

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
AVRUPA BİRLİĞİ ANABİLİM DALI
AVRUPA BİRLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARINDA
DEZAVANTAJLI GRUPLAR

Olca TOSUN

DANIŞMAN
Doç. Dr. İlkay TAŞ GÜRSOY

İZMİR 2019

TEZ ONAY SAYFASI

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY SAYFASI

Üniversite : Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Adı ve Soyadı : Olcay TOSUN
Öğrenci No : 2008800447
Tez Başlığı : Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Dezavantajlı Gruplar

Savunma Tarihi : 17.10.2019
Danışmanı : Doç.Dr.İlkay TAŞ GÜRSOY

JÜRİ ÜYELERİ

<u>Ünvanı, Adı, Soyadı</u>	<u>Üniversitesi</u>
Doç.Dr.İlkay TAŞ GÜRSOY	- Dokuz Eylül Üniversitesi
Dr.Öğr.Üyesi Fatma İtir BİNGÖL	- Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç.Dr.Sedef EYLEMER	- İzmir Katip Çelebi Üniversitesi

İmza

İlkay Taş Gürsoy
Fatma İtir Bingöl
Sedef Eylemer

Olcay TOSUN tarafından hazırlanmış ve sunulmuş olan bu tez savunmada başarılı bulunarak oy birliği / oy çokluğu () ile kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Erkan GÖKSU
Müdür V.

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Dezavantajlı Gruplar” adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

....../....../.....

Olca TOSUN

İmza



ÖZET
Yüksek Lisans Tezi
Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Dezavantajlı Gruplar
Olcay TOSUN

Dokuz Eylül Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Avrupa Birliği Anabilim Dalı
Avrupa Birliği Programı

Avrupa Birliği bir ekonomik bütünleşme hareketi olarak başlasa da bütünleşmenin seyri içinde sosyal ve siyasi alanlar da bütünleşmeye konu olmuştur. Özellikle küreselleşmenin etkisi ile artan göç ve yoksulluğun ortaya çıkardığı sosyal dışlanma ile mücadele için sosyal içerme yaklaşımını benimseyen AB, sosyal içerme konusunda çeşitli tek yıllık ve çok yıllık programlar yürütmeye başlamıştır. Tezin konusunu oluşturan dezavantajlı gruplar, AB'nin sosyal içerme politikaları kapsamında toplumla bütünleştirmek üzere harekete geçtiği toplumsal gruplardır. Tez, AB'nin dezavantajlı gruplara yönelik faaliyetlerini, eğitim politikaları özelinde incelemektedir. Alan yazında sıklıkla vurgulandığı gibi eğitim, sosyal içermenin sağlanması açısından belirleyici rol oynamaktadır. Tezde AB'nin eğitim politikaları, tarihsel süreç içerisinde ve Avrupa bütünleşmesi bağlamında ele alınmakta eğitim politikaları bağlamında dezavantajlı gruplara yönelik uygulama ve politikalar incelenmektedir. Çalışmada AB belgeleri incelenerek, AB eğitim politikalarının sosyal içermeye etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal İçerme, Sosyal Dışlanma, AB Eğitim Politikaları, Erasmus Plus, Dezavantajlı Gruplar

ABSTRACT

Master's Thesis

The Disadvantaged Groups in the Education Policies of the European Union

Olca TOSUN

Dokuz Eylül University

Social Sciences Institute

The European Union Department

The European Union Program

Although the European Union started as an economic integration movement, social and political areas were also subject to integration within the course of integration. In particular, the EU has adopted a social inclusion approach to combat social exclusion caused by increasing immigration and poverty due to the impact of globalization, and has begun to implement several one-year and multi-year programs on social inclusion. Disadvantaged groups that constitute the subject of the thesis are the social groups in which the EU takes action to integrate with the society within the scope of social inclusion policies. The thesis examines the activities of the EU for disadvantaged groups in terms of educational policies. As it is frequently emphasized in the literature, education plays a decisive role in terms of social inclusion. In the thesis, the educational policies of the EU are discussed in the context of historical integration and European integration and the practices and policies of disadvantaged groups are examined in the context of educational policies. In this study, the effects of EU education policies on social inclusion were examined by examining EU documents.

Keywords: Social Inclusion, Social Exclusion, EU Education Policies, Erasmus Plus, Disadvantaged Groups

AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARINDA DEZAVANTAJLI GRUPLAR

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
YEMİN METNİ	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. DEZAVANTAJLI GRUP KAVRAMI VE KAPSAMI	3
1.1.1. Dezavantajlı Grup Kavramı	3
1.1.2. Dezavantajlı Grup Kapsamı	7
1.1.2.1. Sosyo-Ekonomik Dezavantajlı Gruplar	7
1.1.2.2. Etnik Azınlık Nedeniyle Dezavantajlı Gruplar	8
1.1.2.3. Cinsiyet Temelli Dezavantajlı Gruplar	9
1.1.2.4. Yaş Temelli Dezavantajlı Gruplar	10
1.1.2.5. Dil Temelli Dezavantajlı Gruplar	11
1.1.2.6. Din Temelli Dezavantajlı Gruplar	12
1.1.2.7. Engel Temelli Dezavantajlı Gruplar	13
1.2. SOSYAL DIŞLANMA	15
1.3. SOSYAL İÇERME	18
1.4. EĞİTİM VE SOSYAL İÇERME İLİŞKİSİ	20

İKİNCİ BÖLÜM

AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM PROGRAMLARI

2.1. AVRUPA BİRLİĞİ'NDE EĞİTİM POLİTİKALARININ AMAÇLARI VE ÖNEMİ	22
2.1.1. Ulus Devletler Temelinde	22
2.1.2. Birlik Temelinde	23
2.2. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKASININ TARİHÇESİ	25
2.2.1. Kurucu Antlaşmalarda Eğitim	26
2.2.2. Maastricht Anlaşması	27
2.2.3. Bologna Süreci	29
2.2.4. Lizbon Süreci ve Lizbon Stratejisi	30
2.2.5. Avrupa 2020 Stratejisi	35
2.2.6. Eğitim ve Öğretimde Avrupa İş birliği için Stratejik Çerçeve-ET 2020	37
2.3. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM PROGRAMLARI	39
2.3.1. AB Eğitim Programları ile İlgili Genel Bilgiler	40
2.3.2. AB Temel Eğitim ve Gençlik Programları	41
2.3.3. Erasmus Plus Programı	43
2.3.3.1. Erasmus Programı Tarihçesi	44
2.3.3.2. Erasmus Plus Programı'nın Faaliyete Geçişi	45
2.3.3.3. Erasmus Plus Programı Hedefleri ve Kapsamı	46
2.3.3.4. Erasmus Plus Programı Yapısı	48

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARININ SOSYAL İÇERME AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

3.1. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARINDA DEZAVANTAJLI GRUPLARA YÖNELİK TEMEL STRATEJİLER	50
3.1.1. Dışlanmışlık Karşısında AB Politikalarının Gelişimi	50
3.1.2. Avrupa Birliği'nde Sosyal İçerme	55
3.1.2.1. AB'nde Sosyal İçerme ile İlgili Düzenlemeler	55
3.1.2.2. AB'nde Sosyal İçermenin Amaçları	62

