Üniversite Birliği (EAU) tarafından hazırlanan Trends-III Raporu’nu da açıklamışlardır.

Bakanlar ayrıca, Bologna Süreci ilkelerinin uygulanmasında gerçekleştirilen dikkate değer ilerlemenin kanıtı olan Ulusal Raporlar ile Avrupa Komisyonu ve Avrupa Konseyi'nin sürecin uygulanmasındaki desteklerini belirten mesajlarını da açıklamışlardır.

Bakanlar, kendi ülkelerindeki yüksek öğretim ve araştırma sistemleri arasında daha sıkı ağları korumak için tüm çabanın gösterilmesi gerektiği hususunda görüş birliğine varmışlardır. Oluşan Avrupa Yüksek Öğretim Alanı, Avrupa Araştırma Alanı ile işbirliğinden faydalanacak ve böylece Avrupa Bilgisi temelini güçlendirecektir. Değişik geleneklerin mirasına dayanan Avrupa'nın, kültürel zenginliği ve dil çeşitliliğini korumak ve Avrupa Yüksek Öğretim Kurumları arasındaki geliştirilmiş işbirliği yoluyla sosyal, ekonomik ve yeniliklere açık potansiyelini artırmak amaçlanmıştır.

Deklarasyonda, Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nın gelişmesinde Yüksek Öğretim Kurumları ve öğrenci organizasyonlarının temel rolü kabul edilmiştir. Yüksek Öğretim Kurumları, Graz Konvansiyonu'ndan doğan Avrupa Üniversite Birliği'nin (EAU), Avrupa Yüksek Öğretim Kurumları Birliği'nin (EURASHE) katkılarını ve ESİB - Avrupa Ulusal Öğrenci Birliklerinin görüşmelerini belirtmişlerdir.

Bakanlar, Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nın gelişmesinde dünyanın diğer bölgelerinden gösterilen ilgiye ve bu konferansa misafir olarak katılan Latin Amerika ve Karayip Yüksek Öğretim Ortak Alanı (EULAC) ve Avrupa Birliği Takip Komitesi kadar, Bologna Sürecine henüz taraf olmamış Avrupa ülkelerinden temsilcilerin katılımını memnuniyetle karşılamışlardır.

Bakanlar, Prag Yüksek Öğretim Zirvesinden beri üstlenilen çeşitli girişimleri daha uyumlu ve karşılaştırılabilir duruma doğru götürmek, kurumsal ve ulusal düzeylerde Avrupa Yüksek Öğretim kalitesini artırma girişimini memnuniyetle karşılamış ve bu eyleme Yüksek Öğretim Kurumları, öğrenciler ve diğer tüm katılımcıların işbirliği taahhütleri takdirle karşılamışlardır.

Avrupa Yükseköğretim Alanını kuran Bologna Sürecinin tüm maddelerinin önemi ve kurumsal, ulusal ve Avrupa düzeyindeki çabaları artırma ihtiyacı vurgulanmış; ancak, sürece hız vermek amacıyla gelecek iki yıl için orta vadeli öncelikleri kendileri üstlenmişlerdir.

Eğitim Bakanları, etkili kalite güvence sistemini geliştirmek, iki aşamaya dayanan sistemin etkili kullanımını güçlendirmek ve çalışma periyotları ile derecelerin tanınma sistemini geliştirmek üzerine çabalarını yoğunlaştıracaklarını açıklamışlardır.

Avrupa Yüksek ğretim Alanı oluşturmanın kalbinde yüksek öğretimin kalitesi yatmaktadır. Bakanlar, kurumsal, ulusal ve Avrupa düzeyinde kalite güvencesinin daha çok gelişmesini desteklemeyi taahhüt etmişler ve kalite güvencesinde ortak yöntem ltleri geliştirme ihtiyaını vurgulamışlardır.

Aynı zamanda, kurumsal özerklik, ilkesiyle uyumlu Yüksek ğretimde Kalite Güvencesi için temel sorumluluğun kendi kurumlarına dayandığını ve bunun da ulusal kalite çerçevesinde akademik sistemin gerçek sorumluluğunun temelini oluşturduğunun altını önemle çizmişlerdir.

Ayrıca, 2005'e kadar Ulusal Kalite Güvence Sistemlerinin aşağıdaki maddeleri içermesi hususunda görüş birliğine varılmıştır:

- İlgili kurum ve kuruluşların sorumluluklarının tanımı,
- İ değerlendirme, dış inceleme, öğrencilerin katılımı ve sonuçların yayımını içeren kurumların veya programların değerlendirilmesi,
- Akreditasyon, sertifika ve karşılaştırılabilir kurallar konulması,
- Uluslararası katılım, işbirliği ve ađ oluşturulması.

Bakanlar, diğer ye lkeleri, Avrupa düzeyinde, EUA, EURASHE ve ESIB işbirliğinde kalite güvence konusunda kararlaştırılmış standartlar, yöntemler ve ilkeler geliştirmek, kalite güvence için uygun emsal inceleme sistemi sağlama yolları geliştirmek, akreditasyon ve 2005'deki İzleme Grubunun Bakanlara sunulacağı rapor için yeleri yoluyla ENQA'yı davet etmiştir.

Bakanlar, Bologna Deklarasyonundaki iki aşamalı sisteminin yüksek ğretimde Avrupa görüntüsünü kapsamlı olarak yeniden oluşturmak için verilen taahhüdün uygulanmasından dolayı memnuniyetlerini bildirmişler ve tüm Bakanlar, lkelerinde 2005'e kadar iki aşama sisteminin uygulanmaya başlanmış olacağı konusunda taahhütte bulunmuşlardır.

Deklarasyonda, yapılan gelişmenin birleştirilmesinin, anlayışı artırmak ve kurumlar arası diyalogu sağlamlaştırmak yoluyla yeni şartların kabulünün öneminin altı çizilmiştir.

Bakanlar, üye ülkeleri, iş gücü, düzey, öğrenim sonuçları ve yeterlik konularındaki nitelikleri tanımlamak çabasındaki yüksek öğretim sistemlerinde uyumlu ve karşılaştırılabilir nitelikler çerçevesinin dikkatle hazırlanması için cesaretlendirmişlerdir. Ayrıca, Avrupa Yüksek Öğretim Alanı için eski nitelikler çerçevesini geliştirmeyi taahhüt etmişlerdir.

Bu çerçeve, “derecelerin farklı tanımlanmış sonuçları olmalıdır. Birinci ve ikinci aşama derecelerinin kişisel, akademik ve iş piyasasının ihtiyacını birbirine uydurmak için farklı yöneltme ve çeşitli yapıları olmalıdır. İlk aşama dereceleri Lizbon Tanınma Konvansiyonu’na göre ikinci aşama programlarına geçiş vermelidir. İkinci aşama dereceleri ise doktora çalışmalarına geçiş vermelidir” maddelerini kapsamaktadır.

Bakanlar, İzleme Grubunu, yükseköğretimin Avrupa Yüksek Öğretim Alanı için birinci aşama nitelikler çerçevesine nasıl daha kısa ve bağlanıp bağlanamayacağı üzerine araştırma yapmak için davet etmişlerdir. Ve yüksek öğretime erişimin yetenek temelinde herkese eşit bir şekilde, ulaştırmak için taahhütte bulunmuşlardır. Öğrenciler, akademik ve yönetici personelin hareketliliği, Avrupa Yüksek Öğretim Alanını kuran temeldir. Bakanlar, bunun, politik, sosyal ve ekonomik olduğu kadar akademik ve kültürel önemini vurgulamışlardır. Son toplantılarından beri hareketliliğin artmasından dolayı memnuniyetlerini ve Avrupa Birliği Programlarının önemli desteği için teşekkürlerini bildirmişler; öğrenci dolaşımı üzerine istatistiksel verilerin kapsamı ve kalitesini artırmak için gerekli tüm adımların atılması konusunda görüş birliğine varmışlardır.

Avrupa Yüksek Öğretim Alanı içinde hareketliliğin önündeki tüm engelleri kaldırmak için bütün çabayı göstereceklerini yinelemişlerdir. Bakanlar, öğrenci dolaşımını geliştirmek amacıyla ulusal kredi ve bağışların aktarılabilirliğini sağlamak için gerekli adımları atacaklarının taahhütünü bu deklarasyonda yinelemişlerdir.

Deklarasyonda öğrenci hareketliliği ve uluslar arası müfredat geliştirmede Avrupa Kredi Transfer Sisteminin (ECTS) önemli rol oynadığını vurgulamış; AKTS’nin ulusal kredi sistemleri için bir temel olduğu belirtilmiştir.

AKTS'nin sadece transfer değil aynı zamanda ortaya çıkan Avrupa Yüksek Öğretim Alanı içinde sürekli gelişen başvurulacak bir biriktirme sistemi olması yolundaki hedefleri cesaretlendirilmiştir.

Bakanlar, Bologna Deklarasyonuna katılan tüm ülkeler tarafından onaylanması gereken Lizbon Tanınma Konvansiyonu'nun önemini ve bu Konvansiyonun uygulanması için Ulusal Yetkililerle birlikte ENIC ve NARIC ağlarına talepte bulunmuşlardır.

2005 yılı itibariyle mezun olacak her öğrencinin otomatik olarak Diploma Eki alması ve bunun ücretsiz olması hedeflerini koymuşlardır. Öğrenciler, daha sonraki çalışmalar, akademik tanınmayı kolaylaştırmak ve yüksek öğretim derece sistemlerinin esnekliğinden yararlanabilmek amacıyla Diploma Eki'nin tam kullanımı için kurum ve işverenlerine başvuracaklardır.

Bakanlar, Yüksek Öğretim Kurumları ve öğrencilerinin Bologna Sürecine bağlılıklarını memnuniyetle karşılamışlar ve sürecin uzun vadeli başarısını sağlayacak tüm tarafların aktif katılımını benimsemişlerdir.

“Katkının bilincinde olarak, güçlü kurumlar ekonomik ve toplumsal gelişmeye katkıda bulunabilirler” denilmiş ve Bakanlar, kurumların iç organizasyon ve yönetimlerinde karar almada yetkilendirilmesi gerektiğini kabul etmişlerdir. Reformların kurumsal işlev ve süreçlere tamamen katılmasını sağlamak için kurumlara çağrıda bulunulmuştur.

Bologna Sürecinde öğrenci organizasyonlarının yapıcı katılımını açıklanmış ve daha sonraki faaliyetlerin ilk aşamalarında öğrencilerin sürekli olarak katılımının gerekliliğinin altını çizilmiştir.

Öğrenciler, Yüksek Öğretim Yönetiminin ortakları olduğundan; Bakanlar, Avrupa Yüksek Öğretim Alanında baştan sona öğrenci katılımını sağlamak için ulusal yasal önlemlerin alındığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda, öğrenci organizasyonları ve kurumlarından, yüksek öğretim yönetiminde faal öğrenci katılımını artırma talebinde bulunmuşlardır.

Deklarasyonda, öğrenciler için uygun çalışma ve yaşama koşulları ihtiyacı vurgulanmış ve öğrencilerin böylece çalışmalarını ekonomik ve sosyal geçmişlerine bağlı engeller olmaksızın uygun zaman içinde başarıyla tamamlanması hedeflenmiştir.

Bakanlar, Prag çağrısını takiben müfredatın Avrupa içeriği, yönlendirme veya organizasyonla geliştirildiğini belirtmişlerdir.

Deklarasyonda, çeşitli Avrupa ülkelerinde birinci, ikinci ve üçüncü düzeylerde ortak dereceler ve birleştirilmiş çalışma programlarını geliştirmek amacıyla Yüksek Öğretim Kurumları tarafından, akademik kaynakları ve kültürel gelenekleri birleştirmek için girişimlere başlandığı belirtilmiştir.

Ayrıca, dil öğrenme ve dil çeşitliliği için uygun hazırlık kadar ortak derece programlarında yurtdışında çalışma yapmanın gerekliliğini vurgulanmış ve böylece öğrenciler Avrupalı kimliği, vatandaşlığı ve iş alanı için kendilerinin tüm potansiyellerine varabilecekleri belirtilmiştir.

Bakanlar, ulusal düzeyde bu derecelerın tanınması ve yerleşmesi için tüm yasal engellerin kaldırılması ve ortak derecelere birleştirilmiş müfredatın uygun kalite güvenliğini faal olarak hayata geçirmek için görüş birliğine varmışlardır.

Avrupa Yüksek Öğretim Alanının açıklık ve çekiciliğinin desteklenmesi konusunda görüş birliğine varılmıştır. Üçüncü dünya ülkeleri öğrencilerinin burs programlarını geliştirmek için hazır oldukları yinelenmiştir.

Deklarasyonda, yüksek öğretimde milletler arası değişimin akademik kalite ve akademik değerler temelinde idare edilmesi gerektiği belirtilmiş ve bu sonuca ulaşmak için tüm çabanın harcanması hususunda görüş birliğine varılmıştır.

Dünyanın diğer bölgelerinin temsilcilerine, Bologna seminer ve konferansları başlatılarak işbirliği yapılması gerekliliğinin altı çizilmiştir.

Deklarasyonda, Yaşam Boyu Öğrenmeyi hayata geçirmek için, yüksek öğretimin önemli katkısı olduğu belirtilmiş ve bu hedefi gerçekleştirmek amacıyla ulusal politikalarını sıraya koymak ve daha önceki öğrenmelerini de içeren yüksek öğretim düzeyinde Yaşam Boyu Öğrenmeyle ilgili olanaklarını geliştirmek için Yüksek Öğretim Kurumları ile tüm ilgilileri teşvik etmek için adımlar atılması ve bunun, yüksek öğretim faaliyetinin ayrılmaz bir parçası olması gerektiği vurgulanmıştır.

Bakanlar, çeşitli esnek öğrenme yolları, fırsatlar, teknikler ve AKTS kredilerinin uygun kullanımının dâhil edilmesi için Avrupa Yüksek Öğretim Alanının yetki çerçevesinde çalışanlarına çağrıda bulunmuşlardır.

Tüm vatandaşların, yetenekleri ve beklentileri doğrultusunda, yüksek öğretimin içinde Yaşam Boyu Öğrenme yollarını izlemeleri için fırsatlar yaratılması ihtiyacı vurgulanmıştır.

Avrupa Yüksek Öğretim Alanı ve Avrupa Araştırma Alanı arasındaki sıkı bağları geliştirmek ve Avrupa boyunca yüksek öğretimin ayrılmaz bir parçası olan araştırmanın önemi bilinciyle; Bakanlar, Bologna Sürecinde yüksek öğretimin şu anda var olan iki ana aşamanın ötesine gidip üçüncü aşama olan doktora düzeyini de içermesinin gerekliliğini düşünmüşlerdir.

Bakanlar, araştırma, araştırma eğitimi, disiplinler arası teşvikin Avrupa Yüksek Öğretiminin daha genel olarak rekabetini artırmada ve yüksek öğretimde kaliteyi sürdürme ve geliştirmedeki önemini vurgulamışlardır. Doktora ve doktora sonrası düzeylerde artan hareketlilik için ve ilgili kurumlara doktora çalışmaları ve genç araştırmacıların yetiştirilmesinde işbirliğini artırmaları için çağrıda bulunmuşlardır.

Bakanlar, Avrupa Yüksek Öğretim Kurumlarını daha cazip ve etkili ortak yapmak için gerekli çabayı göstereceklerini vurgulamışlar ve ayrıca, teknolojik, sosyal, kültürel gelişme ve toplumun ihtiyaçları, Yüksek Öğretim Kurumlarında araştırmanın rolü ve yararlarını artırma talebinde bulunmuşlardır.

Ancak bu hedeflerin başarısını engelleyici durumlar olabileceği ve bunun sadece Yüksek Öğretim Kurumlarıyla çözülemeyeceği anlaşılmıştır.

Son olarak, Bakanlar doktora derecesindeki ağırlara mükemmelliğe teşvik edici destek verilmesi gerektiğini ve Avrupa Yüksek Öğretim Alanının en önemli damgalarından birisi olacağını belirtmişlerdir.

2010 için hazırlanan hedeflere, Bologna Sürecinde kaydedilen ilerleme için alınan önlemlerin açıklanması umulmaktadır. Ara döküm uygulaması sürecin nasıl ilerlediğine dair güvenilir bilgi vermekte ve uygun olduğu takdirde düzeltici önlemler alma fırsatı tanımaktadır.

Bakanlar, İzleme Grubunu 2005'deki zirve için envanter düzenlemek, gelecek iki yıl için orta vadeli önceliklerin uygulanması ve kaydedilen ilerleme üzerine detaylı bir rapor hazırlamaları için görevlendirmişlerdir:

- Kalite güvence
- İki-aşamalı sistem
- Derecelerin tanınması ve çalışma peridoları

gibi maddeler yapılması gereken öncelikler içinde sayılmıştır.

Bakanlar, Arnavutluk, Andora, Bosna Hersek, Vatikan, Rusya, Sırbistan, Karadağ, “Eski Makedonya Cumhuriyeti”nin üyelik için taleplerini kabul ederek bu ülkeleri yeni üye olarak karşılamışlar ve süreci 40 Avrupa Ülkesine çıkarmışlardır. Bologna Süreci üyeliği, tüm imza sahibi ülkeler için önemli bir değişiklik ve reform anlamına geldiği kabul edilmiştir. Bologna Sürecinin içerdiği konularda karşılıklı görüş alışverişi ve yardım ederek bu değişiklik ve reformlarda yeni imza atan ülkelere destek verme konusunda karar alınmıştır.

Bildirideki tüm konuların uygulanması konusunda Bologna Sürecinin kurulları, bir sonraki Bakanlar Toplantısı'na hazırlık için Bologna Sürecinin tüm üyelerinin temsilcilerinden oluşacak olan İzleme Grubunu tüm konuları uygulaması için görevlendirilmiştir. Avrupa Komisyonu, Avrupa Konseyi, EUA, EURASHE, ESIB ve UNESCO /CEPES ise danışman olarak görevlendirilmiştir. Yılda iki kere toplanması uygun görülen bu gruba AB Başkanlığı tarafından başkanlık edilip, bir sonraki Bakanlar Konferansının ev sahibi ülkesi yardımcılığı üslenecaktır.

Berlin Konferansından sonraki ilk toplantıda, İzleme Grubundan, Sekreteryanın görevleri ve Kurulun sorumluluklarını tanımlaması istenecektir.

Bakanlar, İzleme Grubundan, bu bildirideki konu ve faaliyetlerde belirtildiği gibi Bologna Sürecinin ilerlemesi için faaliyetleri koordine etmelerini ve 2005'de yapılacak bir sonraki bakanlar toplantısına kadar rapor hazırlamalarını istemişlerdir.

Özetle Berlin Konferansı'nda (2003) hareketliliğin, Avrupa Yüksek Öğrenim Alanının oluşturulmasının temel özelliklerinden biri olduğunu ve tek Avrupa'nın oluşumunda akademik, kültürel, politik, sosyal ve ekonomik açılardan önemi vurgulanmıştır. Aynı zamanda Bakanlar, hareketliliğin önündeki engellerin en kısa sürede kaldırılmasının (özellikle ulusal burs/destek programlarının buna uygun şekilde yeniden düzenlenmesi) ulusal programlarına dâhil edileceği taahhüdünde bulunmuşlardır.

Bir sonraki konferansın Norveç'in Bergen kentinde yapılmasına karar verilmiştir.

2.2.7 Bergen Deklarasyonu (2005)

Bergen'de Toplanan Eğitim Bakanları Bergen Bildirisi yayınlamışlar ve

- Kalite güvencesi için ENQA standart ve kılavuzlarının uygulanması,
- Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı (2010) gözetilerek, Ulusal Nitelikler Çerçevesinin geliştirilmesi,
- Ortak derecelerin doktora dâhil olmak üzere, teşviki ve tanınması,
- Esnek öğrenme için fırsatlar yaratılması

Hususlarında kararlar almışlardır.

2.3 Türkiye’de Bologna Deklarasyonu Uygulamaları

Üniversite kurumunu yaratan ve tüm dünyaya yayılmasını sağlayan ve 20 yüzyılın başına kadar bu alanda rakipsiz olan Avrupa Üniversiteleri, 20. yüzyılın ortalarından itibaren bir duraklama dönemine girmiş ve üstünlüklerini ABD’ye kaptırmışlardır. Shangai indeksine göre dünyanın en iyi 20 üniversitesinin 17’si ABD’de, 2’si İngiltere’de ve 1 tanesi de Japonya’dadır.

Küreselleşen dünyada birleşerek ve genişleyerek tek bir pazar ve tek bir blok halinde “dünyanın en rekabetçi bilgi tabanlı ekonomik gücü” olmayı hedefleyen Avrupa, bu hedefin odak noktasında yer alan üniversitenin sorunlarına ciddi olarak ancak 1990’lı yılların ortasından itibaren eğilmeye başlamıştır. Bu yıllarda İngiltere dışındaki Avrupa Yüksek Öğretim Sistemi genelde: merkeziyetçi, kısıtlı idari ve mali özerkliğe sahip, düşük kamu kaynaklarına sahip, eğitim konusunda verimsiz, uzayan eğitim süreleri ile düşük mezuniyet oranlarına sahip ve araştırma konusunda yetersizdir.

1990’lı yıllar boyunca ve 2000’li yılların başında hemen hemen tüm Avrupa ülkeleri, kendi yüksek öğretim problemlerine çözüm bulmak amacı ile idari ve mali konularda yasal düzenlemeler yapmışlardır. Bu düzenlemeler ile bazı ülkelerde (Avusturya, Polonya, Çek Cumhuriyeti, Bulgaristan, Romanya, Macaristan) radikal değişimler olurken; Almanya, Fransa ve İspanya gibi ülkelerde birtakım iyileştirmeler gerçekleştirilmiştir.

Ancak tüm Avrupa ülkelerini ve özellikle AB’yi ilgilendiren ortak sorun; ülkelerin çok farklı üniversite geleneklerine ve en önemlisi kalite ve eğitim süreçlerine sahip olmasıdır.

Bu farklılıklar eski sosyalist ülkelerin Avrupa ile bütünleşmesinden sonra daha da artmış ve Avrupa’da öncelikle AB’de Yüksek Öğretim Sistemlerinin uyumlaştırılması, yakınlaştırılması ve uzun dönemde ortak bir Avrupa Yüksek Öğretim Alanı oluşturulması girişimini tetiklemiştir.

Bu alanın yaratılması için ülkeler tarafından karşılıklı iyileştirmeler, akademik tanınma ve yüksek öğretim kurumlarında önemli değişiklikler yapılması gerekmektedir. İşte bu ihtiyaçlardan dolayı Sorbon Ortak Bildirisi başta olmak üzere; sırayla Bologna, Prag, Berlin ve Bergen bildirgeleri yayınlanmış ve ülkeler bu bildirilerin altına imzalarını atarak Ortak Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'na dâhil olmuş ve bildirilerin öngördüğü şartları kendi ülkelerinde uygulamaya başlamışlardır.

Bologna sürecinin öngördüğü eylem başlıklarının gerçekleştirilmesi için alınacak önlemleri karara bağlamak ve süreç gelişimini takip etmek üzere; üye ülke temsilcilerinden oluşan Bologna İzleme Grubu (Bologna Followup Group-BFUG)'un Bologna Süreci'nin sürekli gelişmesinden sorumlu olmasına karar verilmiştir. ⁴

Prag Bildirisi ile 2001 yılında oluşturulan izleme grubu, Bologna Sürecinin öncelikli hedefleri olan; Kalite Güvencesi, iki aşamalı sistem, diplomaların ve eğitim sürelerinin denkliğinin tanınması konularında 2005 yılında üye ülkelerin eriştikleri düzeyi belirlemek için kapsamlı bir değerlendirme (stocktaking exercise) yapmıştır. Bu değerlendirme sonucunda, üye ülkelerin durumu Tablo-1'de gösterildiği şekilde saptanmıştır.

Tablo-1: Öncelikli Hedefler Açısından Ülkelerin Durumu

HEDEFLER	ÜLKE SAYISI				
	MÜKEMMEL	ÇOK İYİ	İYİ	ORTA	YETERSİZ
Kalite Güvencesi	15	13	7	8	0
İkili Sistem	18	13	4	6	2
Diplomaların Tanınması	14	20	9	0	0
Üç Hedef Birlikte	10	29	22	3	0

⁴ www.Yok.gov.tr/duyuru/2006/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf

Bu Tablo, ülkelerin Bologna Süreci kapsamında şimdiden önemli bir yol kat etmiş olduklarını göstermektedir.⁵

Bugün Türkiye Cumhuriyetinde yükseköğretimdeki öğrenci sayıları açık öğretim dâhil olmak üzere yaklaşık 2.200.000'dir: Bunun 1.350.000'si örgün, 750.000 'i açık öğretim, 130.000'si ise lisansüstü öğrencisidir ⁶

Türkiye, yükseköğretim talebini karşılayabilmek için, özellikle son 20 yılda büyük bir atılım içine girmiştir. Bu zaman diliminde, üniversite sayısının 19'dan 77'ye çıkması, daha önce üç büyük kentte toplanan üniversitelerin tüm yurda yayılması, bu atılımın kayda değer göstergeleridir.

Avrupa Yükseköğretim Sisteminin yapısında, bir bütünselliğe gidebilmek amacıyla oluşturulan Bologna Sureci, Türkiye'nin de içinde yer aldığı bir oluşumdur. Bologna Sureci Türkiye'nin ve Türk Yükseköğretim'inin dünyadaki yerini belirleme bakımından önemli ipuçları ve öz değerlendirme bilgileri vermektedir. Bu nedenle Türkiye Bologna Surecindeki gelişmeleri yakından izlemekte ve bu oluşuma çok önem vermektedir.⁷ Bologna Süreci hükümetler tarafından başlatılan ve sürdürülmeye çalışılan bir süreçtir. Ülkemiz, Avrupa Yüksek Öğretim Alanı ile bütünleşme çalışmalarına 2001 yılında Bologna Sürecine resmi olarak katılımı ile başlamıştır.

Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) bünyesinde 2002 yılında kurulan “Ulusal Ajans” vasıtasıyla, AB Eğitim Programları ve Bologna Süreci'nin ülke içinde tanıtımı yapılmaya başlanmış ve bunun için finansal destek sağlanmıştır.

Bologna Süreci'nin Türkiye resmi temsilcisi (BFUG: Bologna Follow up Grup üyesi): YÖK Başkan Vekili Prof. Dr. Aybar Ertepinardır. Bologna Sürecinin tanıtımı ve ulusal platformda genişlemesini sağlamak amacı ile 2004 yılında Bologna Rehberleri Ulusal Takımı 15 rehber ile kurulmuş ve çeşitli üniversitelerde çalışmalarına başlamıştır.

⁵ Bologna Process Stocktaking, report from a Working Group Appointed by BFUG, Bergen, 2005

⁶ www.Yok.gov.tr/duyuru/2006/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf

⁷ Teziç, 2006, www.yok.gov.tr

Ulusal Ajans ve YÖK desteği ile Bologna Sürecindeki hedeflerin ülke içindeki paydaşlara tanıtımı ve yaygınlaştırılması için çalışmaktadır. Yükseköğrenim Kurumları ve Öğrenciler, Üniversite Öncesi Eğitim-Öğrenim Kuruluş ve Temsilcileri, Meslek Odaları, İş ve Emek Dünyası Temsilcileri, İlgili Sivil Toplum Kuruluşları ve İlgili Dernek ve Vakıflarda bu çalışmaya destek vermektedirler.

Türkiye Bologna Rehberleri Ulusal Takımı, “İzleme ve Değerlendirme Komitesi” tarafından AB Komisyonu’nun onayı ile seçilmektedir.

Çeşitli Üniversitelerden seçilmiş Bologna Rehberleri Ulusal Takımı, DPT ve Ulusal Ajans’ın Yürüttüğü “Bologna Süreci’nin Türkiye’de Uygulanması Projesi” kapsamında etkinliklerini sürdürmektedir. Ulusal takım aynı zamanda Avrupa Bologna Rehberleri Takımı’nın bir parçası olarak ilgili Avrupa toplantılarına katılmaktadır.

Ulusal Takım, 2004–2005 Döneminde 12 Bologna Rehberi ile toplam 1606 kişinin katıldığı 12 bilgilendirme ve değerlendirme toplantısı gerçekleştirmiş; “Çalışma Raporu”, “Sonuç Raporu” ve “Bologna Süreci Temel Belgeleri” dokümanlarını hazırlamıştır.

Ulusal Takım, aynı proje kapsamındaki, 2005–2006 dönemi çalışmalarını 14 Bologna Rehberi ve bir öğrenci temsilcisi ile ulusal düzeyde toplam 35 toplantı ile sürdürmektedir⁸

Çeşitli üniversitelerden, AB Komisyonu’nun onayı ile seçilen 2005–2006 yılları için Bologna Rehberleri Ulusal Takımı, üniversiteleri itibari ile aşağıdaki gibidir:

⁸ Bologna Rehberleri On Dokuz Mayıs Üniversitesi Grup Koordinatörü Prof. Dr. Kerim Edinsel’in Ankara’da 8 Aralık 2006 tarihin yaptığı “Bologna Süreci Ulusal Tanıtım Konferansı” sunumundan alınmıştır

Prof. Dr. Nedime Lerzan Özkale- İstanbul Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Nezih Güven- O.D.T.Ü
Prof. Dr. Süheyda Atalay- Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek- Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Zerrin Söylemez- Gaziantep Üniversitesi
Prof. Dr. Nejat Erk- Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. İsmail Naci Cangül – Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Kerim Edinsel – Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Selda Önderoğlu- Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Sermin Örnektekin – Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Ekin Burak Arıkan – Sabancı Üniversitesi
Prof. Dr. Şaban Çalış – Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Arıcan- Polis Akademisi
Prof. Dr. Tamer Gök – Mersin Üniversitesi
Ahmet Cenk Cömert – Öğrenci Temsilcisi

Bologna Süreci'nde Türkiye'nin aldığı yolu saptamak için yapılan değerlendirmenin sonuçları Tablo-2'deki gibidir:

Tablo-2 Türkiye'nin Bologna Karnesi, 2005

KALİTE GÜVENCESİ	ORTA
Ulusal Kalite Ajansı	ORTA
Kullanılan Ölçütler	ORTA
Öğrencilerin Katılımı	ORTA
Uluslar arası Katılım	ORTA
İKİLİ SİSTEM	MÜKEMMEL
Uygulama Düzeyi	MÜKEMMEL
Öğrenci Oranı	MÜKEMMEL
1.'den 2.'ye Geçiş	ÇOK İYİ
DİPLOMA VE EĞİTİM SÜRELERİN TANINMASI	ÇOK İYİ
Diploma Eki	ÇOK İYİ
Lizbon Konvansiyonu	İYİ
ECTS	ÇOK İYİ
GENEL	İYİ

Tablo-2'den de anlaşılacağı gibi Türkiye'nin durumu Bologna Sürecini uygulama hususunda Kalite Güvencesi Konusu haricinde iyidir. (Bologna Process Stocktaking, report from a Working Group Appointed by BFUG, Bergen, 2005'e göre)

Türkiye’de Bologna Süreci uygulamalarında, sürece entegrasyonda ve Bologna sürecinin daha iyi ve detaylı tanınması için üniversitelerin:

- Bologna Sürecinin tanıtılması ve paydaşların sürece katılımının özendirilmesi,
- Üniversitede Bologna Süreci Çalışma Grubu kurulması,
- Bu amaçlar doğrultusunda stratejik plan yapılması,
- Öğretim programlarının gözden geçirilmesi,
- Yapılan stratejik planlar ile sürekli kalite iyileştirilme mekanizmalarının kurulması,
- Bologna Sürecine bütün programlar düzeyinde katılımın sağlanması gerekmektedir.

(11 Şubat 2005’de Ankara’da yapılan “Bologna Süreci Ulusal Tanıtım Konferansı”ndan Berna Hartoka’nın sunumundan alınmıştır).

Çünkü Bologna Süreci: üniversitelerin yaptıkları stratejik planlar ile iç değerlendirme ve kendilerini tanımalarını ve üniversiteler, ulusal ve uluslararası akademik dünya tarafından daha iyi tanınmasını sağlayacaktır. Bu sayede üniversitelerin, Avrupa’da ve dünyadaki rekabet gücü artacak, Avrupa Birliği’nin çalışmalarına ulaşmaları, ağlarına dâhil olmaları ve başarılı çalışmaları örnek alabilme imkânları artacaktır.

Türkiye’de de bugün pek çok üniversitede uygulanmakta olan ve Bologna Süreci’nin en önemli düşüncesi olan Hareketlilik yani diğer bir deyişle Öğrenci ve Öğretim Üyesi Değişim Programları, 83 tane Üniversite tarafından imzalanan Erasmus Üniversite Beyannamesi sayesinde Bologna Süreci sonrası hızlanmıştır.

Bologna Sürecinin kilit hedefi olan hareketliliğin tarihsel gelişimi’ni 11 Şubat 2005’de Ankara’da yapılan “Bologna Süreci Ulusal Tanıtım Konferansı”nda Sabancı Üniversitesi’nden Bologna Koordinatörü Berna Hartoka’nın sunumuna dayanarak kısaca özetleyecek olursak şunları söyleyebiliriz:

- Yüksek Öğrenimde Avrupa çapında hareketlilik uygulamaları pilot projeler ile 1987 ‘de başlamıştır.
- 1995 yılından itibaren öğrenci/öğretim üyesi değişim programları şeklindeki hareketlilik Sokrates-Erasmus Programı ile yapısal bir çerçevede ve giderek artan bir boyutta devam etmiştir.
- Sokrates Programı kapsamında en yüksek bütçe Erasmus programına; Erasmus içinde de en büyük pay öğrenci ve öğretim üyesi hareketliliğine ayrılmıştır.

Hartoka’nın tanımına göre “Hareketlilik”:

- Yeni Avrupa’ya doğru değişimin motoru
- Bologna Sürecinin temeli
- Yüksek Öğrenimde Avrupa boyutunun anahtarı
- Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı’nın cazibesinin arttırılmasının itici gücüdür.
- Geniş çaplı bir hareketlilik sağlanmadıkça Bologna’nın ulusal bir kapsamla sınırlı kalacağı ifade edilmektedir.

2.4 Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları’nın Amaçları ve Hedefleri

Avrupa Birliği Eğitim politikasının temel amacı üye ülkeler arasında işbirliğini ve dayanışmayı sağlarken üye ülke vatandaşları arasındaki karşılıklı anlayışı özendirmek ve Avrupalılık bilincini aşlamak ve bu süreçte öğrenci ve öğretmenleri eğitmek ve tüm ar-ge alanlarına etkin katılımı sağlamak şeklinde özetlenebilir. Avrupa Birliği, tüm toplumsal alanlarda olduğu gibi, eğitim alanında da üye ülkelere belirli bir model uygulama zorunluluğu getirmektedir.

Her üye ülke, kendi sosyo-ekonomik yapısına uygun sistemi uygulamakta serbesttir. Ancak ulusal sistemler içinde yer alması gereken kimi toplumsal ölçüler vardır. Eğitim alanında Avrupa Birliği’nin temel yaklaşımı, üye ülkelerin eğitim sistemlerinin belirlenen genel ilkeler ve ölçülerle çalışmıyacak biçimde düzenlenmesidir. Yöntem, içerik ve yapı bakımından “tek tip” bir eğitim yerine, üye ülkelerin kendi ulusal özelliklerine göre biçimlenen eğitim politikalarının karşılıklı görüş alışverişiyle uyumlaştırılmasına çalışılmaktadır.

AB Eğitim Programları'nın Hedefleri ise:

- Üye ülkelerin dillerinin öğretilmesi ve yaygınlaştırılması yolu ile eğitimin geliştirilmesi,
- Diplomaların ve eğitim sürelerinin karşılıklı olarak tanımlanmasını (akreditasyon) özendirerek, öğrenci ve öğretmenlerin hareketliliğine destek sağlanması,
- Avrupa vatandaşlığı kavramının yerleşmesine katkıda bulunulması,
- Eğitim – Öğretim kurumları arasında işbirliğinin geliştirilmesi,
- Üye ülkelerin eğitim sistemlerinin ortak sorunlarına ilişkin bilgi ve deneyimlerin paylaşılması,
- Açık öğretim, Uzaktan Öğretimin ve Hayat Boyu Öğrenmenin geliştirilmesi,
- Uluslar arası kurumlar ile eğitim işbirliğinin geliştirilmesi,
- Teknolojik gelişmelere uyum sağlanması,
- Sürekli mesleki eğitimin iyileştirilmesi ve mesleki eğitime erişim olanaklarının artırılması,
- Gençlerin mesleki ve toplumsal yaşama hazırlanması ve uyumlarının kolaylaştırılması,
- Eğitim kurumlarıyla işyerleri arasında işbirliğinin geliştirilmesi.

(M.E.B Dergisi Sayı 155–156, Gökhan Tuzcu, AB Geçiş Sürecinde Türk Eğitimi'nin Planlanması, www.yayim.meb.gov.tr, 11.Ocak.2006)

2.5 Avrupa Birliği Öğrenci ve Öğretim Üyesi Değişim Programları

Ortak değerler çerçevesinde bütünleşmek isteyen Avrupa Birliği içinde, dil öğrenimi, üye ülkelerin uygulama ve kültürlerinin karşılıklı olarak öğrenilmesi, başka bir ortamda veya başka ülke vatandaşları ile birlikte çalışabilme gibi konular yetişmekte olan gençlerin Avrupa vatandaşı olmaları için önemlidir.