3.1.2.3. Avrupa Birliği’nde Sosyal İçerme Politikaları	63
3.1.2.3.1. Aktif İstihdam Politikaları	63
3.1.2.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme	66
3.1.2.4. Avrupa Birliği’nde Sosyal İçerme Araçları	70
3.1.3. Erasmus Plus ve Dezavantajlı Gruplara Yönelik Düzenlemeler	72
3.2. DIŞLANMIŞLIK KARŞISINDA AB EĞİTİM STRATEJİLERİ	76
3.2.1. Fırsat Eşitliği Stratejileri	76
3.2.2. Davranış Eşitliği Stratejileri	77
3.2.3. Kapsayıcı Eğitim Stratejileri	78
3.2.4. Eğitici Eğitimleri Stratejileri	79
3.2.5. Mesleki Eğitim Stratejileri	80
3.3. AB’NDE SOSYAL DIŞLANMA VE SOSYAL İÇERME İLE İLGİLİ GÖSTERGELER	82
3.4 AB EĞİTİM POLİTİKALARININ SOSYAL İÇERME AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	84
SONUÇ	91
KAYNAKÇA	94

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Sosyal İçermenin Alanları ve Sosyal Göstergeleri	s. 19
Tablo 2: AB Eğitim ve Öğretim 2020 Hedefleri	s. 36
Tablo 3: Erasmus Plus Programı Genel Yapısı	s. 49
Tablo 4: Güncellenmiş Sosyal İçerme Göstergeleri	s. 53
Tablo 5: AB Metinlerinde Sosyal Dışlanma (2000 yılı sonrası)	s. 54
Tablo 6: Seçilen AB Ülkelerinde Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma Hedeflerinde Mevcut Durum (2011-2016)*	s. 83
Tablo 7: Avrupa 2020 Hedefleri ve Son Durum	s. 88



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Yıllara Göre Erasmus Plus Bütçesi (Milyar Euro)..... s. 47



KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AET	Avrupa Ekonomik Topluluğu
AT	Avrupa Topluluğu
BİT	Bilgi ve İletişim Teknolojisi
ECTS	Avrupa Kredi Transfer Sistemi
EFA	Herkes İçin Eğitim
EFTA	Avrupa Serbest Ticaret Birliği
ECSC	Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu
EİTTT	Kapsayıcı Eğitim Öğretmenlerinin Bugün ve Yarın için Güçlendirilmesi Projesi
EUROTECNET	Eğitim İçin Avrupa Teknoloji Ağı
EÜB	Erasmus Üniversite Beyannamesi
ILO	Uluslararası Çalışma Örgütü
KOBİ	Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeler
OMC	Açık Koordinasyon Yöntemi
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
Vb.	Ve benzeri
yy.	Yüzyıl

GİRİŞ

1951 Paris ve 1957 Roma’da Avrupa kıtasında kalıcı bir barış sağlanması amacıyla temelleri atılan Avrupa bütünleşmesi projesi, günümüzde 28 üye devletten oluşan bir birliğe dönüşmüştür. İngiltere’nin Brexit referandumu ile ayrılık sürecini başlatmasına rağmen, bugün AB basit bir serbest ticaret bölgesi veya ekonomik konularda sınırlı hedefleri olan bir hükümetler arası yapı değildir. Kuruluşundan bu yana AB, hem hükümetler arası hem de uluslar üstü yöntemlerle işlev gören politik bir varlık haline gelmiştir. Bu nedenle AB bütünleşmesi, siyasal ve ekonomik olduğu kadar sosyal sonuçlar da ortaya koymaktadır.

Kuruluşundan bu yana AB, üyeleri arasında işbirliğini sağlamayı amaçlamıştır. Eğitim, AB’nin temel politika alanlarından birisi değildir ancak ekonomik, sosyal ve kültürel alanlardaki hedeflerine ulaşabilmek için bir araç görevi görmektedir. 1970’lerden itibaren AB’nin eğitim yaklaşımında bilgi, kitle iletişim araçlarındaki önemli gelişmeler ve küreselleşme büyük rol oynamıştır. AB’nin rekabetçilik konusundaki artan ihtiyacına yanıt olarak, üye ülkeler kaliteli ve verimli eğitim politikası geliştirmeye yönelmiştir. Ayrıca Avrupa kültürünün birleştirici özelliklerinin yanı sıra farklı kültürleri de barındırması Avrupalılık kimliği yaratılması noktasında eğitimin önemli bir araç olarak görülmesini sağlamıştır. Bu kapsamda birlik bünyesindeki üye ülkelerin eğitim sistemleri arasında ortak ilkelerin yürütülmesi desteklenmektedir.

AB çapında eğitime verilen önem, son dönemlerde toplumsal bütünleşmenin tam olarak sağlanabilmesi için ve toplumda dışlanan dezavantajlı grupların da kaynaştırılması için bazı çalışmaların yapılmasını sağlamıştır. Eğitimde temel düzenlemelerden biri haline gelen ve AB’nin gelecek planları içerisinde eğitim işlevini ortaya koyan Avrupa 2020 stratejisinin temel amaçlarından biri de 20 milyon insanı yoksulluk ve sosyal dışlanma dışına çıkarmaktır. Bu kapsamda çalışma, temel olarak AB bünyesinde sosyal dışlanmaya maruz kalan dezavantajlı gruplara yönelik düzenlemeler içerisinde eğitimin rolüne odaklanmaktadır.

Çalışma üç temel bölümden oluşmaktadır. Buna göre kavramsal çerçevenin sunulduğu birinci bölümde dezavantajlı grup kavramı yanı sıra sosyal dışlanma ve sosyal içerme kavramlarına yer verilecektir. İkinci bölümde AB’nin eğitim politikaları genel hatları ile değerlendirilerek Erasmus Plus özelinde bir değerlendirme yapılması hedeflenmiştir. Temel inceleme alanımızı oluşturan üçüncü ve son bölümde ise sosyal

içerme politikaları da dikkate alınarak AB’de dezavantajlı gruplara yönelik eğitim programları değerlendirilmektedir.



BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. DEZAVANTAJLI GRUP KAVRAMI VE KAPSAMI

Bireyler açısından dezavantajlılık olgusu, toplumda yetersiz koşullardan dolayı toplumsal korumadan yoksunluk ve hizmetlere erişim sıkıntısı olarak değerlendirilmektedir. Bu kapsamda dezavantajlı bireyler, içinde bulundukları olumsuz durumlar nedeniyle sosyal ve ekonomik hayata katılım konusunda güçlük çekmekte, yardım ve destek mekanizmalarına ihtiyaç duymaktadır. Konuyu daha ayrıntılı ele alabilmek için bu kısımda genel hatları ile dezavantajlı grup kavramı ve kapsamı incelenecektir.

1.1.1. Dezavantajlı Grup Kavramı

Dezavantajlı grup söylemi, genel olarak sosyal hayatta ve çalışma yaşamında fiziki ve toplumsal engeller ile karşılaşan bireyleri tanımlamak için kullanılmaktadır. Toplumda belirli kesimler, içerisinde yer aldıkları toplumun koşulları nedeniyle kökenleri, dilleri, dinleri, cinsiyetleri başta olmak üzere belirli nedenlerle dışlanabilmektedir. Bu durumda sosyal yaşamla bütünleşme ve çalışma yaşamında uyum konusunda sorunlar ortaya çıkabilmektedir.¹

Literatürde savunmasız ya da korunmasız gruplar olarak da ifade edilen dezavantajlı gruplar, kişilerin yaşadıkları olumsuz durumları açıklamada kullanılan bir kavram haline gelmiştir. Önceleri sadece belirli grupları açıklamak için kullanılan dezavantajlı grup günümüzde çok boyutlu bir hale gelmiştir.² Burada kavramın çok boyutluluğu, dezavantaj durumunun sınırlarının belirli olmaktan uzak olması ve farklı kaynaklarının olması dolayısıyladır.

Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO) göre dezavantajlı grupların içinde bulundukları durumun nedenleri üç bakış açısına göre değerlendirmiştir. Bu sınıflandırmaya göre dezavantajlı olmanın nedenleri sosyoekonomik görüşe göre

¹Ömer Zühtü Altan, **Sosyal Politika Dersleri**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2004, s. 247.

²Fatih Kahraman ve Burak A. Kahraman, "Dezavantajlılığın Çocuk Halleri: Dünyada ve Türkiye'de Dezavantajlı Gruplarda Yer Alan Çocukların Durumu", **Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-Dergisi**, Cilt 8, Sayı 20, 2017, s. 256.

kazanç, işsizlik, eğitim ve sosyoekonomik statü; sosyokültürel görüşe göre cinsiyet, etnik köken, din, kültür, göçmen statüsü ve sosyal sermaye; sosyal coğrafyaya göre ise yaşam koşulları, kötü komşuluk ve yaş ile ilişkilidir.³ 1980’lerde kamu yönetiminin daha insan odaklı hale gelmeye başlaması ve ekonomik süreçler, dezavantajlı grupların toplum ile bütünleşmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Özellikle bu grupların üzerindeki psikolojik baskıyı ortadan kaldırmak için çalışmalar yürütülmüş; ülkeler bu bireyler için pozitif ayrımcılığı da içeren önlemlere başvurmuştur. Yapılan tüm bu düzenlemelerle dezavantajlı grupların toplumsal hayata uyumu sağlayarak toplum içinde çıkabilecek muhtemel sorunların önüne geçebilmesi amaçlanmıştır.

Dezavantajlılık durumu, bu bireylerin yaşamlarını sürdürmek için maddi ve manevi destek gereksinimi ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla dezavantajlı gruplar sosyal yaşamda olduğu kadar kültürel yaşamda, iş yaşamında, eğitimde ve diğer tüm alanlarda da zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır.

Sosyal olarak toplumdan dışlanmak, ayrımcılığa maruz kalmak, iş yaşamının dışında kalmak ya da iş yaşamında ayrımcılığa maruz kalmak, düşük ücret ile çalışmak, toplumda önyargılara maruz kalmak bu grupların yaşadığı zorluklardan bazılarıdır. Bu kapsamda çalışma yaşamı başta olmak üzere gençler, uzun süreli işsizler, engelliler, yaşlılar ve farklı etnik, dini kimliğe sahip olanların yanı sıra çeşitli engele sahip kişiler ayrımcılık ile karşılaşabilmektedir.

Dezavantajlı gruplar ile ilgili farklı kavramsallaştırmalara gidilse de genel olarak işsizler, engelliler, eski hükümlüler, yoksullar, hastalar, kadınlar ve çocukları kapsamaktadır. Bununla birlikte bu kişilerin dışlanmasına neden olan bir başka toplumsal düzenin varlığının da belirtilmesi gerekmektedir. Buna göre ortada dışlanan varsa, bu bireyleri dışlayan diğer toplum kesimine ait grupların olması da gerekmektedir.⁴

Dezavantajlılık ve dezavantajlı grup kavramı 2000’lerle beraber ön plana çıksa da sosyal ve ekonomik olarak dışlanma 1960’lara dek gitmektedir. Toplum içerisindeki yoksulların dışlanmışlar olarak belirtildiği bu dönem sonrasında sosyal dışlanma daha fazla incelenen bir konu haline gelmiştir.⁵

³World Health Organization, **Physical Activity Promotion in Socially Disadvantaged Groups: Principles for Action Plan**, WHO Regional Office for Europe Denmark, 2013, p. 3.

⁴Gökhan Sait Gündüz, **Sosyal İçerme Politikalarının Uygulanmasında Kamu İstihdam Kurumlarının Rolü**, Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara, 2007, s. 4.

⁵Faruk Sapançalı, “Avrupa Birliği’nde Sosyal Dışlanma Sorunu ve Mücadele Yöntemleri”, **Çalışma ve Toplum Dergisi**, Sayı 3, 2005, s. 58.

Uluslararası İnsan Hakları Hukuku'na göre dezavantajlı grup ifadesi, garanti edilmiş haklarına katılımları reddedilmiş kişileri ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. Sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan bakıldığında, bu grupların sınıflandırılması ülkeden ülkeye değişmektedir ve genel olarak, kadınlar, çocuklar, toplumsal, ekonomik, kültürel bakımdan yoksun gruplar, engelliler, azınlıklar vb. dezavantajlı grupların bir parçasını oluşturmaktadır.⁶

Yoksulluk, dezavantajlı gruplar olarak sınıflandırılan bu insanların statüsünün daha çok zarar görmesine yol açan faktörlerin başında gelmektedir. Bu grupların haklarının geliştirilmesi ve korunmasına yönelik Uluslararası İnsan Hakları Hukuku taahhüdüne rağmen, savunmasız ve dezavantajlı gruplar olarak sınıflandırılacak olan insanlar için standart bir tanım, kavram veya standart sınıflandırma bulunmamaktadır.⁷ Genellikle yapılan tanımlamalarda bireylerin karşılaştıkları toplumsal engellerin dezavantaja sebep olduğu ve bu engellerin toplumdan kaynaklandığı vurgulanmıştır. Ayrıca bu engeller kişilerin günlük yaşantılarını etkileyerek bir anlamda kendi kendilerine yetebilmelerinin önüne geçebildiği belirtilmektedir. Dezavantajlı gruplar ifadesi, genel olarak cinsiyet, etnik veya dil kökeni, din veya siyasi statüler (mülteciler) nedeniyle topluma sosyal ve ekonomik olarak entegre olma şansının düşük olduğu grupları işaret etmektedir. Bu grupların her zaman gelir getirici faaliyetlerin bulunduğu bölgelere erişimi yoktur ve genellikle sağlıkla ilgili konut ve eğitim gibi temel sosyal hizmetlerden mahrum kalırlar.⁸

Sosyal dezavantaj genel olarak bireylerin gelir, istihdam, eğitim ve ekonomik statü gibi sosyoekonomik nitelikleri ile ilişkilidir. Cinsiyet, etnik kimlik, din, kültür, göçmenlik statüsü ve sosyal sermaye gibi sosyokültürel yönler; yoksun bir mahallede yaşamak gibi sosyo-coğrafi yönler ve yaşa bağlı olarak ortaya çıkabilir.⁹

Ekonomik yaşamdan dışlanmanın yanı sıra, toplumun bazı kesimleri, sağlık ve eğitim hizmetlerinden, kültürel imkânlardan yararlanma, işgücü piyasasında yer alma ve bu nedenle genel olarak toplumla bütünleşme açısından sosyal dışlanma ile karşı karşıyadır. Sosyal dışlanma kavramı 1970'lerde kavramlaştırıldığından bu yana sosyoloji ve sosyal politikada merkezi bir yer bulmuştur. Günümüzde, sosyal dışlanma

⁶T.S.N. Sastry, **Human Rights of Vulnerable and Disadvantaged Groups**, University of Pune, 2012, s. 12.