Avrupa Birliği Eğitim Alanı: uluslararası eğitim, mesleki eğitim ve gençlik gibi değişim programları ile yurt dışında eğitim olanakları, eğitimde yeni teknolojilerin kullanılması ve diplomaların karşılıklı tanınması, gibi olanaklar tanınmaktadır.⁹ Avrupa Birliği Eğitim Politikası özel okullardan öğretmenlere, velilerden öğrenci ve idarecilere, üniversite rektörlerinden mesleki kuruluşlara, uzmanlardan bakanlara her türlü alanı ve eğitim şeklini kapsamakta ve üye devletlerin programlarını tamamlamaktadır.¹⁰

Avrupa Birliği, yurtdışındaki eğitimin sadece farklı ülkelerin fikirlerini, dillerini ve kültürlerini öğrenme açısından değil; aynı zamanda mesleki ve akademik kariyerlerinin gelişimine de katkıda bulunmasını göz önüne alarak, yurtdışında eğitimi yaygınlaştırmaya çalışmaktadır.

Eğitim ve Gençlik Programları yedi yıllık (2000–2006) toplam 3,5 milyar Avro'luk bütçesi ile Araştırma ve Geliştirme alanında 6. Çerçeve Programından sonra AB tarafından yürütölen ve aday ülkelere açık olan en büyük programlar olarak dikkati çekmektedir¹¹

Türkiye'de Eğitim ve Değişim Programları'nın koordinasyonu'nu sağlamak amacı ile 2002 yılı içinde DPT- Ulusal Ajans bünyesinde “AB Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi” kurulmuştur. Türkiye çapında koordinasyon görevini üstlenen Daire Başkanlığı, Müsteşarlığa bağlı olarak çalışmakta ve üç genel program koordinatörlüğü (Socrates, Leonardo ve Youth) ile bunların altında yer alan sekiz program koordinatörlüğünden oluşmaktadır¹².

⁹ www.deltur.cec.eu.int

¹⁰ www.abinfoturk.net

¹¹ www.btsonline.de

¹² www.btsonline.de/modules

2.6 Avrupa Birliği Genel Eğitim ve Değişim Programları

2.6.1 Sokrates

Sokrates Eğitim Programı adını M.Ö 470 yıllarında yaşamış ilk anlambilimci olan Yunanlı bilim adamı Sokrates'ten almıştır. Sokrates Eğitim Programı aşamalar halinde planlanıp uygulanmaktadır. Programın ikinci safhası 1 Ocak 2000- 31 Aralık 2006 dönemini kapsamakta ve 1995 – 1999 döneminde elde edilen tecrübeler ve başarılar üzerine inşa edilmiş bulunmaktadır.¹³

Sokrates Programına toplam 31 ülke katılmaktadır. Bunlar Avrupa Birliği'ne üye 25 ülke (Almanya, Avusturya, Belçika, Danimarka, Finlandiya, Fransa, Hollanda, İspanya, İrlanda, İngiltere, İsveç, İtalya, Lüksemburg, Portekiz, Yunanistan, Macaristan, Litvanya, Latvia, Polonya, Çek Cumhuriyeti, Slovakya, Slovenya, Güney Kıbrıs ve Malta) ve EFTA/EFA ülkeleri olan İzlanda, Liechtenstein, Norveç, Bulgaristan, Romanya ve Türkiye'dir.

Sokrates Programı'ndan, zorunlu eğitim görenler, öğrenciler, yeniden eğitim almak isteyen yetişkinler, öğretmenler, tüm eğitim kurumları, eğitim dışında eğitime katkısı olanlar: sivil toplum kuruluşları, yerel ve bölgesel otoriteler, ebeveynler, iş dünyası, dernekler ve üniversiteler yararlanabilmektedirler.¹⁴

Sokrates Programı'nın parasal kaynağı katılımcı ülkelerin paylarına düşen para ile oluşturulan havuzdur. Her ülkenin havuza aktaracağı para miktarı belirli kriterlere göre saptanır Sokrates (II) Dönemi bütçesi 1.850 milyon Euro'dur ve her yıl yaklaşık 120.000 öğrenci ve 25.000 öğretim kadrosu bu programa katılmaktadır. Sokrates Programı bütçesinin yaklaşık %80'i Erasmus Programına; Erasmus Programı Bütçesinin yaklaşık %88'i de öğrenci ve öğretim üyesi hareketliliğine ayrılmaktadır.

Öğrenci değişimleri 3 ay ile 12 ay arasında; öğretim üyesi değişimleri 1 hafta ile 6 ay arasında sürmektedir. Öğrencilere aylık ortalama 200–300 Euro; öğretim üyelerine ise haftalık 800 Euro Erasmus ödeneği verilmektedir. (Hartoka, 2006).

¹³ www.erasmus.gop.edu.tr

¹⁴ www.abofisi.hacettepe.edu.tr

Avrupa Komisyonu (EC) Sokrates Programının yürütücüsüdür. Bu kuruluşa bağlı olarak Sokrates Komitesi (SC) ve katılımcı ülkelerdeki Ulusal Ajanslar (NA), çalışmaları ve koordinasyonu sürdürmektedir.¹⁵

Sokrates Programı, Avrupa’da eğitim görmek isteyen kişilerin karşılıklı değişim programlarını, eğitim kalitesini arttırmayı amaçlayan pilot programları, farklı kültürleri tanıma ve dil öğrenme programlarını, bilgi edinme ve iletişim teknolojileri (ICT) eğitimini, bilgi ve deneyim değişim programlarını, eğitim yöntemlerinin ve sistemlerinin karşılıklı tanıtım programlarını, eğitim yöntemleri ve sistemlerinin karşılaştırmalı analizi ve sonuçlarının değerlendirmesi faaliyetlerini destekler.¹⁶

Sokrates Eğitim Programı’nın temel amacı: Avrupa bilgisi oluşturmak, yüzyılın büyük zorluklarına karşı daha iyi tepki ve cevap vermek ve Hayat Boyu Öğrenmeyi sağlamak, herkes için eğitimi teşvik etmek ve herkes için kabul edilen beceri ve niteliklerin kazanılmasına yardımcı olmaktır.

Sokrates’in birinci aşamasında (1995–2000), 316.000 yüksek öğretim öğrencisi, tam zamanlı öğrenimlerinin belirli bir dönemini diğer katılımcı üniversitelerden birinde geçirmiş, 26.000 öğretmen ve asistan sisteme entegre bir başka ülkeye nakledilmiş, 80.000 genç başka bir Avrupa dili ile iletişim kurmak için düzenlenen ortak projelere ve değişim programlarına katılmış, 5.000 okul arasında 1620 ortaklık anlaşması gerçekleştirilmiş, 1.800’den fazla yüksek öğretim kurumunun katılımı ile üniversiteler arası 2673 işbirliği programı oluşturulmuş, yüksek öğretim ile ilk ve orta öğretimin dil eğitiminin, uzaktan eğitimin ve halk eğitiminin kalitesini yükseltmek amacı ile 1500 üniversite, 8500 okul ve 500 ülkelerarası projeye destek sağlanmıştır.¹⁶ Sokrates Programından alınan bu başarılı sonuçlar üzerine, Avrupa Parlamentosu ve AB Bakanlar Konseyi’nin ortak kararı ile Ocak 2000’de Sokrates Programı’nın 2000–2006 yılları arasında sürmesi planlanan ikinci aşaması uygulamaya konulmuştur.¹⁷

¹⁵ www.abofisi.hacettepe.edu.tr

¹⁶ www.yok.gov.tr

¹⁷ www.ankara.edu.tr/sonEcts/abegitimects.html

Sokrates 5 ana Eğitim Programını içerir:

- 1: Comenius
- 2: Erasmus
- 3: Grundvig
- 4: Lingua
- 5: Minerva

Sokrates'in haricinde diğer Eğitim ve Değişim Programı ise Leonardo da Vinci ve Youth (Gençlik) programlarıdır. Detaylı eğitim programları şeması Tablo-3'deki gibidir.

Tablo-3 Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Şeması: ¹⁸

AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARI			
SOKRATES	LEONARDODA VİNCİ	TEMPUS	YOUTH
Eylem-1: Comenius	Eylem-1: Petra	Tempus (Phare Kapsamında)	
Eylem-2: Erasmus	Eylem-2: Comett	Tempus(Tacis Kapsamında)	
Eylem-3 Grundtvig	Eylem-3: Eurotecnet	Diğer Tempus Programları	
Eylem-4 Lingua	Eylem-4: Force		
Eylem-5: Minerva	Eylem-5: Lingua		
Eylem-6: Gözlem ve Yenilikler	Eylem-6: Iris		
Eylem-7: Ortak Eylemler			
Eylem-8: Yan Önlemler			

¹⁸ Ankara Üniversitesi yayınları no: 218- Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Kılavuzundan alınmıştır. Nisan 2003

2.6.2 Erasmus:

İsmi 1465- 1536 yılları arasında hayatını Avrupa'nın değişik ülkelerinde bir gezgin gibi yaşamış Hollandalı bir felsefe adamından alan Erasmus Programı; Avrupa Birliği'nin üye ve aday ülkelerdeki Yüksek Öğretim Kurumları'nın, Avrupa'nın bütünleşmesine yönelik olarak yapacakları akademik araştırma ve öğretim faaliyetlerine idari ve mali katkı sağlamak amacı ile oluşturduğu bir eğitim programıdır.

Erasmus Programından; üye ve aday ülkeler ile EFTA ülkeleri yararlanabilmektedir.

Katılımcı üniversiteler, komisyon tarafından Erasmus kapsamında yürütmeleri onaylanan çalışmaları içeren “Kurumsal Sözleşmeleri-(University Charter)” imzalamaktadırlar. Bu sözleşmenin süresi en çok üç yıl olup; süre bitiminde yenilenebilmektedir.¹⁹

Erasmus Yüksek Öğretim Alanında oluşturulan ilk önemli Avrupa Programıdır. Başlatılmış olduğu 1987 yılından bu yana giderek güçlenmiş ve 700.000'den fazla öğrenci Erasmus Programı altında sunulan hareketlilik olanaklarından yararlanmıştır. Bugün neredeyse bütün Avrupa Üniversiteleri bu programa katılmaktadır. Erasmus programı sadece üniversiteleri değil; üniversite sonrası eğitimi ve diğer yüksek öğrenim kurumlarını da kapsamaktadır.

Erasmus'un amacı üniversiteler arasında uluslar arası işbirliğini teşvik etmek, Avrupa hareketliliğini arttırmak ve birlik bünyesinde şeffaflığı ve kazanılmış derece ve alınan derslerin akademik kabulünün geliştirilmesi suretiyle yüksek öğretimin kalitesini arttırmak ve “Avrupa Yönu” nü güçlendirmektir.

Erasmus Programından iki grup yararlanmaktadır.

Öğrenciler

Öğretim Üyeleri – Eğitim Personeli

¹⁹ Ankara Üniversitesi yayınları no: 218- Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Kılavuzu, Nisan 2003

2.6.2.1 Öğrenciler için Erasmus:

Erasmus Programı öğrencilere 3–12 haftalık bir periyodu diğer katılımcı üniversitelerde bulunan üniversite ya da yüksek öğretim kurumlarında eğitim alma imkânı tanımaktadır. Üniversite öğrenimlerinin ilk yılı sonrasında öğrenciler 3–12 aylık bir dönemi diğer bir üye ülkede geçirebilirler ve Erasmus öğrencisi olabilirler.

Bu öğrencilerin öğrenim dönemleri kurumsal sözleşmelerin bir parçası olan üniversitelerarası anlaşmalar altında bütünüyle tanınmaktadır.

Partner kurumlarda geçirilmiş eğitim süresinin akademik kabulünü sağlayan Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS) sayesinde, dışarıda geçirilmiş eğitim süresi ulusal kurumlarda tam olarak dikkate alınır.

Ev sahibi üniversiteler Erasmus öğrencilerinden ücret almamaktadırlar. Öğrencilere sağlanan burs ve krediler Erasmus dönemi boyunca da devam etmektedir.

2.6.2.2 Eğitim Personeli (Öğretim Üyesi- Okutman- Araştırma Görevlisi)

2.6.2.2.1 Öğretmen Değişimleri: Avrupa Komisyonu, diğer Avrupa Ülkelerinden birinde bulunan partner üniversitenin resmi müfredatı dahilinde ders veren, özellikle kısa kurslar veren öğretmenleri desteklemektedir.

2.6.2.2.2 Ortak Ders Hazırlama: Değişik ülkelerden en az üç kurum, bir çalışma alanı, modül ve bir müfredat veya mastır programı oluşturmak üzere kaynaklarını bir araya getirirler.

2.6.2.2.3 Yoğun Programlar: Avrupa yönü olan ve yaz okulu programlarının bir parçası olarak yoğun kurslar düzenleyen üniversitelere topluluk bursu açıktır.

2.6.2.2.4 Konusal Ağlar: Üniversite bölüm ve fakülteleri, araştırma merkezleri veya profesyonel dernekler bir konu alanı ya da belirli bir konu etrafında analiz ve tartışma platformu yaratmak amacıyla bile Avrupa ağı oluşturabilmektedirler. Bütün katılımcı ülkelerin temsil edilmesi halinde bu konusal ağlar Avrupa Komisyonundan destek almaktadır.

Ulusal Ajans'ın Avrupa Komisyonu'nun açıkladığı kriterlere dayanarak verdiği bilgiler ışığında 2005–2006 dönemi için Erasmus Programına öğrenci seçmek için öğrencinin 4 üzerinden en az 2 akademik not ortalaması olması, gidilen ülkelerin çeşitlilik göstermesi, daha önce gidilmemiş veya az gidilmiş ülkelerdeki öğrencilere öncelik verilmesi ve öğrenci gönderen bölümlerin çeşitlilik göstermesi, daha önce öğrenci göndermemiş bölüm öğrencilerine öncelik verilmesi gibi bazı kriterler gerekmektedir.²⁰

Öğretim elemanları için ise: mesleki alanda daha önce yurtdışına çıkmamış öğretim üyesine öncelik verilmesi, daha önce hiç öğretim üyesi göndermemiş veya az göndermiş bölümlerdeki öğretim üyelerine öncelik verilmesi gibi kriterler aranmaktadır.²¹

2006 verilerine dayanarak Erasmus'a en fazla **öğrenci gönderen ülkeler sırası** ile aşağıdaki gibidir:

- 1- Almanya
- 2- Fransa
- 3- İspanya
- 4- İtalya

En fazla öğrenci alan ülkeler ise:

- 1- İspanya
- 2- Fransa
- 3- İngiltere
- 4- Almanya

²⁰ ATAUM Övgüye Değer Ödevler Dizisi No:1, Ankara, Mart 2002

²¹ www.ua.gov.tr.

En fazla öğrenci değişimi yapılan disiplinler ise sırasıyla:

- 1- İşletme
- 2- Dil &Filoloji
- 3- Sosyal Bilimler
- 4- Mühendislik
- 5- Hukuk
- 6- Sanat &Tasarım
- 7- Tıp
- 8- Doğa Bilimleri

Erasmus Değişim Programı'na bugüne kadar 31 ülkeden toplam 2199 Yüksek Öğretim Kurumu katılmıştır.

Programa Katılan Toplam Öğrenci Sayısı

2001/ 02	115.492
2002/ 03	123.897
1987'den beri	1,2 milyon şeklindedir.

Bugüne kadar Türkiye'den Erasmus Programına giden öğrenci sayısı 31.013'dür. Bu sayının 2010 yılının Aralık ayına kadar 375.000 olması hedeflenmektedir.²²

²² www.ua.gov.tr

2.7 Avrupa Birliği Eğitim Ve Değişim Programlarında 2007–2013 Dönemi: Yenilikler Ve Değişiklikler

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları 31 Aralık 2006 tarihinde yeni bir döneme girmiş ve 2007- 2013 yılları için yeni bir döneme başlamıştır. Bu dönem içinde Eğitim ve Gençlik Programları’nın bir kısmı değişirken yeni programlar da eklenmiştir. Buna göre: bu programların genel adı Avrupa Birliği Eğitim, Kùltür ve Gençlik Programları olarak değiştirilmiş; programların yönetimi ve yürütùlmesi Avrupa Birliği’nin Brùksel’deki merkezinde kurulan “Kùltür, Görsel ve İşitsel Alan Genel Müdürlüğü” ne bağlanmıştır.

2000–2006 tarihleri arasındaki Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları: Sokrates (Genel Eğitim), Leonardo Da Vinci (Mesleki Eğitim) ve Gençlik (15–25 yaş arası) olmak üzere 3 ana başlığa ayrılmasına rağmen 2007–2013 tarihleri arasındaki dönem için bu başlıklar şu şekilde değiştirilmiştir:

2.7.1 Hayat Boyu Öğrenme (Life Long Programme- LLP)

Sektörel Programlar

- Comenius
- Erasmus
- Leonardo Da Vinci
- Gruntvig

Ortak Konulu Programlar

4 temel faaliyeti kapsamaktadır. Bunlar: Politika Geliştirme, Dil Öğrenme, Bilgi İşlem Teknolojileri ve bu programlar ile ilgili örnek uygulamaların yaygınlaştırılması.

Jean Monet Programı

2.7.2 Gençlik

2.7.3 Kùltür

2.7.4 Avrupa Vatandaşlığı Programı

2.7.1 Hayat Boyu Öğrenme (Life Long Programme- LLP):

2007 döneminde ilk defa tek bir program okul öncesinden yaşlılığa kadar eğitimi kapsamaktadır.

Bu program 2007–2013 dönemi içinde 2000–2006 döneminde yer alan Sokrates, Leonardo Da Vinci ve Gençlik programlarının yerine geçmiştir. 2013 dönemine kadar bu programa ayrılan toplam bütçe 6.970.000.000 Euro’dur.

Yaşam Boyu Öğrenme Programı’nın hedefi; programa katılan ülkeleri, eğitim sistemlerini, hareketlilik, işbirliği ve karşılıklı etkileşim ile birbirlerini daha iyi anlamalarını sağlamak ve Avrupa’yı eğitimde “Dünya Markası” haline getirmektir.

Her eğitim seviyesindeki öğrenci ve öğretim elemanının hareketliliği, çalışanların hareketliliği, eğitimde ikili ve çoklu programlar, eğitim ve öğretim sistemlerinde kaliteyi arttırmaya yönelik yenilikçi projeler bu programın kapsamına girmektedir.

2007- 2013 Yaşam Boyu Öğrenme Programlarından **Sektörel Programlar:**

Comenius: Okul öncesinden lise öğretiminin sonuna kadar olan dönemi kapsamaktadır. 2007- 2013 dönemi için Comenius eğitim programına ayrılan bütçe: 1.047.000.000 Eurodur. 2013 yılına kadar bu programa en az 3 milyon öğrencinin katılması hedeflenmektedir.

Erasmus: Avrupa Birliği Eğitim Programları’nın yüksek öğretim alanını kapsar. 2007- 2013 dönemi için Leonardo Da Vinci Programında 2000–2006 dönemi içinde yer alan staj programları 2007- 2013 dönemi için bu programın içinde yer almaya başlamıştır.

Bu program için 2007–2013 dönemi için ayrılan bütçe 3.114.000.000 Euro’dur. 2012 yılının sonuna kadar en az 3 milyon öğrencinin katılması hedeflenmektedir. 2007 – 2013 dönemi için Erasmus kapsamındaki programları şu şekilde şemalaştırabiliriz:

Erasmus -1: (Üniversiteler arası işbirliği)

- Hareketliliğin düzenlenmesi- OM
- Hazırlık ziyaretleri (PV)
- Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS)
- Müfredat Geliştirme Projeleri (CD)
- Yoğun Programlar (İP)

Erasmus-2: (Hareketlilik)

- Öğrenci Hareketliliği (SM)
- Öğretim Elemanı hareketliliği (TM)

Erasmus-3 : (Uzmanlık Ağları Kurulması)

- Akademik Bilgi Ağları (TN)

Leonardo Da Vinci: Mesleki Eğitim programıdır. 7 yıllık plan içinde bu programa ayrılan bütçe 1.725.000.000 Euro'dur. Her yıl bu program ile 80.000 kişiye staj olanağı sağlanması hedeflenmektedir.

Gruntvig: Yetişkin Eğitimi Programıdır. Bu programa 2007-2013 dönemi için ayrılan bütçe 358.000.000 Euro'dur. Her yıl yaklaşık 7.000 yetişkinin hareketliliğe katılması hedeflenmektedir.

2007- 2013 Yaşam Boyu Öğrenme Programlarından Ortak Konulu Programlar:

2007- 2013 dönemi içinde bu programa toplam 369.000 Euro ayrılmıştır. Ortak Konulu Projeler; yaşam boyu öğrenme politikalarında işbirliği ve yenilikçilik, dil öğrenmenin desteklenmesini ve yaşam boyu öğrenmeyi yenilikçi bilgi ve iletişim teknolojileri içerikli, bunları kullanan, pedagojik ve uygulamaya yönelik projeler ile geliştirmektedir.

2007- 2013 Yaşam Boyu Öğrenme Programlarından **Jean Monet Programı:**

Avrupa Birliği ile ilgili ders veren öğretim elemanları hazırlayacakları projeler için bu program kapsamında destek alabilirler. Sadece Avrupa Birliği ile ilgili çalışan ve ders veren öğretim elemanları değil; Avrupa'nın entegrasyonunu sağlamaya yönelik çalışmalar yapan kurumlar ve bu yöndeki aktiviteler düzenleyen kuruluşlar da bu programdan yararlanabilmektedir. Bu programa 2007–2013 yılları arasında ayrılan bütçe 170.000.000 Euro'dur.

2.7.2 Gençlik

Bu programın amacı gençlerin kişisel sorumluluklarını ve inisiyatiflerini, başkaları için de sorumluluk duymalarını, sivil topluma katılmalarını arttırmak ve bölgesel, ulusal ve Avrupa çapında aktif katılımcı olmalarını sağlamaktır.

Gençlik Programları'nın alt programlarını açıklamak gerekir ise:

- Avrupa İçin Gençlik: Gençlerin hareketliliğini kapsamaktadır.
- Avrupa Gönüllü Hizmeti: Dayanışma ruhunu geliştirmek için yapılan bir değişim programıdır.
- Dünya için Gençlik: AB'ye yeni katılan ülkeler ile yapılacak olan projeleri kapsamaktadır.
- Genç Çalışanlar ve Destek Sistemleri: Avrupa çapında faaliyet gösteren kuruluşların projeleri için yapılan bir programdır.
- Gençlik Alanında Politika Geliştirmeye Destek: Politika üreten kuruluşların çalışmalarını kapsamaktadır.

Gençlik Programlarına 2007–2013 dönemi için ayrılan bütçe 885.000. 000 Euro'dur.

2.7.3 Kültür

Kültür Programı'nın amacı Avrupa Kültür alanını geliştirmektir. Hedefi ise Avrupa Kültür Mirası'nın korunmasını ve bu konuda bilgilenmeyi artırmaktır. Program, kültür sektöründe çalışanların hareketliliğini öngörmektedir. Kültürel faaliyet ve sanat ürünlerinin uluslar arası dolaşımını sağlamak ve kültürler arası diyalogu arttırmak için düzenlenmiş bir değişim programıdır. Üniversiteler veya görsel-işitsel olan veya olmayan ama kültür ile ilgili faaliyet gösteren her türlü kuruluş bu programdan yararlanabilir ancak yararlanmak isteyen kuruluşun kar amaçlı olamaması gereklidir. İlk kez 2007 yılında uygulamaya girmiş olan bu programa ayrılan bütçe ise 408.000.000 Euro'dur.

2.7.4 Avrupa Vatandaşlığı Programı:

Programın amacı kamuoyu'nun Avrupa Birliği kuruluşlarını daha iyi anlaması ve aktif Avrupa vatandaşlığı bilincini yaymaktır. Avrupa uluslarının çeşitliliğine saygı ile ulusal vizyonda daha geniş açılı düşünebilme çalışmaları düzenlemek ve buna katılımı sağlamak esas hedeftir.²³

²³ http://www.abofisi.hacettepe.edu.tr/tr/belgeler/AB_PROGRAMLARI2007-2013-7mart2007.ppt

2.8 Kùltür – Eğitir ve Dil İlişkileri

2.8.1 Kùltür Kavramı ve Öğeleri

İnsanların ve toplumların, birbirlerine neden ve ne şekilde benzediğı ya da benzemediğı insanların ve toplumların neden ve nasıl değıştiğı, insanların ve toplumların birbirinden nasıl etkilendiğı gibi sorular, tarihin ve insanı konu edinen sosyal ve beşeri bilimlerin en güç sorunları arasında yer alır. (Güvenç,2005, s.5)

Biz, bu araştırmada, kùltür tanımı, kùltürün öğeleri, kùltür kuramı ve değışme çerçevelerinde kùltür süreçlerinden AB Eğitim ve Gençlik Programları ile yurtdışına giden öğrencilerin yaşadığı sorunları veya kazandıkları davranışları, kùltürleşme, kùltürlenme, kùltür şoku ve kùltür değışmesi öğelerinin açılımlarını yaparak inceleyeceğiz.

Güvenç'e göre kùltür sözcüğü çok anlamlı oluşundan dolayı tanımı çok zordur. Kùltür; antropoloji dilinde ve eserlerinde:

- Bir toplumun ya da bütün toplumların birikimi: uygarlığı,
- Belirli bir toplumun kendisi,
- Bir dizi sosyal süreçlerin bileşkesi,
- Bir insan ve toplum kuralıdır.

Şeklinde karşılık bulmaktadır.

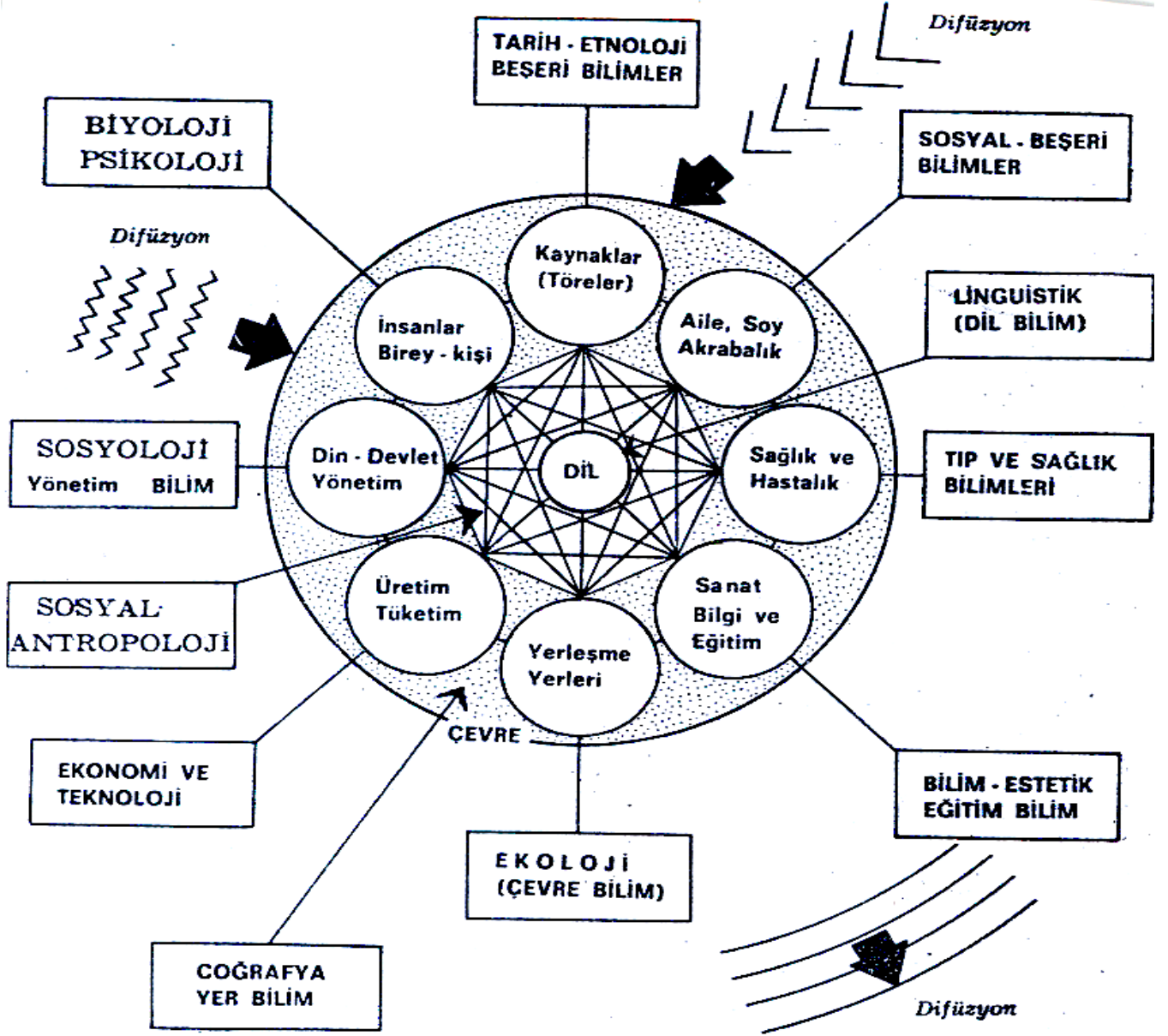
Bir sözcük bu kadar çok çeşitli anlamla yüklenince, onun tanınmaz ya da tanımlanamaz hale gelmesi de doğal ve olağandır.

Kùltür, içgüdüsel ve kalıtımsal değil, her bireyin doğduktan sonraki yaşantısı içinde kazandığı alışkanlıklar, davranış ve tepki eğilimleridir. Kùltür, öğrenilen ve eğitimle kazanılan bir şeydir.

Bozkurt Güvenç'in "İnsan ve Kùltür" isimli kitabında verdiği Kùltür kavramı ve ana öğelerini içeren "Kùltür Haritası" aşağıdaki gibidir.

(Güvenç,2005,s106) (Tablo-4)

Tablo-4: Kültür Kavramı-Ana  ğeleri- Kültür Haritası



(Güvenç,2005, s.101)

Tablo-4’de kültürün temel kurum ve değişkenleri anlatılmaya çalışılmıştır.

Tablo’ya göre:

- Tarihi Kaynaklar ve Töreler
- Aile ve Akrabalık
- Sağlık ve Hastalık
- Bilim, Sanat ve Eğitim
- Yerleşmeler
- Üretim ve Tüketim
- Din, Devlet ve Yönetim
- İnsan (Nüfus)
- Dil ve Kişilik Sistemi
- Doğal Çevre

gibi kurum ve değişkenler bilimsel incelemelerde kullanılamayacak kadar soyut ilişkiler olmasına karşın kültürün öğelerini tanımlamak için kullanılmaktadır. (Güvenç, 2005,s.114).

Bozkurt Güvenç’e göre Kültür:

- Kültür öğrenilir
- Kültür tarihi ve süreklidir.
- Kültür toplumsaldır
- Kültür ideal ya da idealleştirilmiş kurallar sistemidir.
- Kültür değişir.
- Kültür bütünleştiricidir.

2.8.2 Kültürel Süreçler:

Kültürel süreçler, kültürün kendisi gibi kavramsal araçlardır. Ancak kültür süreçlerinin kültürel olaylardan farkı; kültürel süreçler daha genel, soyut ve evrensele yakın düzeyde geçerli kavramlardır. (Güvenç,2005,s.122–123). Kültür kavramı içinde çok sayıda kültürel süreç bulunmaktadır.

Biz, söz konusu çalışmamızda Güvenç’in Kültürel Süreç tanımlarına sadık kalarak araştırmamıza yön vermekteyiz.

Kültürel Süreçlerden en önemli olanları:

- Kültürlenme
- Kültürel Yayılma
- Kültürleşme
- Kültürlenme
- Kültür Şoku
- Zorla-Kültürlenme
- Kültürel Özümseme
- Kültürel Değişme veya Kültür Değişmesi şeklindedir.

Bu kültürel süreçleri Bozkurt Güvenç'in tanımlamalarına göre teker teker açıklayacak olursak:

Kültürlenme (Enculturation): Sosyal bilimlerdeki sosyalizasyon ya da geniş anlamıyla eğitim. Doğumdan ölüme kadar, bireyin toplumun istek ve beklentilerine uyacak şekilde etkilenmesi ve değiştirilmesi

Kültürel Yayılma (Diffusion): Belli bir toplumda, dıştan içe doğru ya da içten dışa doğru, maddi ve manevi öğelerin sürekli olarak yayılması.

Kültürleşme (Acculturation): Kültürel yayılma süreci ile gelen maddi ve manevi öğeler ile başka kültürden birey ve grupların, belli bir kültürel etkileşime girmesi ve karşılıklı etkileşim sonunda her ikisinin de değişmesi.

Kültürlenme (Culturation): Belli bir toplumun alt- kültürlerinden, ya da farklı toplumlardan kopup gelen birey ve grupların, buluşması ve bir etkileşim süresi sonunda, asıl kültür ve alt- kültürlerde bulunmayan yepyeni bir birleşime varılması, ulaşılması.

Kültür Şoku (Culture Shock): Bir kültürden başka bir kültüre giden bireylerin, yeni kültüre uyum yapmakta karşılaştıkları güçlükler, sıkıntı ve bunalımlar, gösterdikleri tepkiler.

Zorla- Kültürlenme (Trans-Culturation): Bir kültüre mensup birey ve grupların, başka bir kültür tarafından zorla değiştirilmesi.

Kültürel Özümseme (Assimilation): Bir kültürel sistemin başka bir kültürel sistemi, giderek, kendine benzetmesi, kültürel egemenliği altına alması.

Kültürel Değişme veya Kültür Değişmesi (Cultural Change): Yukarıdaki bütün süreçlerin ve öteki kültürel etkenlerin bir bileşkesi olarak, toplumun bütünüyle veya bazı kurumları ile değişmesi ya da değişikliğe uğraması.

2.8.3 Kültürün Önemi:

Genellikle kültür ile millet veya toplum kavramları birlikte düşünülür; birinin varlığı diğerrinin de varlığını akla getirir. Çünkü bir kültürün var olabilmesi için onu yaratacak ve gelecek nesillere aktaracak az – çok teşkilatlanmış kurumları bulunan, işbirliği halinde fertlerden ve gruplardan meydana gelen bir topluluğa ihtiyaç vardır. Aynı şekilde ortak kültür değerleri ve normları ile birbirine bağlanmadan, dayanışmadan yoksun bir toplum da yaşayamaz.

Mümtaz Turhan’a göre bir toplumun bağımsız bir millet halinde ortaya çıkabilmesi iki yolla mümkün olabilir. Ya belli bir sosyal grup önce kendine özgü bir kültür meydana getirip buna dayanarak bağımsız bir devlet kuruyor. Ya da önce milli bir devlet kurarak bunun çerçevesi içinde milli kültürü yaratmaya çalışıyor. Her iki yolda da milletin benliğini ve bağımsızlığını koruyabilmesi, varlığını devam ettirebilmesi için milli bir kültüre sahip olması gereklidir. (Turhan,1980, s.408).

Biz, bu araştırmada, yukarıda açıklamaya çalıştığımız kültür süreçlerinden AB Eğitim ve Gençlik Programları’nın Yabancı Dil Öğreniminde Kültürel Etkileşime Katkısı’nı içermesi açısından “Kültürleşme” süreci üzerinde duracağız. Bozkurt Güvenç’e göre: Kültürleşme, kavram olarak Kültürleme’nin tersi olan bir süreçtir. Kültürleme, insanoğlu’nun kendi kültüründen öğrendiklerinin tümü olduğu halde; Kültürleşme, insanın başka toplumlardan öğrendikleri veya bir toplumun değerlerinden aldığı, edindiği, öğeler ve farklı bireylerin veya toplumların karşılıklı olarak birbirlerinden etkilenmesidir. (Güvenç, 2005,s.126)

Kültürleşme kavramı için en az iki ayrı kültür sistemi gerekli olmasına rağmen; yeterli değildir. Yeterlilik ancak sürekli ilişki ve etkileşim ile yerine gelir. Kültürleşme kavramı, bu sürecin belli bir zamanda başladığını ve belli bir süre sonra belirli bir düzeye ulaştığını ileri sürer.

Güvenç'e (2005,s.288) göre: kültürleşme kavramı ayrıca gruplardan biri baskın olsa bile; her iki sisteminde bu kültür ilişkisinden etkilendiğini ve değişikliğe uğradığını önerir. Kültürleşme, genel anlamı ile başka bir kültür ile ilişki veya alışveriş sonucu ortaya çıkan bir kültür değişmesidir.“Kararlı, sürekli ve bilinçli kültürleşme, bir çağdaşlık, bir çağdaşlaşma simgesidir.” demiştir.

2.8.4 Eğitim Kavramı:

Eğitim kavramı birçok eğitim bilimci ve düşünürün üzerinde sıklıkla ve önemle durduğu bir kavram olagelmıştır. Eğitim evrensel bir sosyal kurumdur. En basitinden en karmaşığına kadar hemen her toplumda teşkilatlanmış veya teşkilatlanmamış şekilde eğitim faaliyetlerinin varlığı gözlenmiştir. (Güngör, 1991, s.53).