⁷Sastry, s. 13.

⁸Françoise Caillods, **Educations Strategies for Disadvantages Groups: Some Basic Issues**, UNESCO Publication, Paris, 1998, s. 10.

⁹World Health Organization, **Physical Activity Promotion in Socially Disadvantaged Groups: Principles for Action Policy Summary**, World Health Organization, Denmark, 2013, p. 3.

kavramı AB sosyal politikasının kilit noktası haline gelmiştir ve çoğu Avrupa ülkesi bu toplumsal soruna karşı mücadele etmektedir. Yoksulluk, yoksunluk, erişilemezlik, bölünme, parçalanma, marjinalleştirme, yalıtılma, gibi normal toplumsal yaşama katılamayan insanların durumunu açıklamak için benzer kavramlar önerilmiş olsa da, bu kavramların hiçbiri farklı negatif faktörlerin bir kombinasyonu olan sosyal dışlanmanın yerine geçmemektedir.¹⁰ Örneğin, "toplumun dışında" kalan dezavantajlı kişilerin durumu, sadece maddi yoksunluğa atıf ile açıklanamayacaktır.

Dezavantaj kavramıyla ilgili olarak ele alınması gereken diğer bir unsur ise ayrımcılıktır. 111 sayılı Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) Sözleşmesi'nde ayrımcılık "ırk, renk, cinsiyet, din, siyasal inanç, ulusal veya sosyal menşe bakımından yapılan iş veya meslek edinmede veya edinilen iş veya meslekte tabi olunacak muamelede eşitliği yok edici veya bozucu etkisi olan her türlü ayrılık gözetme, ayrı tutma veya üstün tutmayı" ifade etmektedir.¹¹ Nedeni ne olursa olsun ayrımcılık, ayrımcılığa maruz kalan kişilerin mağdur olmasına neden olmaktadır. Ayrıca hiçbir durum ayrımcılığı meşru kılmamaktadır.¹²

Dezavantajlı grupların yaşamın her alanında karşılaştıkları ayrımcılık, eğitim alanında da kendisini göstermektedir. Eğitim eşitsizliği, ücret ve statü farklılıklarının ve diğer toplumsal eşitsizliklerin önemli bir nedeni olarak görülmektedir. Eğitim eşitsizlikleri, özellikle okul başarısı ile ayırt edilen farklı sosyal gruplar arasında kalıcıdır. Geçmişteki bazı araştırmalar, sosyal gruplar arasındaki eğitim eşitsizliklerinin, kendi koşullarındaki farklılıklardan kaynaklandığı sonucuna varmaktadır.¹³ Toplumsal dışlanma kavramı birçok bilim insanı tarafından kendi disiplini veya kuramsal perspektifinden tanımlanmıştır, ancak birçok ekonomik, sosyal, politik ve kültürel çağrışımlarla ilgili belirsiz bir terim olduğu için genelde tanımlanması zor bulunmuştur. Ancak tanımların ortak özelliği dikkate alındığında sosyal dışlanma, sosyal, ekonomik yapıya göre farklı bir süreci ifade edecek şekilde toplumsal yaşam içerisinde bulunamama durumunu ifade etmektedir.¹⁴

¹⁰Jordikl Estivill, **Concepts and Strategies for Combating Social Exclusion: An Overview**, International Labour Office, Geneva, 2003, s. 2.

¹¹ILO Ayrımcılık (İş ve Meslek) Sözleşmesi (21/09/1967) T.C. Resmi Gazete, 12705

¹²Kaname Miyagishima, "Education Inequality Among Different Social Groups", **Review of Public Economics**, Vol 217, No 2, 2016, p. 11.

¹³Miyagishima, p. 11.

¹⁴Sinem Yıldırım, "Sosyal Dışlanma ve Avrupa Birliği Yaklaşımı", **Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi**, Cilt 2, Sayı 2, 2014, s. 92.

1.1.2.Dezavantajlı Grup Kapsamı

Dezavantajlı grup kapsamına kimlerin gireceği ile ilgili literatürde farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Türkiye’de ve dünya genelinde ortak olarak dezavantajlı kabul edilen gruplar engelliler, eski hükümlüler, kadınlar, gençler, yaşı nedeniyle iş bulmakta zorlananlar, göçmenler, farklı etnik kökeni, dili veya dini kimliği nedeniyle dezavantaj yaşayanlar ve diğer nedenlerle dezavantaj yaşayan bireyler olarak sıralanabilir.

1.1.2.1. Sosyo-Ekonomik Dezavantajlı Gruplar

Sosyal dezavantajlı grup, bireysel özelliklerine bakılmaksızın bir grubun üyesi olma kimliğinden dolayı önyargıya maruz kalmış grup anlamına gelmektedir. Toplumsal açıdan dezavantajlı olanlar, ırk ya da etnik önyargı nedeniyle bireysel özellikleri tanınmadan ait oldukları grup nedeniyle ayrımcılığa uğrayan bireyler olarak tanımlanabilir. Bu, onların bireysel potansiyellerini geliştirmelerini engeller. Genellikle geleneksel tavırlar, toplumsal pratikler ve kültürel faktörler nedeniyle taciz edilmektedirler.¹⁵

Bir ailenin sosyoekonomik geçmişi, bir kişinin eğitim sonuçlarını ve gelecekteki yaşam kalitesini olduğu kadar öğrencilerin akademik ve dilsel beceriler kazanmasındaki hızını da doğrudan etkilemektedir. Buna göre öğrenme ile ilgili davranış sorunları, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı gruplarda daha fazla görülmektedir ve bu gruptakiler öğrenmeye karşı daha düşük istek göstermekte, eğitimi daha erken bırakmakta ve topluma yeterince entegre olamamaktadır.¹⁶

Düşük sosyo ekonomik duruma sahip ailelerin çocuklarının yoksulluktan çıkış yollarını öğrenmeleri mümkün olsa da; bu çocuklar erken çocukluk döneminde kaliteli hizmetlere daha az erişebilmektedir ve bu gruptaki çocukların anaokuluna gitme oranları düşük olmaktadır. AB’de düşük gelirli hane halklarında yaşayan, düşük vasıfları olan çocukların, işsiz oldukları veya “iş yoksulluğu” riski altında oldukları,

¹⁵Sunita Bhatla, Educational Status of Socially Disadvantaged Group in India, **Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies**, Vol 4, No 35, 2017, s. 6284.