Eğitim kavramı ile ilgili olarak yapılan tanımlar da büyük bir çeşitlilik göstermektedir. Birkaç örnek vermek gerekir ise; Platon'a göre eğitim, “bedene ve ruha jimnastik ve musiki vasıtasıyla elverişli olduğu olgunluğu vermektir.”derken; Kant için eğitim, “insan tabiatındaki bütün kabiliyetlerin işlenmesi, insanın mukadder gayesine ulaştırılmasıdır.” demiştir. İngiliz Lock ise; eğitim tanımı konusunda daha mütevazı davranmış ve “eğitim vazifesi insanın kendi mesleğinde hünerli hale getirmektir” demiştir. (Fındıkoğlu,1943, s.3).

Hilmi Ziya Ülken ise eğitimi; her toplumda değerler ve kurumların erişkin kuşaktan yeni kuşağına geçmesini sağlayan en yaygın toplum görevlerinden biri olarak tanımlamıştır.(Ülken,1969, s.91).

Mümtaz Turhan'a göre ise eğitim, bütün bir kültürün muhtevasını bir nesilden diğerine aktaran bir süreçtir. Genç nesiller toplumun düzenine, örf ve adetlerine bu sistem sayesinde alıştırmakta ve onun ideallerine, değerlerine, görüş ve zihniyetine göre yetiştirilmektedir. Böylece, kültür, kesintisiz, aralıksız bir şekilde nesilden nesile geçmekte, devamlı bir şekilde akıp gitmektedir. (Turhan, s.38)

Fındıkoğlu'na göre eğitim: belli bir anlayışa uygun olarak ve amaçlı şekilde yürütülen bir faaliyettir. Dolayısı ile eğitim kavramının işaret ettiği anlamlar medeniyet tarihiyle paralel gider ve karşılıklı etkide bulunur.

Buraya kadar ki açıklamalardan ve çeşitli düşünürlerin tanımlarından da anlaşıldığı üzere, eğitim, bireye, belli bir anlayışa göre, toplumun benimsediği tutum ve davranışları kazandırma sürecidir. Eğitim süreci ile kültür bir nesilden diğerine aktarılır ve eğitim bir sosyal kurum olarak kültür unsurlarından biridir.

2.8.4.1 Eğitimin Önemi:

Eğitim toplumda birçok önemli fonksiyonları olan bir kurumdur. Birinci fonksiyonu; kültür birikiminin devamının sağlanmasıdır. Eğitim aracılığı ile her nesil, kendinden önceki neslin kültür birikimini devralır, katkıda bulunarak devam ettirir ve bir sonraki nesle devreder. Kültür, bir milletin kendisine has değerleri ve hayat tarzı olarak tanımlandığında, eğitim millet hayatının devamlılığında da önemli fonksiyona sahiptir.

Eğitimin ikinci önemli fonksiyonu ise fertlere içinde yaşadıkları toplumun değerlerini ve normlarını öğretmek, yani fert açısından bakıldığında sosyalleşme, toplum açısından bakıldığında ise sosyalleştirme sürecine katkıda bulunmaktır. Fert, ailede, okulda ve diğer eğitim kurumlarında gördüğü eğitim yoluyla, içinde yaşadığı toplumun emir ve beklentilerine uygun davranmayı öğrenir.

Eğitimin üçüncü ana fonksiyonu ise; milli birlik ve dayanışmayı sağlamasıdır. Bu aslında yukarıda bahsedilen fonksiyonlarında bir sonucudur. Dolayısı ile eğitimin sosyal bütünleşmenin sağlanması açısından da önemli bir rolü vardır.

2.8.5 Dil Kavramı ve Dilin Tanımı:

Dilin dilbilimci ve eğitim bilimciler tarafından pek çok tanımı yapılmıştır. Birkaç Örnek vermek gerekir ise:

- Dil, genellikle, insanlar arasındaki anlaşmayı sağlayan araç olarak tanımlanmaktadır.
- Dil, bir anlaşma aracıdır. (Güngör, 1991, s:59).
- Dil bireyleri arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistemdir. (Demirel,2004,s.1).
- Dil, anlamlar ve ses dizileri arasında ilişki kuran bir ilkeler takımıdır. (Langacker,1972, s.1)
- Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir.(Aksan,1977, s.55)

Bu tanımlarda ortak olan temel öğeler Demirel'e (2004) göre aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Dil bir sistemdir. Dil belli kalıplara ve kurallara uyar ve dilin kendine özgü belli bir kodlama sistemi vardır,
- Dil, seslerden oluşur. Her ses, değişken sembollerle belirtmekte ve sesin bir anlamı bulunmaktadır.
- İnsanlar arasında en etkin iletişim aracı dildir. Bu özelliği ile dil, toplumsal bir işleve sahiptir. Dil, kültürün bir aynasıdır.
- Dil, bir düşünme aracıdır. İnsanlar, düşünce duygu ve isteklerini dil ile belirtirler.
- Dil, insanların oluşturdukları toplumlarda kullanılır. Her toplumun kendi bireyleri arasında anlaşma sağlamaları ve iletişim kurmaları dil olgusu ile gerçekleştirilmektedir. Doğa üzerinde dil yetisini kazanma ve dili bu derece etkili bir iletişim aracı olarak kullanma ancak insana özgü bir yetenektir.

2.8.5.1 Dilin Önemi:

Dil, insanlık tarihi açısından en verimli icat olduğu ve bütün kültürlerle temel sağladığı bilinmektedir. Dil, insanların anladıkları ve düşündükleri bilginin yayılma alanını genişletir. Dil sayesinde insanlar bilgi biriktirebilirler ve bu bilgileri aktarabilirler. Bu bağlamlarda dilin önemini inceleyecek olursak;

Dilin birinci fonksiyonu; kültürün aktarılmasında köprü vazifesi görmesidir. Kültürün aktarılması zaman ve mekân boyutunda düşünülmelidir. Zaman boyutu dikkate alındığında dil, nesiller arasında kültür alışverişini sağlar. Dil, bir millet hayatında geçmiş ile hâlihazır ve gelecek arasında bağ kuran bir köprü vazifesini görür.

Dilin ikinci fonksiyonu milli birliği ve bütünlüğü sağlamasıdır. Dil, toplum üyeleri arasında sosyal etkileşimi, haberleşmeyi sağlar zira aynı dili konuşan insanlar birbirlerinin düşüncelerini ve hareketlerini aynı dili konuşarak anlayabilirler. (Güngör, 1991, s.61).

Ahmet Bircan Ercilasun'a göre: Aynı millete mensup bütün insanlar tarafından aynı nesnelere, hareketlere, kavramlara, aynı adların verilmesi; kelimeler arasındaki münasebetlerin aynı şekilde sağlanması, kelime sırasının aynı prensiplere tabi tutulması, o insanlar arasında bir yakınlık doğmasına yol açar. Aynı dili kullanmanın sonucu olan bu yakınlık, din, kültür, gelenek, tarih gibi diğer ortak değerlerle beraber bir milletin teşekkülünü ve devamını sağlar" (Ercilasun,1984, s.2)

2.8.5.2 Kültür- Eğitim- Dil İlişkisi ve Etkileşimi:

Yukarıda tanımları ve önemleri üzerinde durulan kültür, eğitim ve dil kavramları birbirleri ile sıkı sıkıya ilişkili ve bağlıdırlar. Kültür ile dil arasındaki ilişkiler iki ayrı açıdan düşünülebilir; bir milletin dili kültür tarafından oluşturulur veya dil kültürü yansıtır denilebilir.

Herhangi bir milletin dili, kültürünün en temel unsurudur. Kültürün diğer unsurları olan eğitim, hukuk, ahlak, sanat ve bir sosyal yapı içeriği olarak kültür, dile etki eder ve onu şekillendirir. Bunun yanı sıra dil de kültüre şekil verir. Gelişmiş bir dil olmaksızın, bir toplum hayatı düşünülemez. Dil, kültürün gelişmesinde ve değişmesinde önemli rol oynar.

Eğitim de, sosyal bir kurum olarak, kültürün bir unsurudur ve kültürden ve kültürün diğer unsurlarından etkilenir ve böylece şekillenir. Eğitim, kültürün gelişmesinde ve değişmesinde önemli rol oynar. Toplumlarda kültürün veya sosyal mirasın, bir nesilden diğerine aktarılması eğitim yolu ile mümkündür. Eğitim, kültürün nakledilmesinde sadece bir araç değil, aynı zamanda kültüre katkı sağlayan bir süreçtir.

Eğitim ile dil arasında da karşılıklı bir ilişki söz konusudur. Dil, eğitimi etkiler. Şüphesiz ki kelime haznesi zenginleşmiş bir dil ile yapılan eğitim; kelime haznesi fakir bir dil ile yapılan eğitime kıyasla çok daha verimlidir.

(Güngör,1991, s.62–63)

Eğitim- dil ve kültür arasında karşılıklı ilişkiler ve bağlılıklar mevcuttur. Kültür, eğitim süreci ile kazanılan bir süreç, eğitim kültürel öğeleri kazandıran bir süreç, dil ise bu öğeleri kazanma sürecimizi gerçekleştirmemize yardımcı olan bir araçtır. (Güngör,1991, s.64)

2.9 Yabancı Dil Olgusu ve AB Dil Pasaportu

Dünya üzerinde bu kadar çok dilin bulunmasına karşın; gittikçe artan uluslar arası ilişkiler, diplomasi ve ticaret, ulusların kendi ana dilleri ile iletişim sağlamalarını yetersiz kılmakta ve bu nedenle diğer ülkelerin dillerini öğrenme gereksinimi ortaya çıkmaktadır. Ancak ikinci dil olarak öğrenilen dillerin sayısı oldukça azdır. Bir dilin başka uluslar tarafından öğrenilmesini önemli kılan ölçütlerin başında o dili konuşan ülkelerin politik ve ekonomik durumu gelmektedir. Bunu askeri sözleşmeler, tarihsel kültürel ve ticari ilişkiler izlemektedir.

(Demirel, 2004, s.3).

Bir yabancı dilin kullanımı, her şeyden önce o dilin konuşulduğu kültürel çevrede kullanılmasını gerektirmektedir. Ancak, hemen belirtmekte yarar var ki; ana dili ana kültürüne ait bir çevrede kullanan bir birey söz konusu çevrenin kabul ettiği farklı toplumsal dil kullanımlarını, karşılıklı konuşmanın sağlıklı gelişebilmesi için bilmesi gerekmektedir.

Aslında, birey, ortamın gerektirdiği ortak normları kullanırken, aynı zamanda da toplumsal ve edin bilimsel, dilsel seçenekleri özgürce seçer. Ghilgone'un da vurguladığı gibi "Konuşmak bir tür eyleme geçiştir... Ancak bu ortak bir eylemdir. Sözcelem (énonciation) bir veya birkaç kişiye seslenir ve anlamını, ancak karşısındaki kişi onu anlayabilir, tanımlayabilirse bulabilir" (Ağıldere, S, 2005).

Bu konudaki saptamadan hareketle, biz, bu çalışmamızda, iletişimsel yöntem ile yabancı dil (Fransızca) öğrenen öğrencilerinin okudukları Café Creme-I-II gibi yabancı dil öğrenmeye yönelik ve aynı zamanda Avrupa Dil Pasaportu'na uyumlu ders kitaplarındaki; gördükleri, öğrendikleri ve okudukları yabancı dilin kültürüne ait öğeler ile yurtdışına gittiklerinde, bu öğrendikleri öğelere nasıl tepkiler verdiklerini ve kafalarındaki kültür öğelerinin tasvirlerini, o ülkeye gitmeden öncesini ve sonrasını ve bu öğelerin yabancı dillerinin pekişmesinde veya öğrenmelerinde ne çeşit etkileri olduğunu; Yıldız Teknik Üniversitesi'nden ve Gazi Üniversitesi'nden AB Eğitim ve Gençlik Programları'ndan Erasmus Programına katılıp, yurtdışına giden öğrenciler üzerinde uyguladığımız bir anket çalışması ile de saptamaya ve incelemeye çalışacağız.

Son yıllarda bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı gelişmeler, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, dış turizmin önem kazanması, kültürel ve ticari ilişkilerin artması, uluslar arası ilişkilerin giderek yoğunlaşması, küresel düşünce tarzı ve dünya ulusları arasında iletişimin sağlanması, başka ülkelerin dillerini öğrenme hususunda bir gereksinim ortaya çıkarmıştır. Türk eğitim sisteminde de gençlerin en az bir yabancı dili öğrenerek yetişmeleri önemli görüldüğünden yabancı dil öğrenimi gerek ilköğretimde gerek yüksek öğretim programlarında zorunlu ders olarak okul programlarında yerini almıştır.

AB, Ortak Avrupa Üniversite Alanı yaratma düşüncesi ile beraber, Avrupa Konseyi, Yaşayan Diller Bölümü "Avrupa Dil Gelişim Dosyası" geliştirmiş ve bu dosya ile çağdaş yabancı dil öğretimi ve öğrenimi konusuna da katkı sağlamıştır. (Demirel, 2004, s.3).

Bir kültürü öğrenmek, önce o kültürün kullandığı dili öğrenmekten geçer. Dil, insanlar arasında bir iletişim aracı olduğundan, öğrenilen yabancı dil ile de farklı bir kültür ve farklı bir ülkenin düşüncesi, duyguları, istekleri, yaşam tarzları, politik durumları kısaca başka bir sistem de öğrenilmiş olur.

Ortak Avrupa Üniversite Alanı oluşturmaya amaçlayan ve bu konuda AB Eğitim ve Gençlik Değişim Programları'nı düzenleyen Avrupa Konseyi'nin resmi dilleri İngilizce ve Fransızcadır. Ancak Konseye üye 47 ülkede çok farklı diller konuşulmakta ve çok farklı kültürler yer almaktadır. Avrupa'daki zengin dillerin ve kültürlerin çeşitliliği, hiç şüphesiz onun önemli ve değerli özelliklerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle Konsey, 2001 yılını "Avrupa Diller Yılı" olarak kutlamıştır. Avrupa Diller Yılı'nı kutlamadaki temel amaç, Avrupa Konseyine üye ülkelerin dil ve kültür miraslarına sahip çıkmaları ve bunu diğer Avrupa ülkeleriyle birlikte paylaşmalarıdır; bunun yanı sıra çok kültürlü ve çok dilli Avrupalı olma bilincini yayarak, birden çok dili öğrenmeyi teşvik etmektedir.

Bu yolla çok dil öğrenmenin farklı dil ve kültürel geçmişleri olan insanlar arasında hoşgörüyü arttıracak ve bireylerin birbirlerini daha iyi anlamalarını sağlayacak beklenmiştir. Bu amaç ile yaşam boyu dil öğrenme ve en az üç dil bilme, her Avrupa vatandaşı için bir eğitim hedefi olarak ortaya çıkmıştır.

(Demirel, 2004, s.17-18).

Avrupa Konseyi, Yaşayan Diller Bölümü aracılığı ile konseyin dil politikalarını oluşturmakta ve Avrupa genelinde bu politikaları uygulamaya sokmaktadır. Konseyin, dil öğretim konusunda üzerinde durduğu bu politika doğrultusunda, Avrupa'da konuşulan çeşitli dillerin ekonomik, sosyal ve kültürel yaşam için ne kadar değerli olduğunu ve bu dillerden en az iki ya da üçünü kullanmada yeterli olmanın ne denli önemli olduğu sürekli vurgulanmaktadır. Avrupa'nın dil öğretimindeki bu yeni politik görüş üye ülkeler arasında yaygın olarak kabul görmüştür.

Türkiye'de Avrupa Birliği ile bütünleşmeyi hedef almış ve bu doğrultuda uyum çalışmalarına başlamıştır. Eğitim sisteminde yapılacak tüm yenilikçi çalışmaların Avrupa ile uyumlu olmasına özen gösterilmesinde yarar görülmektedir. Bu bağlamda yabancı dil öğretim programlarının, Avrupa Konseyi, Yaşayan Diller Bölümünün geliştirdiği standartlara göre düzenlenmesi önemli görülmektedir. Tüm Avrupa ülkelerinde uygulanmaya başlayan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası" 2002 yılında uygulanmaya başlamıştır. 2004- 2005 yılından itibaren de Avrupa genelinde yaygınlaşması planlanmıştır.

Söz konusu dosyanın uygulanmaya başlaması ile beraber; Avrupa vatandaşı bir “Dil Pasaportu”na sahip olacak ve bu pasaport ile Avrupa’nın her yerinde yaşayabilme, iş ve çalışma izni alabilme olanağına kavuşacaktır. Ayrıca, her bireyin dil öğrenim geçmişi (biyografisi) ve dil dosyasında dil öğrenme süreciyle ilgili bilgiler yer alacaktır.

Bu Pasaportu taşımadaki temel amaç, Avrupa vatandaşlarının çok dilli yetişmelerini sağlamak ve onları çok dil öğrenmeye teşvik etmektir. Başka bir deyişle; çok dillilik ve çok kültürlülük bağlamı içinde her Avrupa vatandaşı, ilköğretimde birinci yabancı dili, ortaöğretimde ikinci yabancı dili ve üniversitede de üçüncü yabancı dili öğrenmesi gerektiğini vurgulamak ve onları dil öğrenmeye teşvik etmektir.

Dil Gelişim Dosya’sı, bir öğrencinin yabancı dil öğrenirken elde ettiği başarıları ve kazanımları kayıt altına alan ve dil gelişimi ile yeterliliklerini ortaya koyan bir dokümandır. Bu dokümanın içinde dil pasaportu, dil öğrenim geçmişi ve dil dosyası yer almaktadır. (Demirel, 2004,s.19)

Dil Pasaportu uygulaması ile beraber yabancı dil öğrenme süreçleri, Türkiye Cumhuriyeti eğitim sisteminde ve yüksek öğretim kurumlarında gelenekselden yenilikçi yaklaşımlara geçmiştir. AB Eğitim ve Gençlik Programları’na katılan öğrenciler öğrendikleri yabancı dilleri artık Dil Pasaportu standartlarında hazırlanmış ve yenilenmiş metotlardan, iletişimci yaklaşım yöntemi ile öğrenmektedirler.

Dil öğretiminde artık yıllardır uygulanmakta olan dilin kurallarını yani grameri öğretmekten çok; dilin becerilerinin öğretimine ağırlık veren yaklaşımlarla öğretim ön plana çıkmıştır. Bu durum özellikle dilbilgisi kurallarını öğrenmenin çok yaygın olduğu ülkemizde, öğrencinin kendi değerlendirmesi uygulaması dil öğrenme ve öğretme süreçlerini gelenekselden yenilikçiye geçmesini sağlamıştır. (Demirel, 2004, s.22).