¹⁶Irma Budginaitė, Hanna Siarova, Delibor Sternadel ve Greta Mackonytė, Simonas Spurga, “Policies And Practices For More Equality And Inclusion in And Through Education: Evidence And Policy Guidance From European Research Projects Funded Under FP6 And FP7”, **NESET II report**, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016, p. 14.

yetersiz konut ve dezavantajlı mahallelerde yaşayan ve / veya göçmen ya da bir etnik azınlığa mensup çocukların, okulda iyi kazanımlar elde etme olasılığının daha düşük olduğu bilinmektedir.¹⁷

1.1.2.2. Etnik Azınlık Nedeniyle Dezavantajlı Gruplar

Kişiler etnik köken, dini inanç, kültürel değerler, dil, ırk, soy vb. gibi nedenlerden ötürü azınlıklar ayrımcılığa uğrayabilmektedirler. Bu kişilerin toplumsal yaşama katılımının desteklenmesi için devletin yasal düzenlemelerle ve çeşitli uygulamalarla bu gruplara yönelik olumsuz bakış açısını düzeltecek ve önyargıları ortadan kaldıracak eylemlerde bulunması gerekir.

Hangi grupların “azınlık” tanımına girdiğine dair uluslararası olarak kabul edilmiş bir tanım yoktur. Örneğin, Uluslararası Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesi'nin 27. Maddesi azınlıkları - etnik azınlıklar, dini azınlıklar ve dilsel azınlıklar şeklinde üç yönlü bir kavram olarak kabul etmektedir.¹⁸

AB’de geçmişten günümüze azınlıkların ve etnik kökeni nedeniyle bireylerin ayrımcılığa maruz kalmaması için çeşitli düzenlemeleri hayata geçirmiştir. 1997’de Irkçılık ve Yabancı Düşmanlığı Üzerine Avrupa İzleme Merkezi kurulmuş, 2000 yılında ise ırk veya etnik kökene bakılmaksızın kişiler arasında “Eşit Muamele” ilkesini uygulayan Irk Direktifi (Race Directive) AB tarafından kabul edilmiştir. Irkçılık ve Irk Ayrımcılığına Karşı Ulusal Mevzuat Genel Politikası Tavsiyesi Avrupa Konseyi’nin bir organı olan Irkçılık ve Hoşgörüsüzlüğe Karşı Avrupa Komisyonu tarafından 2002’de kabul edilmiştir.¹⁹

AB’de kabul edilen direktifler genel olarak cinsiyet, ırk veya etnik köken, din ve inanç, engellilik ve cinsel yönelik temelinde ayrımcılığa karşı koruma sağlamakla beraber; uygulanacak koruma önlemleri farklı ayrımcılık gerekçeleri için aynıdır. Buna göre nedeni ne olursa olsun özellikle bireylerin istihdama erişim ve eğitime erişim engellerinin kaldırılması hedeflenmektedir.²⁰

¹⁷Ides Nicaise, “A Smart Social Inclusion Policy for the EU: The Role of Education”, **European Journal of Education**, Vol 47, No 2, 2012, p. 327.

¹⁸European Parliament, **Citizens’ Rights and Constitutional Affairs Towards A Comprehensive EU Protection System for Minorities**, 2017, p. 42.

¹⁹Erica Howard, “The EU Race Directive: Time For Change”, **International Journal of Discrimination and the Law**, Vol: 8, 2007, p. 237.

²⁰Howard, p. 239.

1.1.2.3. Cinsiyet Temelli Dezavantajlı Gruplar

Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık dendiğinde, ilk aklımıza gelen, kadınların kadın oldukları için uğradıkları ayrımcılıktır. Kadınlara karşı ayrımcılığın en belirgin tanımı, bu ayrımcılıkla mücadeleyi hedefleyen bir uluslararası belge olan Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Uluslararası Sözleşmesi'nin 1. maddesindeki tanımıdır. Buna göre kadınlara yönelik ayrımcılık “kadınların, medeni durumlarına bakılmaksızın ve kadın ile erkek eşitliğine dayalı olarak politik, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni veya diğer sahalardaki insan hakları ve temel özgürlüklerinin tanınmasını, kullanılmasını ve bunlardan yararlanılmasını engelleyen veya ortadan kaldıran veya bunu amaçlayan ve cinsiyete bağlı olarak yapılan herhangi bir ayırım, mahrumiyet veya kısıtlama” olarak ifade edilebilir.²¹

Kadınların dezavantajlı grup olarak değerlendirilmesi toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklanmaktadır ve cinsiyet hiyerarşisi, bireysel anlamda kadınların toplumla uyumu noktasında dışlanabilmelerine yol açmaktadır. Kent yaşamında kadınların soyutlanmasında en önemli faktör ise erkek egemen aile yapısıdır.²²

AİHS'nin 14. maddesi "Bu sözleşmede belirtilen hak ve özgürlüklerden yararlanma, cinsiyet, ırk, renk, dil ve din gibi herhangi bir ayırım gözetilmeksizin sağlanacaktır" ifadesine yer vermektedir ve toplumsal cinsiyet ayrımcılığının yasaklanması AİHM'de farklı bir ilke değildir, ancak ayrımcılık yapılmaması genel ilkesinin bir örneğidir.²³

Kadınların dezavantajlı grup içerisinde değerlendirilmesine neden olan toplumsal cinsiyet ayrımcılığı kendisini en fazla iş yaşamında göstermektedir. Bununla birlikte kadınlar bazı toplumlarda en fazla sosyal dışlanmaya maruz kalan grup olmaları yanı sıra iç karışıklık, savaş ve göç nedeniyle de en fazla mağdur olan kesimler içerisinde yer almaktadır. Tüm bu durumlar kadınların dezavantajlı gruplar içerisinde yer almasına neden olmaktadır.

²¹Aksu Bora, “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık”, **Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar**, Kenan Çayır ve Müge Ayan Ceyhan (der.), İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2012, s. 3.

²²Erbay Arıkboğa, , “Yerel Yönetimlerde Temsil ve Kadın Üyeler: Kadın Adayların Önündeki Görünmez Engeller”, **Türk İdare Dergisi**, Cilt 81, 2009, ss. 463-464.

²³Zeynep İspir, “Bir İnsan Hakları Sorunu Olarak Cinsiyete Dayalı Ekonomik Ayrımcılık”, **Ankara Barosu Dergisi**, Sayı 3, 2016, s. 177.

1.1.2.4. Yaş Temelli Dezavantajlı Gruplar

Genel olarak eğitim ve istihdam içerisinde yaşa bağlı olarak ayrımcılık da ortaya çıkabilmektedir. Bu kapsamda gençler ve yaşlılar toplumdaki dezavantajlılar içerisinde değerlendirilen grupları oluşturmaktadır.

Her insanın karşı karşıya kalabileceği ve hayatta kalan insanların yaşadığı bir dönem olan yaşlılık, bireylerin beden ve psikolojik olarak değiştiği durumlardan biridir.²⁴ Bu ifadeden de anlaşılabileceği gibi yaşlılık, sadece beden değil, psikolojik olarak da yıpranmışlığı kapsamaktadır. Nüfusun yaşlanması ise çeşitli nedenlerle genç nüfusun oranının azalması sonucu 60 ve 65 yaş üzeri nüfusun oranının artmasını göstermektedir. Her ülkenin demografik ve sağlık yapısının farklı olması dolayısıyla yaş aralığı değişse de genel olarak yaşlılık 65 yaş üzeri dönemi ifade etmektedir.²⁵

Yaşlanma bireysel olduğu kadar toplumsal bir meseledir.²⁶ Bu nedenle yaşlıların bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli kaynaklara erişiminin güç olması, dezavantajlı olma durumunu arttırmaktadır. Toplumsal anlamda yaşlılara yönelik pozitif uygulamalar, bu dezavantajı hafifletebilecektir.²⁷

Gençlik sosyal dışlanma ve yoksulluk bağlamında risk taşıyan bir dönem olarak kabul edilmektedir. Bu dönemin risk grubu içerisinde kabul edilmesi özellikle bireylerin özerkliği ve bağımlılığı ile ilgili tartışmalar çerçevesinde değerlendirilmektedir. Gençlerin eğitimleri ve istihdam edilebilirlikleri, aile evlerinden ayrılmaları gibi unsurlar bu riski ortaya çıkaran durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır.²⁸

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olan gençlik, toplumların kalkınmasında ve gelişiminde çok büyük öneme sahiptir. Ülkelerin sosyal, ekonomik, siyasal ve kültürel niteliğinin gelecekteki belirleyicisi durumunda olan nesillerin nitelikli bir şekilde eğitilmesi, toplum değerlerine uygun şekilde yetiştirilmesi ve üretken hale getirilmesi bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.²⁹ Gençlik

²⁴Serap Özen ve Çağlar Özbek, “Çalışma Yaşamında Yaşlılık: Yaşlı Çalışanlar ve İnsan Kaynakları Uygulamaları”, **Çalışma ve Toplum Dergisi**, Cilt 53, Sayı 2, 2017, s. 549.

²⁵Devlet Planlama Teşkilatı, **Türkiye’de Yaşlıların Durumu ve Yaşlanma Ulusal Eylem Planı**, Devlet Planlama Teşkilatı, Ankara, 2007, s. 5.

²⁶DPT, **Türkiye’de Yaşlıların Durumu ve Yaşlanma Ulusal Eylem Planı**, DPT Yayınları, Ankara, 2007, s. 9.

²⁷DPT, s. 9.

²⁸Sinem Yıldırım ve Bora Yenihan, “Sosyal Dışlanma ve İşgücü Piyasasında Gençler”, **Mevzuat Dergisi**, Sayı 184, 2013, s. 5.

²⁹Yıldırım ve Yenihan, s. 4.

üzerine literatüre bakıldığında belirli bir gençlik tanımı ve yaş aralığı bulunmamaktadır. Bununla beraber tanımların ortak özellikleri dikkate alındığında gençliğin biyolojik ve kronolojik olarak açıklandığı görülmektedir. BM, UNESCO ve Dünya Bankası 15-24 yaş aralığındaki bireyleri demografik bakımdan genç kategorisinde tanımlamaktadır. AB ise gençlik programlarında gençliği 15-30 yaş grubu içerisinde değerlendirmiştir.³⁰

Kültürel kimlik farklılıkları, aileden gelen yoksulluk, engelli olmak, işsiz olmak, eğitim seviyelerinin düşük olması, göçmen olmaları, bölgesel farklılıkların etkisi gibi nedenlerle genç bireyler toplumda diğer yaşlılarına göre olumsuz koşullar içerisinde bulunabilmektedirler. Örneğin bahsedilen olumsuz koşullar arasında işsiz olmak, gençler için daha çok vurgulanan bir dezavantaj halidir.³¹ Yentürk ve Başlevent dezavantajlı gençler kavramını incelerken, gençlerin dezavantajlarının sadece bireysel donanım eksikliğinden kaynaklanmadığını, toplumun yapısal sorunlarından da kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda dezavantajlı gençlik kavramı:³²

- ✓ Gençlerin etnik ve kültürel kimlikleri,
- ✓ Ailelerin yoksulluğu,
- ✓ Göç etmek zorunda kalmış olmaları,
- ✓ Engelli olmaları,
- ✓ Eğitim imkânlarının ve kalitesinin düşük olduğu bölgelerde ikamet etmeleri,
- ✓ Okulu erken terk etmek zorunda kalmış olmaları ile ilişkilidir.

Gençlerin taşıdığı bu dezavantajlar çevresel ve kişisel koşullardan kaynaklanabilmektedir. Örneğin kültürel kimlik farklılığına sahip gençler, içinde bulundukları toplumun yaşam koşullarına uymakta zorluk çekebilmektedir. Yaşlılar ise üretkenliklerini yitirdiklerini düşündüklerinden bir kısmı hayattan kopmaktadır. Toplumdaki saygınlıklarının azaldığı hissine kapılabilmektedirler.

1.1.2.5. Dil Temelli Dezavantajlı Gruplar

Dil temelli dezavantajlı gruplar, aynı zamanda sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı grup özelliklerini göstermektedir. Özellikle azınlığa mensup bireyler,

³⁰Yıldırım ve Yenihan, s. 4.

³¹Sedat Murat ve Levent Şahin, **AB'ye Uyum Sürecinde Genç İşsizliği**, İstanbul Ticaret Odası Yayınları, İstanbul, 2011, s. 43.

³²Nurhan Yentürk ve Cem Başlevent, **Türkiye'de Genç İşsizliği: Gençlik Çalıştırmaları Birimi Araştırma Raporu**, Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2007, s. 19.

toplumun beklentilerini karşılayabilecek işleri gerçekleştirmek için gerekli dil becerilerine sahip değildir. Düşük okuryazarlık becerileri sıklıkla gözlemlenir; günlük dilde yetersizlik çocukların toplumsal tartışmaya katılmasını zorlaştırmaktadır. Bu durum kendilerini doğru ifade edememelerine ve nihayetinde toplumdan kopmalarına yol açabilmektedir. Özellikle göçmen çocuklar genellikle okulda (dil) öğrenme problemleri yaşayan ve bu nedenle okulda başarı şansı daha az olan bir kategori olarak görülmektedir.³³ Göçmen olan kişiler, yaşadığı yerden ayrılarak farklı bir yaşam alanına geçiş yapmaları dolayısıyla kendi hayat sahasında sahip olduğu özellikleri kaybederek belirli zorluklara maruz kalabilmekte ve çeşitli sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bu sorunların en başında dil bilmemeleri gelmektedir. Dil eğitimi alamayan göçmenleri yaşadığı başlıca sıkıntılar dışlanmaya maruz kalma ve kayıt dışı çalıştırılmaktır. Dolayısıyla dil temelli dezavantajlılık, en fazla göçmenleri etkileyen bir durumdur.