Dil Pasaportu ve Dil Dosyası uygulamaları ile beraber İngilizce ve Fransızca öğretimi için hazırlanan metotlarda, öğrenilen yabancı dilin kullanıldığı toplumlar ve o dili kullanan ülkeler ve bu ülkelerin kültürleri hakkında, dilin öğretimi ile bir arada kültürel bilgiler verilip; yabancı dili öğrenen öğrencinin öğrendiği dilin kültürünü de öğrenmesi hedeflenmiştir.

Buna göre Fransızca için değerlendirme yapmak gerekirse, Fransızca'yı Dil Pasaportu'na uygun standartlarda öğreten ve ülkemizde de Fransızca öğretim metodu olarak yaygınlıkla kullanılan “Café Creme I ve II” metodunu dil ve kültürün bir arada öğretildiği metotlara örnek gösterebiliriz.

AB Eğitim ve Gençlik Programları'na katılan ve Fransızca'yı Dil Pasaport'una uygun standartlarda hazırlanmış Café Creme'den öğrenmiş olan bir öğrenci; metodun birincisini tamamladıktan sonra, Fransa ve Fransızca konuşulan diğer ülkelerin (Frankofon) kültürünü, yaşam tarzını, iklimini, beslenme alışkanlıklarını, giyim tarzlarını, coğrafyalarını, turistik yerlerini gibi pek çok kültürel öğeyi de öğrenmiş ve kültürel öğeleri hakkında belirli fikirlere ve tasvirlerle ulaşmış olacaktırlar.

Bununla ilgili birkaç tane örnek vermek gerekir ise: Café Creme-I metodunda her 4 üniteden sonra Fransız kültürü ile ilgili “Civilisation” yani Kültür Dosyası bulunmaktadır.

İlk 4 ünite'den sonra Fransızca öğrenmeye yeni başlayan bir öğrenci birinci civilisation dosyasında, Fransa'nın coğrafyasını ve çevresindeki frankofon adaları ve oralardaki iklim koşullarını öğrenmektedir.²⁴(Café Creme-I, 2005, s.44–45).

Öğrenci, kültür ile ilgili öğeleri öğrenirken aynı zamanda iklim şartları ile ilgili, sıcak soğuk yağmurlu veya coğrafya'yı öğrenirken kuzey, güney, doğu, batı gibi kavramları da öğrenmiş olmaktadır.

İkinci teorik ve gramer ağırlıklı dört ünitenin ardından verilen ikinci kültür dosyasında ise; öğrenci Fransa'nın başkenti Paris'in sokaklarını “arrondissement” larını ve bulvarlarını öğrenirken; Fransa'nın simgelerinden biri olan Café'leri ve Café'lerin Paris'e kazandırdığı farklı renkleri de çeşitli resimlerle görerek öğrenmektedir.²⁵(Café Creme-I, 2005, s.82–83–84).

Üçüncü kültür dosyasında ise Fransa'nın dini ve milli tatillerini içeren bir takvim karşımıza çıkmaktadır. Burada ise öğrenci, Fransa'nın hangi tarihlerde tatil yaptığını veya Noel başta olmak üzere hangi dini öğeleri kutladığını ve tatil yaptığını öğrenirken aynı zamanda; hafta, ay, yıl, resmi, bayram gibi kavramları da beraberinde öğrenmiş olmaktadır.²⁶

²⁴ Ek-1 de sunulmuştur

²⁵ Ek-2 de sunulmuştur

²⁶ Ek-3 de sunulmuştur

Diğer sayfaya bakıldığı zaman Fransa'ya ve Fransız Kültürüne özgü olan spor ve kültürel aktiviteleri ufak resimler eşliğinde açıklanması ile karşılaşmaktayız. Cannes Film Festivali, 1903'den bu yana yapılan “Le Tour de France” (bisiklet yarışı), ve Roland Garros Tenis Turnuvası gibi etkinlikler, bir sonraki sayfada Fransızların sıklıkla yediği ve Fransa'ya özgü olan Krep tarifi gibi, kültüründe önemli bir ögesi olan sanat ve spor aktiviteleri ile beraber yemek alışkanlıklarını da çeşitli kelime hazinesi kazandırılarak, öğrencilere sunulmaktadır.

²⁷(Café Creme-I, 2005, s.120–121–122).

Toplam 16 üniteyi kapsayan Café Creme-I Metodu'nun son 4 ünitesinin ardından gelen kültür dosyasında ise; çok önemli bir kültür, tarih ve turizm başkenti olan Paris'in tarihi ve turistik yerlerinin küçük resimler ile tanıtılması ile karşılaşmaktayız.

Müzeleri, parkları, alışveriş ve kültür merkezleri ile ünlü olan bu şehrin içinde bulunan önemli merkezleri, müzeleri ve bunların bulundukları arrondissement'ları ile beraber ufak bir kroki halinde veren dosya, son sayfasında kitabın sonuna gelen öğrencilerden, Paris'e hafta sonu tatili için gelmek isteyen birinin ağzından bir rezervasyon mektubu yazmasını isteyen bir alıştırma ile son bulur ki; bu da öğrencilere Paris ile ilgili öğrendikleri kelime haznesinin sınamasını ve Paris'e özgü olan yerlerin pekişmesini amaçlamaktadır. ²⁷(Café Creme-I, 2005, s.158–159–160).

Yukarıda verilen örneklerden de anlayacağımız üzere, Café Creme-I kitabını bitiren bir öğrenci, Fransa'ya gittiği zaman Fransız kültürüne özgü olan pek çok öğeyi de beraberinde öğrenmektedir. Aynı örnekleri AB Dil Pasaportu'na uyumlu olarak geliştirilmiş ve yabancı dil öğrenmek için gerekli teorik bilgilerin, kültürel öğeler ile bir arada yazıldığı İngilizce veya Almanca yabancı dil metotları için de verebiliriz.

²⁷ Ek-5 de sunulmuştur

III - ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE ÖLÇME ARAÇLARI

Bu araştırma Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programlarından Sokrates-Erasmus Programı esas alınarak planlanmış ve yürütülmüştür.

3.1 Araştırma'nın Evreni:

Araştırma'nın evrenini Yıldız Teknik Üniversitesi'nden ve Gazi Üniversitesi'nden AB Eğitim ve Gençlik Programları'ndan Sokrates ve Erasmus Programlarına katılıp; yurtdışına giden öğrenciler oluşturmaktadır.

3.2 Örneklem Yöntemi ve Örnek Seçimi:

Araştırma kapsamına alınacak deneklerin seçimi için söz konusu üniversitelerin AB Ofislerinin kayıtlarından Erasmus Programı ile yurtdışına gitmiş öğrencilerin listesi alınmış ve bu öğrencilerin tamamı araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur.

AB Eğitim ve Değişim Programlarından yararlanan öğrenci sayısının çok olmaması nedeni ile araştırmayı anlamlı sonuçlara götürebilmek açısından evren aynı zamanda örneklem grubunu oluşturmaktadır.

3.3 Veri Toplama Yöntem ve Araçları:

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen anket formuna bağlı kalınarak toplanmıştır.

3.3.1 Anket Formunun Hazırlanması:

Anket Formu; konu ile ilgili kuramsal ve araştırma literatürlerinin derinlemesine incelenmesi sonucu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Anket formu 3 bölümden oluşmaktadır.

Bölümde deneklerin yaşı, cinsiyeti, üniversiteye gelene dek yaşadıkları yer, bildikleri yabancı diller ve yabancı dil eğitimi aldıkları okul ile bu eğitimi aldıkları süre sorulmuştur. ²⁸

²⁸ Ek-6 da anket formu sunulmuştur

Anket'in II. Bölümü; öğrencilerin hangi değişim programına katıldıkları, değişim programına katıldıkları süre ve bu süre içerisinde kaldıkları yer, değişim programı için gidilen bölüm ve değişim programının düzeyi gibi sorularla başlayıp; bu zamana kadar öğrendikleri yabancı dilin gittikleri ülkede yaptıkları akademik çalışmalarında ve günlük hayatlarında ne derece yeterli olduğu sorusu ile devam edip; AB Eğitim ve Değişim Programına katılma kararlarında onları etkileyen 3 önemli faktörü yazmaları ile son bulmaktadır.

Anketin III. Bölümünde ise öğrencilerden gittikleri ülkede soruda belirtilen kültürel öğeler dâhilinde hangi yönde değiştikleri sorulmuş; “olumlu” ve “olumsuz” şeklinde yanıt vermeleri istenmiştir. Devam eden sorularda ise; öğrencilerden öğrendikleri dil becerileri doğrultusunda gittikleri ülkelerde ne gibi gelişmeler veya zorluklar yaşadıkları öğrenilmek istenmiştir. Kısa bir süreliğine bile olsa farklı bir kültüre gittikleri için, kendi kültürleri ile mukayese ederek kültür şoku yaşayıp yaşamadıkları öğrenilmek istenmiş; eğer yaşadılar ise hangi kültürel öğeler dâhilinde yaşadıklarını araştırabilmek için şıklar verilmiş ve işaretlemeleri istenmiştir.

Anketin III. Bölümünün son sorularında ise; öğrencilerin gittikleri ülkedeki kişisel kazanımları öğrenilmek istenmiş ve yabancı bir ülkeye gitmeden önce kendi ülkeleri hakkında düşünceleri ve gittikleri ülke hakkındaki düşünceleri ile yabancı ülkeye gidip geldikten sonra kendi ülkeleri hakkında düşünceleri ve gittikleri ülke hakkındaki düşünceleri sorulmuş ve bu vesile ile anket sonuçlarından öğrencilerde ne gibi değişimler olduğu hakkında incelemeler elde edilmeye çalışılmıştır.

3.3.2 Anket Formunun Uygulanması:

Anket formu, araştırma alanı olan Gazi Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitelerinin Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Ofislerinden elde edilen kayıtlarda, Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programları çerçevelerinde yurt dışına gidip dönen öğrencilerin e-posta adreslerine mail yolu ile gönderilmiştir.

Bu yöntemin seçilme nedeni, iki farklı üniversiteden öğrencilerin olması, öğrencilere ulaşıp yüz yüze mülakat yöntemi ile anket uygulamanın hemen hemen imkânsızlığı ve veri toplama süresinin kısaltılması ve pratiklidir.

Bunun için önce, internet ortamında anket sorularının yer aldığı bir web sayfası hazırlanmış ve bu web sayfasının linki 31 Mayıs 2007 itibari ile e-posta yolu ile örnekleme oluşturan deneklere tek tek postalanmıştır.

Ayrıca, anket Formu'nun üstüne araştırmayı ve araştırmanın amacını tanıtan kısa bir açıklama konmuştur. Anket formu 31 Mayıs 2007 tarihinden sonra 3 ay süre ile hem Gazi Üniversitesi hem de Yıldız Teknik Üniversite'lerinin AB ve Dış İlişkiler Ofisleri'nin web sitelerine konulmuş ve yayınlanmıştır.²⁹

Gönderilen 200 deneğin, 70'inden yanıt gelmiş ve bulgular bu deneklerden gelen yanıtlara göre hazırlanmıştır.

3.4 Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Araştırma sonunda elde edilen verilerin değerlendirilmesi NAVİCAT MySQL programları kullanılarak araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

Veriler önce herhangi bir değişkene bağlı kalmaksızın analiz edilmiş ve toplam denek sayısı esas alınarak mutlak ve yüzde değerleri gösteren frekans tabloları hazırlanmıştır.

²⁹ Ek-7 de sunulmuştur

IV - BULGULARVE TARTIŞMA

4.1 Denekler Hakkında Genel Bilgiler

Gazi Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversite'lerinin AB ve Dış İlişkiler Ofis'lerinden yardım alınarak Erasmus Programı'ndan yararlanan öğrencilere ulaşılmış ve anket çalışması uygulanmıştır.

Araştırma'ya katılan deneklerin %94'ü Yıldız Teknik Üniversitesi, %5,7'si ise Gazi Üniversitesi öğrencisidir.

Tablo–5 Deneklerin Üniversiteye Göre Dağılımları

Üniversite Adı	Sayı	%
Gazi Üniversitesi	4	5.7
Yıldız Teknik Üniversitesi	66	94.3
Toplam	70	100

4.1.1 Deneklerin Cinsiyeti

Deneklerin % 54,3'ü erkek, %45,7 si kız öğrencidir.

Tablo–6 Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Sayı	%
Kız	32	45.7
Erkek	38	54.3
Toplam	70	100

Değişim Programına katılan öğrencilerden erkeklerin oranı az da olsa kızların oranından fazla olması; erkeklerin daha kariyerist olduklarını ve bu tür değişim programlarına katılmada daha bağımsız olduklarını düşündürebilir

4.1.2 Deneklerin Yaşı

Araştırma kapsamına alınan deneklerin %58,6 sı 22–25 yaş grubundadır. Bunu, %35,7 ile 19–21 yaş grubu izlemektedir. Erasmus Programına katılan deneklerin sadece % 5,7 si 26 yaş üstü deneklerden oluşmaktadır.

Tablo–7 Deneklerin Yaş Grubuna Göre Dağılımları

Yaş Grupları	Sayı	%
19–21	25	35.7
22–25	41	58.6
26 ve üstü	4	5.7
Toplam	70	100

Değişim Programına katılan deneklerin %50’den fazlasının 22–25 yaş aralığında olması genellikle kariyer planlamalarının ve yurtdışındaki imkânları yerinde görüp tanıma isteğinin bu yaş aralığında daha yoğun olduğu izlenimini vermektedir.

4.1.3 Deneklerin Üniversite’ye Kadar Yaşadıkları Yerler

Tablo–8 incelendiğinde AB Eğitim ve Değişim Programları’ndan yararlanan deneklerin en yüksek oranla (% 87,1) kent kökenli olduğu saptanmıştır. Köy kökenli öğrenciye rastlanmazken; Kasaba ve İlçe kökenli öğrenci sayısı da oldukça azdır.

Tablo -8 Deneklerin Üniversite’ye Kadar Yaşadıkları yerlere Göre Dağılımları

Yaşanılan Yer	Sayı	%
Kent-İl	61	87.1
Kasaba- İlçe	9	12.9
Köy	0	0
Toplam	70	100

Deneklerin %90'a yakınının kent kökenli olması Kent soylu öğrencilerin gelişim ve hareketlilik açısından daha bilinçli, planlı ve aile desteğini daha çok aldıklarını düşündürebilir.

4.1.4 Deneklerin Yabancı Dil Eğitimi Almaya Başladıkları Okul

Araştırma kapsamına alınan deneklerin yarısı (%50) dil eğitimi almaya ortaokulda başlamışlardır.

Tablo-9 Deneklerin Yabancı Dil Eğitimi Almaya Başladıkları Okullara Göre Dağılımları

Yabancı Dil Eğitimi Alınan Okul	Sayı	%
İlkokul	0	0
Orta Dereceli Okul	35	50
Üniversite	3	4.3
Hepsi	32	45.7
Toplam	70	100

Dil eğitimini erken yaşlarda almaya başlayan deneklerin oranı toplam olarak %95,7'dir. Bu sonuç, değişim programlarında dil eğitimi yeterliliğinin önemini vurgulamaktadır. Aynı sonucu Tablo-10'da desteklemektedir.

4.1.5 Deneklerin Yabancı Dil Eğitimi Aldıkları Süre

Araştırma kapsamına alınan deneklerin, en yüksek oranla (%65,7) 7-11 yıl arası yabancı dil eğitimi aldığı ve bunu %15,7 ile 12 yıl ve daha fazla süredir dil eğitimi alanların izlediği bulunmuştur. Deneklerin sadece %5,7 si 3 yıl ve daha az süre dil eğitimi almıştır. Bu sonuç dil eğitimi süresi arttıkça dil becerilerinin gelişmesi ve mobilite açısından da çok gerekli olduğu kanısını güçlendirmektedir.

Tablo–10 Deneklerin Yabancı Dil Eğitimi Aldıkları Süre’ye Göre Dağılımları

Süre	Sayı	%
3 Yıl	4	5.7
4–6 Yıl	9	12.9
7–11 Yıl	46	65.7
12+	11	15.7
Toplam	70	100

4.1.6 Deneklerin Bildikleri Yabancı Diller

Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programına katılmadan önce bildikleri yabancı dillerden en yüksek gördüğümüz oran İngilizcede olmuştur.(%92,9) Bunu sırasıyla Fransızca (%4,2) ve en düşük oran ile Almanca izlemiştir.(%2,9).

Tablo–11 Deneklerin Bildikleri Yabancı Dillere Göre Dağılımları

Bildiği Yabancı Diller	Sayı	%
İngilizce	65	92.9
Almanca	2	2.9
Fransızca	3	4.2
Toplam	70	100

Bu sonuç, İngilizcenin bilim dili olarak en yaygın kullanılan dil olduğu gerçeğini desteklemektedir.

4.2 Katılınan AB Eğitim ve Değişim Programı ile İlgili Bilgiler

Anketin bu bölümünde, deneklere katıldıkları AB Eğitim ve Değişim Programları ile ilgili; programa katılma süreleri, gittikleri ülkeler, gittikleri ülkelerde ikamet ettikleri yerler, gittikleri bölümler ve katıldıkları değişim programının düzeyi gibi bilgiler sorulmuştur.

4.2.1 Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programına Katılma Süreleri

Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programlarına katıldıkları süre incelendiğinde %64,2'sinin 6–12 ay arası, %30'unun 4–5 ay, sadece %2,7'si ise 1–2 yıl veya 20–30 gün kaldığı bulunmuştur.

Tablo–12 Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programına Katılma Süreleri'ne Göre Dağılımları

Kalınan Süre	Sayı	%
6–20 Gün	0	0
20–30 Gün	2	2.7
1–3 Ay	1	1.4
4–5 Ay	21	30
6–12 Ay	45	64.2
1–2 Yıl	1	2.7
Toplam	70	100

Değişim Programı'na katılan öğrencilerin en yüksek oranla (%64,2) 6–12 aylık süreyi tercih etmeleri; uzun dönemde elde edilecek yararın daha yüksek olacağı beklentisini ifade etmektedir.

4.2.2 Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programı'na Gittikleri Ülkeler

Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programına gittikleri ülkeler incelendiğinde, en yüksek oranla sırasıyla: İtalya (% 21,4), Portekiz (%17,1), Almanya (%15,7), Fransa (%8,6) ve İspanya ve İngiltere (%7,2) olduğu gözlemlenmiştir. Avusturya, Belçika, Hollanda ve Çek Cumhuriyetine gidenler eşit oranları paylaşıırken (%4,3); Slovenya, Lituanya, Yunanistan'a gidenlerin oranı sadece %1,4'dür. AB Eğitim ve Değişim Programı'nın kapsamında olan Danimarka, Finlandiya, İrlanda, İzlanda, Norveç, Bulgaristan, Estonya, Macaristan, Polonya, Romanya vb gibi ülkelere giden deneğe rastlanmamıştır.