1.1.2.6. Din Temelli Dezavantajlı Gruplar

Din temelli dezavantaj, dini inançları nedeniyle belirli azınlık gruplarının toplumdan dışlanmasını ifade etmektedir.³⁴ Dini inanç dezavantaja neden olan unsurlardan bir diğeri olarak kabul edilmektedir. İnanç kavramının çok daha kapsamlı olması dolayısıyla, genellikle din kavramı kullanılmaktadır.³⁵

Genel olarak dini kimlik ise bir kişinin, kendi düşüncesiyle kabul ederek kutsal saydığı değerlerden aldığı kimliğini ifade etmektedir. Etnik kimlikte olduğu gibi dini gruplar da diğer dini inanca sahip kişileri farklı görebilmektedir. Özünde etnik köken ve dini kimlik kavramları toplumların ve insanların farklı yapıları sahip olmalarından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle insan hangi toplumdan veya hangi fikirden olursa olsun kendisi gibi olmayan ve kendisi gibi düşünmeyen insanlara saygı göstermelidir. Ayrıca hiçbir insan etnik kimliği veya dini kimliği nedeniyle ayrıma tabi tutulmamalıdır.³⁶

³³Piet Van Avermaet, **Socially Disadvantaged Learners & Languages of Education**, Language Policy Division, Strasbourg, 2006, p. 5.

³⁴Council of European Union, "Most Relevant Documents of the European Union Concerning Cultural Heritage", <https://www.coe.int/en/web/herein-system/european-union>, (erişim: 01.07.2019)

³⁵Lucy Vickers, **Religion and Belief Discrimination in Employment the EU Law**, Office for Official Publications of the European Communities (IS), 2006, p. 29.

³⁶Vickers, p. 29.

Etnik kimliği veya dini kimliği nedeniyle dezavantaj yaşayan kişiler birçok alanda sıkıntılar yaşamaktadır. Bu alanlar eğitim, sağlık, barınma, istihdam gibi temel ihtiyaç kabul edilen önemli alanlardır. İstihdam hayatında etnik kökeni veya dini inancı nedeniyle ayrıma maruz kalan kişiler adeta toplumdan dışlanmakta ve yalnızlığa itilmektedir.

AB Komisyonu “İstihdamda Din ve İnanç Ayrımcılığı Raporu’nda, 2000 yılında yürürlüğe konan İstihdamda Eşitlik Yönergesi gereği, tüm üye devletlerin, din, inanç, istihdam ve mesleki eğitim temelinde ayrımcılığa karşı koymasını şart koşmaktadır.³⁷ Rapora göre iş yaşamında din ve inanç ayrımı da dezavantaj nedeni olabilmektedir. Bu nedenle devlet, yasal düzenlemeler ile ayrımcılığın önüne geçmeli; farklı etnik kimlik veya dini inançlar arasında haklar açısından dengeyi gözetmelidir.

1.1.2.7. Engel Temelli Dezavantajlı Gruplar

Sosyal dışlanmaya maruz kalma riski yüksek olan kesimlerden bir diğeri ise engelli bireylerdir. Engelli bireyler için fiziki engellerinin dışında, sosyal ilişkilerden, kültürel ve toplumsal faaliyetlerden, temel hizmetlere erişimden, yakın çevreden ve ekonomik yaşamdan engellenmek ikinci bir engel durumu olarak ortaya çıkmakta ve sosyal dışlanmaya neden olmaktadır.³⁸

Engelli bireyler, eski dönemlerde yaratıcı büyük gücün gazabı ve cezası olarak algılanmış, ruhlarına kötü güçlerin egemen olduğuna inanılmış ve bu nedenle de çeşitli işkencelere maruz kalarak öldürülmüşlerdir. Tarihsel süreç içerisinde yaşanan ideolojik değişimler insana bakışı değiştirmiş ve engelli bireylerin daha insancıl koşullar altında yaşamasına yol açmıştır.³⁹ Engellilik yakın geçmişe kadar bir sağlık sorunu olarak ele alınmış ve sadece tedavisi ile ilgilenilmiştir. Günümüzde ise, engellilik durumunu yaratan esas nedenin toplumsal olduğu değerlendirilmiştir. Bu kişilerin toplumsal engeller sonucunda izole edildiği tezini ortaya koyan “engelliliğin sosyal modeli” isimli yeni yaklaşım bağlamında tekrar ele alınmaktadır.⁴⁰

³⁷Vickers, p. 4.

³⁸Yusuf Genç ve Güldane Çat, “Engellilerin İstihdamı ve Sosyal İçerme İlişkisi”, **Akademik İncelemeler Dergisi**, Cilt. 8, Sayı. 1, 2013, ss.365-366.

³⁹Arzu İçağasıoğlu Çoban, “Küreselleşme Sürecinde Engelliler İçin Sosyal İçerme Gerçekten Olabilir mi? Küreselleşme Süreci Açısından Engellilik ve Sosyal Dışlanma”, **Sosyal Hizmet Sempozyumu 2009- Sosyal Dışlanma ve Sosyal Hizmet**, Başkent Üniversitesi Yayınları, Ankara, 2010, s.339.

⁴⁰Genç ve Çat, ss. 365-366.

Toplum içerisinde dezavantajlı gruplar arasında yer alan engelliler, eğitim, sağlık, istihdam, ulaşım vb. gibi alanlarda büyük sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Toplumun geri kalanına nazaran engellilerin karşılaştıkları sorunların etkisi de daha ciddi boyutlarda olabilmektedir. Örnek olarak eğitim ihtiyacını karşılayamayan engelli bireyin, zaten sahip olduğu engel türüne göre işgücü piyasasından dışlanması, eğitimsiz olduğu da düşünüldüğünde çift yönlü bir dezavantaj ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla engelliler, dezavantajlı grup içerisinde en fazla soruna sahip bireyleri kapsamaktadır.⁴¹

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun İnsan Hakları Bildirgesi'ne ek 3447 sayılı "Sakat Kişilerin Hakları Bildirisi"nin 1. maddesinde engelli kişi, "Normal bir kişinin kişisel ya da sosyal yaşantısında kendi kendine yapması gereken işleri, bedensel veya ruhsal yeteneklerindeki kalıtsal ya da sonradan olma herhangi bir noksanlık sonucu yapamayan kişi" olarak tanımlanmıştır.⁴² Buna göre, herhangi bir kişi geçmişte herhangi bir bozulma yaşarsa ya da kişisel ya da grup standartlarına ya da normlara dayanılarak engelli olarak görülürse engelli olarak kalabilir. Bu engeller, fiziksel, duyuşsal ve bilişsel ya da gelişimsel engelleri içerebilir. Psikiyatrik veya psikolojik zayıflıklar gibi zihinsel bozukluklardan muzdarip insanlar da aynı zamanda engelli insanlar olarak tanımlanmaktadır. BM 2006 yılında kabul ettiği bir sözleşme ile engellilerin haklarını genişletmiş ve ayrıca, bu kişilerin çıkarlarını gözetken BM Etkinleştirme adı verilen bir organ kurmuştur. BM, Milenyumun hedefleri içinde Engelli Hakları'nın korunması için belirli bir hedefi de benimsemiştir.⁴³

Ülkemizde kabul edilen 5378 Sayılı Engelliler Hakkındaki Kanun'da ise engelli birey "doğuştan veya sonradan herhangi bir nedenle bedensel, zihinsel, ruhsal, duyuşsal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi nedeniyle toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük gereksinimlerini karşılama güçlükleri olan ve korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan kişidir" şeklinde ifade edilmiştir.⁴⁴

Geçmişten günümüze yürütülen çalışmaların geneli engellilerin toplumda yoksul kesimden geldiğini ve yoksulluk içerisinde yaşadığını göstermektedir. Bu

⁴¹Yener Şişman, "Engelliler Açısından Eşitlik, Ayrımcılık ve Eğitim Hakkı", **Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi**, Sayı: 32, 2014, s. 62.