**Tablo- 13 Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programı'na Gittikleri Ülkelere
Göre Dağılımları**

Gidilen Ülke	Sayı	%
Avusturya	3	4.3
Belçika	3	4.3
Fransa	6	8.6
Almanya	11	15.7
Yunanistan	1	1.4
İtalya	15	21.4
Hollanda	3	4.3
Portekiz	12	17.1
İspanya	5	7.2
İsveç	1	1.4
Birleşik Krallık	5	7.2
İzlanda	0	0
Liechtenstein	0	0
Güney Kıbrıs Rum Kesimi	0	0
Çek Cumhuriyeti	3	4.3
Estonya	0	0
Litvanya	1	1.4
Malta-Polonya-Romanya-Slovakya- Macaristan-Letonya-Bulgaristan- Norveç-İzlanda-Danimarka- Fince-İrlanda-Lüksemburg-	0	0

Değişim Programına katılan öğrencilerin Tablo-15’de görüleceği üzere büyük çoğunluğu’nun Mühendislik Bölümü öğrencisi olması; AB Üye ülkeler arasından İtalya’nın en çok tercih edilmesinde önemli bir etken olmaktadır.

Zira İtalya’daki Teknik Üniversiteler, Türkiye’deki Üniversitelerin Mühendislik Bölümleri tarafından çokça tercih edilmekte ve her sene üniversitelerin Mühendislik Bölümleri ile söz konusu Teknik Üniversitelerin ilgili bölümleri aralarındaki ikili anlaşmaları (Bilateral Agreement) yenilemek sureti ile öğrenci ve öğretim üyesi değişimi yapmaktadırlar. Örneklem olarak seçilen Gazi ve Yıldız Teknik Üniversitesi öğrencileri’nin en çok İtalya’yı tercih etmiş olmalarının sebebi, Teknik çalışmalarını en iyi sürdürebilecekleri yer olduğu beklentisini ifade etmektedir.

4.2.3 Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programı Süresince Yurtdışında İkamet Ettikleri Yerler

AB Eğitim ve Değişim Programı ile yurtdışına giden deneklerin, orada bulundukları süre dâhilinde %54,3’ünün yurtta, %45,7’sinin ise ayrı evde kaldıkları tespit edilmiştir. Aile yanında kalan deneğe rastlanmamıştır.

Tablo–14 Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programı Süresince Yurtdışında İkamet Ettikleri Yerlere Göre Dağılımları

İkamet Edilen Yer	Sayı	%
Ayrı ev	32	45.7
Yurt	38	54.3
Aile Yanı	0	0
Toplam	70	100

Aile yanında kalmayı hiçbir deneğin tercih etmemesi, gidilen ülkelerde ailelerin öğrenci kabul etmede çekimser olduklarını veya öğrencilerin kültürel farklılıklar açısından aile yanının daha kısıtlayıcı ya da daha zor olacağı düşüncesi ile tercih etmediklerini düşündürebilir.

4.2.4 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Gittikleri Bölümler

AB Eğitim ve Değişim Programı'nın Yüksek Öğretim ile ilgili olan Erasmus Programı'ndan yararlanıp yurtdışına giden öğrencilerin % 55,7'si'nin Mühendislik, %24,2'sinin ise Mimarlık öğrencisidir. Bu oranı, %7,1 ile Sosyal Bilimler öğrencileri ve %4,3 ile Eğitim öğrencileri takip ederken; Edebiyat, Güzel Sanatlar ve Fen Bilimleri öğrencileri sadece %2,9'dur.

Tablo–15 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Gittikleri Bölümlere Göre Dağılımları

Gidilen Bölüm	Sayı	%
Mühendislik	39	55.7
Edebiyat	2	2.9
Eğitim Bilimleri	3	4.3
Mimarlık	17	24.2
Sosyal Bilimler	5	7.1
Fen Bilimleri	2	2.9
Sanat	2	2.9
Toplam	70	100

Teknik dallardan öğrencilerin değişim programlarına daha çok talep göstermesi, bu dallardaki öğrencilerin dil yeterliliğine, kariyer beklentilerinin yüksekliğine veya bu dallardaki kontenjanların daha yüksek olmasına bağlanabilir.

4.2.5 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Yurtdışına Gittikleri Programın Düzeyi.

AB Eğitim ve Değişim Programlarına katılan deneklerin, %88,6'sı Lisans, %10'u Yüksek Lisans ve sadece %%1,4'ü doktora öğrencisidir. Anket uygulanan deneklerin arasında ön lisans öğrencisi'ne rastlanmamıştır.

Tablo- 16 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Yurtdışına Gittikleri Programın Düzeyine Göre Dağılımları

Değişim Programının Düzeyi	Sayı	%
Lisans	62	88.6
Yüksek Lisans	7	10
Doktora	1	1.4
Toplam	70	100

Erasmus Değişim Programı ilk olarak lisans öğrencilerinin değişimine odaklı olarak ortaya çıktığından; daha sonra AB Üye ülkelerin üniversiteleri ile Türkiye'deki üniversiteler bölüm bazında yaptıkları ikili anlaşmalarda (Bilateral Agreement) Yüksek Lisans ve Doktora programlarını da eklemiştir.

Ancak bu her bölüm ve her üniversitenin hatta her ülkenin yaptığı veya yapmak zorunda olduğu bir şart değildir ve bundan dolayı da yüksek lisans ve doktora öğrencileri'nin değişimleri normal lisans öğrencileri'nin değişimine olan oranı daha azdır. Buradaki tablo da ancak bazı AB Üye Ülke üniversiteleri'nin Gazi ve Yıldız Teknik Üniversiteleri'nin bazı bölümleri ile Yüksek Lisans ve Doktora Değişim anlaşması imzalamış olduklarını ifade etmektedir.

4.2.6 Deneklerin Bildikleri Yabancı Dillerin Değişim Programına Gittikleri Ülkede Yaptıkları Akademik Çalışmalarına Etkisi

Deneklerin %48,6'sının yabancı dil bilgisi gittikleri ülkedeki akademik çalışmaları için çok iyi düzeyde, %38,6'sının ise orta düzeyde yeterli olduğu bulunmuştur. %12,8'si ise düşük düzeyde yeterli olduğunu belirtmiştir.

Tablo–17 Deneklerin Bildikleri Yabancı Dillerin Değişim Programına Gittikleri Ülkede Yaptıkları Akademik Çalışmalarına Etkisine Göre Dağılımları

Derece	Sayı	%
Az	9	12.8
Orta	27	38.6
Çok	34	48.6
Toplam	70	100

Deneklerin yarıya yakını dil bilgilerinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Buna orta derecede yeterli olanlar eklendiğinde toplam %87,2'sinin gidilen ülkede dil açısından problem yaşamadıkları söylenebilir. Bu sonuç zaten Tablo-9'daki sonuçları da desteklemektedir. Değişim programlarında yeterli dil derecesi yüksek not ortalaması gibi ön koşuldur.

4.2.7 Deneklerin Bildikleri Yabancı Dillerin Değişim Programına Gittikleri Ülkedeki Günlük Yaşamlarına Etkisi

Deneklerin %58,6'sının yabancı dil bilgisi gittikleri ülkedeki günlük yaşamları için yeterli olurken , %30'u ise orta düzeyde yeterli olduğunu belirtmiştir. %11.4'ü ise yetersiz kaldığı kanısındadır.

Tablo–18 Deneklerin Bildikleri Yabancı Dillerin Değişim Programına Gittikleri Ülkedeki Günlük Yaşamlarına Etkisine Göre Dağılımları

Derece	Sayı	%
Az	8	11.4
Orta	21	30
Çok	41	58.6
Toplam	70	100

4.3 Kültürel Etkileşim İle İlgili Bilgiler

Deneklere Erasmus öğrencisi olarak gittikleri yabancı ülkelerde kaldıkları süre dâhilinde karşı cins ile olan ilişkiler, dil, beslenme biçimi, giyim, çalışma tarzı..vb kültürel öğelerden olumlu veya olumsuz etkilenip etkilenmedikleri, dil becerilerini kullanma açısından hangi alanlarda gelişme sağladıkları ve bu gelişmenin olumlumu yoksa olumsuz mu olduğu, kültür şoku yaşayıp yaşamadıkları, eğer kültür şoku yaşadılarsa bunun hangi konularda olduğu, Erasmus öğrencisi olarak gittikleri ülkeden döndüklerinde kişisel kazanımlarının neler olduğu ve gittikleri ülke hakkında ve kendi ülkeleri hakkında gitmeden önce ve döndükten sonra düşüncelerinin değişip değişmediği yönünde sorular sorulmuştur.

4.3.1 Deneklerin Gittikleri Yabancı Ülke’de Kültürel Öğeler ile İlgili Alanlarda Değişime Uğrama Durumları

Deneklerin gidilen yabancı ülkede “Kültürel Öğeler” ile ilgili alanlarda değişime uğrama durumları olumlu ve olumsuz değişim olarak incelenmiştir.

Değişimin geneline bakıldığında, olumlu değişim alanlarının daha çok olduğu, olumsuz değişimlerin ise nispeten düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

En olumlu değişim alanları sırasıyla: % 98,6 ile insan ilişkileri, %95,7 ile karşı cins ile olan ilişkiler ve dil, %95,7 ile seyahat becerileri, %94,3 ile sosyal ilişkiler, %92,9’luk eşit oranlarda estetik görüş ve dostluk şeklinde ortaya çıkmıştır. En olumsuz değişim ise, %57,1 ile beslenme alanında olduğu, bunu %27,1 ile kişisel sağlık ile ilgili alanlar ve %21,7 ile siyasi konular, %25,7 ile de çalışma tarzının izlediği bulunmuştur.

Tablo–19 Deneklerin Gittikleri Yabancı Ülke’de Kültürel Öğeler ile İlgili Alanlarda Değişime Uğrama Durumlarına Göre Dağılımları

Değişime Uğranan Alanlar	Olumlu Değişim		Olumsuz Değişim	
	Sayı	%	Sayı	%
Karşı Cins ile olan ilişkiler	67	95.7	3	4.3
Dil	67	95.7	3	4.3
Beslenme Biçimi	30	42.9	40	57.1
Giyim	61	87.1	9	12.8
İnsan İlişkileri	69	98.6	1	1.4
Müzik	63	90	7	10
Siyasi Konular	52	74.3	18	25.7
Sosyal İlişkiler	66	94.3	4	5.7
Bürokratik İşlemler	42	60	28	40
Alışveriş Deneyimleri	63	90	7	10
Demokratik Hakların Kullanımı	64	91.4	6	8.6
Kişisel Sağlık İle İlgili Konular	51	72.9	19	27.1
Çalışma Tarzı	52	74.3	18	25.7
Estetik Görüş	65	92.9	5	7.1
Seyahat Becerileri	67	95.7	3	4.3
Toplumsal Değerler	57	81.4	13	18.6
Kişisel Değerler	63	90	7	10
Temizlik	55	78.6	15	21.4
Boş Zaman Değerlendirme	55	78.6	15	21.4
Dostluk	65	92.9	5	7.1
Görgü	56	80	14	20
Aile İlişkileri	54	77.1	16	22.9
Eğlence Anlayışı	61	87.1	9	12.9

Tüm alanlarda yüksek oranda değişim yaşanması Erasmus Değişim Programının “Kültürel Etkileşim” anlamında çok yararlı olduğu hipotezini desteklemektedir. Yaşanan olumlu değişimlerin başında %98,6’lık bir oran ile insan ilişkileri ve karşı cins ile olan ilişkiler, %95,7’lik bir oran ile dil ve seyahat becerileri, %94,3’lük bir oran ile demokratik hakların kullanımı gibi alanların öne çıkması dikkat çekicidir. Özellikle insan ilişkileri, karşı cins ile olan ilişkiler ve sosyal ilişkiler alanlarının en çok dikkat çeken olumlu değişim alanları olması; bu konuların ülkemizde desteklenmesi ve geliştirilmesi gereken alanlar olduğunu düşündürmektedir. Demokratik hakların kullanımı ve estetik görüşün; değişim programı sonucu öğrencilerde olumlu yönde değişim yaratması kültürel etkileşim açısından bu programların amacına ulaştığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca ufak çapta da olsa tüm bu alanlarda AB’ye üyelik öncesi ülkemiz açısından sosyal olarak yapılması gerekenler de açıklıkla ortaya çıkmaktadır. Yaşanan olumsuz değişimlerin başında %57,1 gibi bir oran ile Beslenme öne çıkmaktadır. Bu sonuç batılı toplumların hazır ve hızlı yemek alışkanlığının Türk mutfağının geleneksel değerleri ile bağdaşmamasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca yaşanan olumsuz değişimler arasında %27,1’lik bir oran ile kişisel sağlık, %25,7’lik bir oran ile de çalışma tarzı ve siyasi konular gibi başlıkların öne çıkması Türk kültürü’nün Avrupa kültürü ile çalıştığı alanları işaret etmektedir. Ayrıca %21,4 oranı ile aile ilişkileri ve boş zaman değerlendirme konusunda da olumsuz değişimler yaşanması kültürel anlamda öne çıkan farklardan kaynaklanmış olabileceği gibi özellikle boş zaman faaliyetleri açısından değişim programına katılan öğrencinin bulunduğu toplum ile tam olarak entegrasyonunu sağlayamamış olmasından da kaynaklanabilir. Aile ilişkileri açısından ortaya çıkan olumsuz değişim ise geleneksel türk aile modelinin batı toplumlarından farkını vurgular niteliktedir.

4.3.2 Deneklerin Gittikleri Yabancı Ülkelerde Dil Becerilerini Kullanma Açısından Değişime Uğradıkları Alanlar ve Bu Değişimin Yönü

Deneklerin dil becerilerini kullanma açısından ortaya çıkan olumlu ve olumsuz değişim alanları incelendiğinde yine olumlu değişim alanlarının daha çok olduğu görülmektedir. Konuşma ve dinleme becerisinin olumlu değiştiğini söyleyen deneklerin oranı %98,6 ile eşittir. Fonetik ve karşılıklı konuşma becerisi olumlu değişime uğrayan deneklerin oranı ise eşit oranda ve %97,1'dir.

Olumsuz değişime uğrayan alanlarla ilgili olarak deneklerin % 17,1'i dil bilgisi ve deyimlerin kullanımını eşit oranlarla olumsuz değişime uğradıkları alanlar olarak bildirmişlerdir.

**Tablo–20 Deneklerin Gittikleri Yabancı Ülkelerde Dil Becerilerini Kullanma
Açısından Değişime Uğradıkları Alanlar ve Bu Değişimin Yönüne Göre
Dağılımları**

Değişime Uğranan Alanlar	Olumlu Değişim		Olumsuz Değişim	
	Sayı	%	Sayı	%
Konuşma	69	98.6	1	1.4
Dinleme	69	98.6	1	1.4
Yazma	66	94.3	4	5.7
Okuma	67	95.7	3	4.3
Dil Bilgisi	58	82.9	12	17.1
Fonetik (Ses Bilgisi)	68	97.1	2	2.8
Günlük Konuşma Dilinin Kullanımı	69	98.6	1	1.4
Karşılıklı Konuşma	68	97.1	2	2.8
Deyimlerin Kullanımı	58	82.9	12	17.1

Dil becerileri açısından büyük oranda olumlu değişimin olması beklenen bir olgudur. Ancak %17,1 oranı ile Dil Bilgisi ve Deyimler açısından olumsuzlukların yaşanması kültürel farklara ve bizdeki dil öğretim tekniklerindeki farklara da bağlanabilir.

4.3.3 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Gittikleri Ülkede Kültür Şoku Yaşayıp Yaşamadıkları'na Dair Oranlar

Deneklerin gittikleri ülkede kültür şoku yaşama durumları incelendiğinde %37,1'inin hiç yaşamadığı, %47,5'inin ise az yaşadığı bulunmuştur. Çok fazla kültür şoku yaşadığını söyleyen deneklerin oranı ise sadece %2,9'dur.

Tablo–21 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Gittikleri Ülkede Kültür Şoku Yaşayıp Yaşamadıkları’na Dair Oranlarına Göre Dağılımları

Kültür Şoku Düzeyi	Sayı	%
Çok yaşadım	2	2.9
Orta Düzeyde Yaşadım	10	14.3
Az Yaşadım	32	45.7
Hiç Yaşamadım	26	37.1
Toplam	70	100

Kültür şoku yaşamayan ya da çok az yaşayanların oranı toplam %82,8’dir. Bu sonuç; değişim programlarına katılan öğrencilerin %90’a yakınının kent soylu oldukları düşünüldüğünde doğaldır.

4.3.4 Deneklerin Kültür Şoku Yaşadıkları Alanlar

Farklı düzeylerde kültür şoku yaşadıklarını belirten deneklerin (44 kişi), kültür şoku yaşadıkları alanlar incelendiğinde en yüksek oranla (%50) besin ve yiyeceklerle ilgili olan kısmın öne çıktığı; bunu sırasıyla % 47,7 ile trafik, %45,5 ile sınıf ayrımı, %43,2 ile hayat standardı ve %38,6 ile cinsellik ile ilgili konuların takip ettiği saptanmıştır.

Tablo–22 Deneklerin Kültür Şoku Yaşadıkları Alanlara Göre Dağılımları

Kültür Şoku Yaşanan Alanlar	Sayı	%
Aile İlişkileri	10	22.7
Toplumsal Yaşam	15	34
Mimari	10	22.7
Parklar	4	0.9
İşçi- İşveren İlişkileri	5	1.1
Rekabet	2	0.4
Hayat Standardı	19	43.2
Müzik ve Kültürel Etkinlikler	8	1.8
Dostluk	9	20.5
Akrabalık İlişkileri	6	1.4
Arkadaş İlişkileri	12	27.3
Cezalar	8	1.8
Beşeri İncelemeler	1	0.2
Yüksek Öğretim Sistemi	16	36.4
Sosyal İlişkiler	3	0.7
Besin ve Yiyecekler	22	50
Trafik	21	47.7
Alışveriş	2	0.4
Yardımlaşma	9	20.5
Ulaşım	12	27.3
Mizah Anlayışı	6	1.4
Sınıf Ayrımı	20	45.5
Görgü	9	20.5
Polis	7	15.9
Eğitim Sistemi	13	29.5
Cenaze Töreni	12	4.5
Cinsellik	17	38.6

Kültür Şoku yaşadığını belirten toplam 44 deneğe, kültür şoku yaşadığı alanlar sorulduğunda en çok kültür şoku yaşanan alanların başında %50'lik bir oran ile besinlerin gelmesi ilginç bulunmuştur. Bu sonuç beslenme açısından Türk kültürünün batılı toplumlardan farkını ve belki de tutuculuğunu vurgulamaktadır.

Aynı şekilde trafik, sınıf ayrımı, hayat standardı gibi konularında %50'ye yakın oranlarda kültür şoku yaratması, AB Üyeliği konusunda Türkiye'nin karşılaştığı güçlükleri bir ölçü de de olsa açıklar niteliktedir. Bu sonuçlar eleştirel bir bakış açısı ile ülkemiz sorunlarına dikkat çeken yayınlarda vurgulanan, geliştirilmesi ve desteklenmesi gereken alanlardır. Aynı şekilde %38,6'lık bir oran ile cinsellik, %36,4'lük bir oran ile yüksek öğretim sistemi, %34'lük bir oran ile toplumsal yaşam, %29,5 ile eğitim sistemi, %27,3 ile arkadaş ilişkileri ve %22,7'lik bir oran ile aile ilişkileri ve mimari gibi alanlar kültür şoku yaratan alanlar arasında öne çıkmaktadır.

Bu alanlara bakıldığında; mimari dışında kalan tüm alanların ülkemiz gençliğinin sorunları olarak tartışılan alanlar olduğu, geliştirilmesi ve desteklenmesi için gerek eğitimcilerin ve ebeveynlerin; gerekse politika üretenler açısından önemi vurgulanan ve önlemler alınması gereken hususlar olduğu görülmektedir.

Mimari yapılanmanın kültür şoku yaratan öğeler arasında öne çıkması ise şaşırtıcı değildir; zira batılı toplumların tarihi dokunun korunmasındaki toplumsal bilinci ülkemiz açısından da model alınması gereken önemli hususlar arasında yer aldığı tartışılmaz bir gerçektir.

Kültür şoku yaşanan alanlar arasında %20,5'lik bir oran ile dostluk kavramı yer almaktadır. Bunun nedeni, batı toplumlarının birey odaklı yaşam biçimlerine karşılık; Türk toplumunun aile ve akrabalık bağlarına ve sıkı dostluk ilişkilerine dayalı bir yaşam tarzını benimsemelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Söz konusu tablo (Tablo-22) Türk kültürü ile Batı kültürü arasında ki en temel farkları öğrencilerin gözü ile ortaya koymaktadır.

4.3.5 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Gittikleri Ülkelerdeki Kişisel Kazanımları

Deneklerin AB Eğitim ve Değişim Programı ile Erasmus öğrencisi olarak gittikleri ülkelerdeki kişisel kazanımları incelendiğinde, %91,4 ile özgüven artışının önde geldiği, bunu %87,1 ile farklı kültürlerle uyum sağlama ve %85,7 ile farklı bir toplumun davranış, değer yargısı ve tutumlarını anlama olduğu saptanmıştır.

%35.7'lik bir oran ile AB ortak değerlerini benimseme en düşük düzeyde kazanım olarak belirtilmiştir.

Tablo–23 Deneklerin Erasmus Öğrencisi Olarak Gittikleri Ülkelerdeki Kişisel Kazanımlarına Göre Dağılımları

Kişisel Kazanım	Sayı	%
Farklı bir toplumun Davranış ve değer yargıları ile tutumlarını anlama	60	85.7
Farklı yaşam biçimlerine hoşgörü ile bakabilme	47	67.1
Farklı kültüre uyum sağlayabilme	61	87.1
Özgüven Artışı	64	91.4
AB Ortak Değerlerini Benimseme	25	35.7
Uluslar arası Kariyer fırsatlarından haberdar olma	41	58.6
Ülkeler arası öğrenci hareketliliğinin gereğine inanma	57	81.4
Yurtdışında eğitim ve çalışma isteğine sahip olma	46	65.7

Bu tabloda ilginç olan sonuç, tüm kazanımlarla karşılaştırıldığında “AB Ortak Değerlerini Benimseme” kazanımının en düşük olmasıdır. Bu sonuç, toplumsal olarak AB üyeliği açısından gidilmesi gereken yolun uzunluğunu ve topluma bu değerlerin benimsetilmesi açısından yapılabileceklerin henüz tamamlanmamış olduğu gerçeğini vurgulamaktadır.

4.3.6 Deneklerin Erasmus Öğrencisi olarak AB Eğitim ve Değişim Programına Gitmeden Önce ve Döndükten Sonra Yaşadıkları Ülke Hakkındaki Düşünceleri

Deneklerin Erasmus Öğrencisi olarak AB Eğitim ve Değişim Programına gitmeden önce ve döndükten sonra yaşadıkları ülke hakkındaki düşünceleri incelendiğinde, gitmeden önce olumlu düşüncesi olan deneklerin oranında (%77,1) döndükten sonra bir düşme olduğu (%41,4); buna karşılık, düşüncelerinde herhangi bir değişim olmadığını belirtenlerin oranı ise %40 olarak bulunmuştur.

Tablo–24 Deneklerin Erasmus Öğrencisi olarak AB Eğitim ve Değişim Programına Gitmeden Önce ve Döndükten Sonra Yaşadıkları Ülke Hakkındaki Düşüncelerine Göre Dağılımları

GİTMEDEN ÖNCE			GİTTİKTEN SONRA		
Düşüncenin Yönü	Sayı	%	Düşüncenin Yönü	Sayı	%
Olumlu	54	77.1	Olumlu	29	41.4
Olumsuz	16	22.9	Olumsuz	13	18.6
Değişmedi	-	-	Değişmedi	28	40
Toplam	70	100	Toplam	70	100

Değişim programlarına katılmadan önce yaşadıkları ülke hakkında olumlu düşünceye sahip olan deneklerin oranının gittikten sonra düşmesi düşündürücüdür. Bu sonuç, yaşam koşulları ve standartları açısından AB normları ve kültürel farklarla açıklanabilir.

4.3.7 Deneklerin Erasmus Öğrencisi olarak AB Eğitim ve Değişim Programına Gitmeden Önce ve Döndükten Sonra Gittikleri Ülke Hakkındaki Düşünceleri

Deneklerin Erasmus Öğrencisi olarak AB Eğitim ve Değişim Programına gitmeden önce ve döndükten sonra gittikleri ülke hakkındaki düşünceleri incelendiğinde, düşünceleri olumlu olan deneklerin oranında %87,1'lik ciddi bir azalmanın olduğu (%55,7), olumsuz düşüncelerinde de %12,9'dan %15,7'ye yükseldiği bulunmuştur.

Tablo- 25 Deneklerin Erasmus Öğrencisi olarak AB Eğitim ve Değişim Programına Gitmeden Önce ve Döndükten Sonra Gittikleri Ülke Hakkındaki Düşüncelerine Göre Dağılımları

GİTMEDEN ÖNCE			GİTTİKTEN SONRA		
Düşüncenin Yönü	Sayı	%	Düşüncenin Yönü	Sayı	%
Olumlu	61	87.1	Olumlu	39	55.7
Olumsuz	9	12.9	Olumsuz	11	15.7
Değişmedi	-	-	Değişmedi	20	28.6
Toplam	70	100	Toplam	70	100

AB Değişim Programı ile gidilen ülke hakkında olumlu düşünceye sahip olanların oranında gittikten sonra düşme olması (%87,1 - %55,7); Türk kültürü ile ortaya çıkan farklardan kaynaklanabileceği gibi; kalınan süre içerisinde yaşanan zorluklardan, beslenme ve yaşam koşulları açısından ortaya çıkan zorluklardan da kaynaklanmış olabilir.

V - SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şöyle sıralanabilir:

- Deneklerin %94,3'ü Yıldız Teknik Üniversitesi'nden %5,7'si Gazi Üniversitesi öğrencisidir.
- Deneklerin % 54,3'ü erkek, %45,7'si kız öğrencidir.
- Deneklerin %58,6'sı 22–25 yaş grubundandır. Sadece % 5,7'si 26 yaş ve üstü gruptandır.
- AB Eğitim ve Değişim Programlarından yararlanan öğrencilerin % 87,1'i kent kökenlidir. Köy kökenli öğrenciye rastlanmamıştır.
- AB Eğitim ve Değişim Programları ile yurtdışına giden öğrencilerin %50'si yabancı dil eğitimini ortaokulda almaya başlamıştır.
- Deneklerin % 65,7'si 7–11 yıl süre ile dil eğitimi almıştır. Bunu %15,7 ile 12 yıl ve daha fazla süredir dil eğitimi alanlar izlemektedir.
- Deneklerin %92,9'u İngilizce bilmektedir. Fransızca ve Almanca bilenlerin oranı ise çok düşüktür.
- Deneklerin % 64,2 si 6–12 ay süre zarfında gerçekleşen değişim programına katılmıştır.
- AB Eğitim ve Değişim Programı ile Erasmus öğrencisi olarak yurtdışına giden öğrenciler %21,4'lük bir oran ile en çok İtalya'ya gitmişlerdir. Bunu %17,1 ile Portekiz ve %15,7 ile Almanya izlemektedir.
- Deneklerin yurtdışında bulundukları süre de en çok (%54,3) öğrenci yurtlarında kalmışlardır. Aile yanında kalan deneğe rastlanmamıştır.
- AB Eğitim ve Değişim Programları ile Erasmus öğrencisi olarak yurtdışına giden öğrencilerin %55,7'si Mühendislik, %24,2'si Mimarlık öğrencisidir. Sanat ve Edebiyat öğrencisi ise çok düşük orandadır.(% 2,9).
- Deneklerin, %86,6'sı Lisans, %10'u ise yüksek lisans öğrencisidir.
- Deneklerin yarıya yakını (%48,6) sı yabancı dil bilgisinin gittikleri ülke için çok yeterli olduğunu belirtmiştir. %38,6'sı ise orta düzeyde yeterli bulunduğunu belirtmiştir.

- Deneklerin, gittikleri yabancı ülkedeki kültürel öğelerle ilgili olarak pek çok alanda olumlu değişime uğradıkları bulunmuştur. En olumlu değişim alanı %98,6 ile “insan ilişkileri”, %95,7 ile de “karşı cins ile olan ilişkiler” ve “dil” alanındadır. Öğrencilerin, %57,1 oranı ise “beslenme” alanında olumsuz değişim yaşadıklarını belirtmişlerdir.
- Deneklerin, dil becerilerini kullanma açısından olumlu değişime uğradıkları alanlar daha çoktur. Bu alanların başında %98,6 ile “konuşma becerileri” ve “dinleme becerileri” gelmektedir.
- Deneklerin %37,1’i hiç; %47,5’i ise çok az kültür şoku yaşadıklarını belirtmişlerdir.
- Farklı düzeylerde kültür şoku yaşadıklarını belirten deneklerin yarısı besin ve yiyeceklerle alakalı olarak şok yaşadıklarını belirtmişlerdir.
- Deneklerin, Erasmus öğrencisi olarak gittikleri ülkedeki kişisel kazanımları ile ilgili olarak %91,4 ile “özgüven” önde gelmektedir.
- Deneklerin %77,1’inin kendi ülkeleri ile ilgili (Türkiye) olumlu düşüncelerinin, değişim programı dönüşü sonrası %41,4’e düştüğü bulunmuştur. Düşüncelerinde herhangi bir değişim olmadığını belirten deneklerin oranı ise %40’dır.
- Deneklerin % 87,1’i Erasmus öğrencisi olarak gittikleri yabancı ülke hakkındaki olumlu düşüncelerinin, ülkelerine döndükten sonra %55,7 oranında düştüğünü ve %12,9 olan olumsuz düşüncenin %15,7’ye yükseldiğini belirtmişlerdir.

Yukarıda sıralanan sonuç ve önerilerden de anlaşılacağı gibi, dil eğitiminde kültürel etkileşimin en önemli kazanımlarından birisi de farklı kültürleri birbirleriyle karşılaştırabilme becerisi ve bireyin kişiliğinde oluşan olumlu kişilik özellikleridir ki, söz konusu çalışmada deneklerde gözle görülür bir oranda özgüvenleri konusunda son derece olumlu bir değişim göze çarpmaktadır.

Tüm bu olumlu değişimlerin yanı sıra giden öğrenciler arasında kültür şoku yaşayanların oranı da az değildir. 2005–2007 Erasmus Değişim Programı döneminde Ulusal Ajans Erasmus’a katılacak olan öğrencilerin seçimlerinde %50 yabancı dil başarısı, %40 öğrenim başarı durumu ve %10 da seçici kurulun öğrenci ile yapacağı mülakat değerlendirmesini şart koşmaktaydı. Ancak 2007–2013 Erasmus Dönemi için Ulusal Ajans mülakat değerlendirmesini kaldırma eğiliminde olduğu gözlemlenmektedir.

2005–2007 yılları arasında Gazi ve Yıldız Teknik Üniversite’lerinden AB Eğitim ve Değişim Programı olan Erasmus’a katılan öğrenciler arasında yapılan ve yukarıda verilerini ve bulguları sıralanan araştırma sonucunda; kısal kökenli öğrencilerin azınlıkta olmasına rağmen; farklı düzeylerde kültür şoku yaşayan öğrencilerin oranı da (%62,9) az değildir.

2007–2013 dönemi için, Erasmus Programı’na katılacak öğrenciler, mülakat değerlendirmesinin kaldırılması ile sosyo ekonomik durumlarına, kent veya kır kökenli olmalarına bakılmaksızın; kâğıt üzerinde tanınacaktır. Öğrenci seçimlerinin bu şekilde yapılması öğrencisi oldukları Üniversitelerin AB ve Dış İlişkiler Ofisleri tarafından bir oryantasyon programına tâbi tutulamaması; Avrupa’ya gönderildiklerinde; yukarıda 2005–2007 dönemi için oranlarını verdiğimiz oranlardan çok daha fazla oranlarla kültür şoku yaşamalarına yol açacaktır.

Bu sorunu ortadan kaldırmak ve öğrencileri hem tanıma hem de onlara Avrupa kültürünü tanıtmak, Avrupa’ya gittiklerinde nelerle karşılaşabileceklerini, yaşayacakları zorlukları, Avrupa kültürü’ne entegrasyon döneminde çekecekleri sıkıntıları ve bunların çözümlerini sunma hususlarında yardımcı olmak için öğrencilere, öğrencisi oldukları Üniversitelerin AB ve Dış İlişkiler Ofisleri tarafından ilk seçtikleri zaman gidecekleri ülkelere göre öğrencileri ayırıp; her ülke öğrencisine uygun bir oryantasyon programı düzenlenmesi ve Üniversitelerin stratejik planlamalarında bu hususun geliştirilmesi, yeni gidecek olan öğrencilerin Avrupa’daki kazanımlarını daha da arttıracak, Avrupa’da bir Avrupalı gibi yaşamayı öğrenmeleri açısından da önemli katkılar verecektir.

Sonuç olarak denilebilir ki, AB Eğitim Programlarına katılmış olan öğrencilerin gerek dilsel ve özellikle konuşma becerileri gerekse kişilik özelliklileri bakımından olumlu sonuçlar elde edilmiş, söz konusu değişim programlarının bu alanlarda bireylerin üzerinde yapıcı ve olumlu etkileri gözlemlenmiştir.

KAYNAKÇA

AKSAN Doğan, 1977, Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileri ile Dilbilim-I, TDK Yayınları, 439. sayı, Ankara

ANKARA ÜNİVERSİTESİ, Nisan 2003, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Kılavuzu, Sayı no: 218, Ankara

ATAUM (Avrupa Topluluğu Araştırma ve Uygulama Merkezi), 2002, Övgüye Değer Ödevler Dizisi, Ankara

CAFE CREME –I, 2005, Hachette, Paris

DEDEOĞLU Beril, 2003, Dünden Bugüne Avrupa Birliği, Boyut Yayıncılık, İstanbul

DEMİREL Özcan, 2004, Yabancı Dil Öğretimi, Pagem A Yayıncılık, Ankara

DEMİREL Özcan, 2005, Avrupa Konseyi Dil Projesi ve Türkiye Uygulaması, Milli Eğitim Dergisi. 33, Sayı 167, Ankara

ERCİLASUN Ahmet, 1984, Dilde Birlik, Cönk Yayınları, İstanbul

FINDIKOĞLU Ziyaeddin Fahri, 1943, Terbiyede Muhit Üçlülüğü, Ulus Gazetesi, İstanbul

GÜNGÖR Nevin, 1991, Kültür, Eğitim ve Dil Üzerine Görüşleri ile Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, Kültür Bakanlığı Yayınları/1290, Kültür Eserleri / 167, Ankara

GÜVENÇ Bozkurt, 2005, İnsan Ve Kültür, Remzi, İstanbul

ÖZER Ahmet, 2003, Tanzimat'tan Bugüne Batılılaşma ve Avrupa Birliği, Elips Kitapevi, İstanbul

TURHAN Mümtaz, 1980, Atatürk İlkeleri ve Kalkınma, Yağmur Yayınları, İstanbul

TUZCU Gökhan, 2006, AB Geçiş Sürecinde Türk Eğitimi'nin Planlanması, M.E. B Dergisi Sayı 155–156, Ankara

ÜLKEN Hilmi Ziya, 1969, Sosyoloji Sözlüğü, Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları, İstanbul

YAYINLANMIŞ BİLDİRİLER:

ÖNDEROĞLU Selda, 2006, Bologna Süreci Tanıtım Toplantısı, 9–10 Ekim, Hacettepe Üniversitesi, Ankara

EDİNSEL Kerim, 2006, Bologna Süreci Tanıtım Konferansı, 8 Aralık, Ankara

HARTOKA Berna, 2005, Bologna Süreci Ulusal Tanıtım Konferansı, 11 Aralık, Ankara

DANİMARKA BİLİM TEKNOLOJİ VE YENİLİKLER BAKANLIĞI, 2005, Avrupa Yüksek Öğretim Alanında Niteliklere Ait Bir Çerçeve, Danimarka

ULUSAL AJANS (UA), 2005, Bologna Süreci Temel Belgeler, Ankara

BOLOGNA PROCESS STOCKTAKING REPORT from a Working Group Appointed by BFUG, Bergen, 2005

İNTERNET SAYFALARINDAN ELDE EDİLEN BİLGİLER

http://www.abofisi.hacettepe.edu.tr/tr/belgeler/AB_PROGRAMLARI2007-2013-7mart2007.ppt

<http://www.ua.gov.tr>

<http://www.abofisi.hacettepe.edu.tr>

<http://www.yok.gov.tr>

<http://www.ankara.edu.tr/sonEcts/abegitimects.html>

<http://www.erasmus.gop.edu.tr>

<http://www.deltur.cec.eu.int>

<http://www.abinfoturk.net>

<http://www.btsonline.de>

Tuzcu G, (2006,Ocak 11) M.E. B Dergisi Sayı 155-156, AB Geçiş Sürecinde Türk Eğitimi'nin Planlanması, <http://www.yayim.meb.gov.tr>(2006, Mart 30)

<http://www.Yok.gov.tr/duyuru/2006/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf>

Teziç E, (2006) <http://www.yok.gov.tr>