⁴²Toplumsal Katılım ve Gelişim Vakfı, **Avrupa Sosyal Politikası ve Sosyal Haklar**, Bay Matbaa Baskı Teknolojileri, İstanbul, 2006, s. 71.

⁴³Sastry, p. 19.

⁴⁴Engelliler Hakkında Kanun, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5378-20130425.pdf>, (Erişim: 16.08.2019).

durum gelişmekte olan ülkelerde daha belirgindir ve engellilik durumu işsiz kalma nedeni olduğu için bu iki olgu arasında bir neden-sonuç ilişkisine de dikkat çekilmektedir. Bu açıdan engellilerin toplumla bütünleşmesi önündeki en önemli engellerden biri, sosyo-ekonomik olarak içinde bulundukları kesimin bir bütün olarak yaşadığı yoksulluk/gelir dağılımı sorunudur.⁴⁵

1.2. SOSYAL DIŞLANMA

Sosyal dışlanma ortak bir tanım yapmanın zor olduğu konulardan biridir. Bu durum sosyal dışlanma kavramının unsurlarını belirlemeyi de zorlaştırmaktadır. Bununla beraber yapılan çalışmaların merkezinde, iki unsur; sosyal ilişkiler ve bireylerin kendilerini toplumun bir parçası olarak görmemesi ön plana çıkmaktadır.⁴⁶ Sosyal dışlanma toplum ve birey arasında bütünleşmeye engel olan; sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel sistemden yoksun olma durumunu ifade etmektedir.⁴⁷ Kişilerin toplumdan uzaklaşacak derecede maddi ve manevi yoksunluk içinde olmasının yanı sıra kendilerini koruyacak sosyal destekten mahrum olması sosyal dışlanma olarak kabul edilmektedir.⁴⁸

Sosyal dışlanma; tanımlarında da görülebileceği gibi ekonomik, sosyal ve siyasi nitelikleri olan çok boyutlu bir kavramdır ve bu nedenle konu yoksulluk, hizmetlere ve haklara erişim engeli ve sosyal hakların istikrarsızlığı gibi durumlar ile de ilişkilidir.⁴⁹ Sosyal dışlanma çok boyutlu bir kavram olarak ifade edilmesinin yanında bazı çalışmalar kavramın iki boyutu üzerine yoğunlaşmıştır. Örneğin De Haan, yoksunluk üzerinde durmuş ve temel hakların karşılanmaması ile karşımıza çıktığını belirtmiştir. Yoksunluk durumunda birey ekonomik, sosyal ve siyasal birçok haktan mahrum kalabilmekte ve toplumdan dışlanmaktadır. Buna göre sosyal dışlanma ilişki ve süreç odaklı bir kavram durumundadır.⁵⁰

⁴⁵Serhat Özgökçeler, “Özürlülerin Sosyal Dışlanma Boyutları: Bursa ve Çanakkale Örneklerinden Yansıyanlar”, **Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu: 4-6 Kasım 2010**, Petrol-İş Yayını, İstanbul, 2010 s. 218.

⁴⁶Tijen Şahin, “Sosyal Dışlanma ve Yoksulluk İlişkisi”, **Yardım ve Dayanışma Dergisi**, Cilt 1, Sayı 2, 2010, s. 72.

⁴⁷Özlem Çakır, “Sosyal Dışlanma”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 4, Sayı 3, 2002, ss. 83-84.

⁴⁸Çakır, s. 84.

⁴⁹Şahin, s. 73.

⁵⁰Sevgi Işık Erol, “İşsizliğin Sosyal Dışlanma Üzerindeki Etkisi”, **TÜHİS İş Hukuku ve İktisat Dergisi**, Cilt 24, Sayı 3-4-5, 2012, s. 53.

Genel bir bakış açısı ile ekonomik ve sosyal bazı hak ve kaynaklardan mahrum olma durumunu ifade eden sosyal dışlanma kavramı; yoksulluk ve yoksunluk ile doğrudan bağlantılı durumdadır. Bununla beraber bu süreç aynı toplum içerisindeki bireyler arasında ve farklı bölgeler arasında bile farklılıklar taşıyabilmektedir. Bu durum sosyal dışlanmanın geçerli bir tanımını yapmayı zorlaştırmaktadır.⁵¹

Sosyal dışlanmanın en önemli unsurlarından biri dinamik bir yoksunluk süreci olarak ortaya çıkmasıdır. Buna göre yoksunluk, genelde durağan bir kavram olarak ele alınırken sosyal dışlanma dinamik bir nitelik göstermektedir. Bireylerin yoksunluğunun devam etmesi ve zaman içerisinde daha kötüye girmesi ile birey sosyal açıdan dışlanmış olmaktadır.⁵²

UNDP ‘Kapsayıcı Topluma Doğru - Beyond Transition towards Inclusion Societies’ Raporunda sosyal dışlanmayı hem süreç hem de sonuç olarak ele almıştır. Buna göre sosyal dışlanma bazı bireyleri toplumun sınırlarına iten; sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasal süreçlere katılımını önleyen bir süreçtir. Dışlanmanın hem bir sonuç hem de bir süreç olarak anlaşılması, temel yetkinlikler edinme engeli nedeniyle sosyal hayata erişim, sağlık hizmeti, sosyal ilişkiler, eğitim olanakları, istihdam ve yoksulluk gibi birbirine bağlı boyutların dinamik ilişkisini göstermektedir.⁵³

Dezavantajlı grup tanımı kapsamına girecek bireylerin ve grupların tanımı toplumdan topluma değişiyor olsa da, sosyal dışlanma dezavantajlı grupların karşılaştıkları engelleri ve ayrımcılığı kapsayan bir kavram olarak dikkat çekmektedir. Sosyal dışlanma kavramı genel olarak, toplumun bazı kesimlerinin ekonomik büyümeden fayda sağlayamadığı ve bu kesimlerin sermaye birikimi sürecinin dışında bırakıldığı konusuna odaklanmaktadır.⁵⁴ Sosyal dışlanma kavramının René Lenoir tarafından 1974’te yayınlanan *Dışlananlar (Les Exclus)* ile birlikte önem kazandığı kabul edilmektedir. Lenoir ekonominin büyümesinin fiziksel, zihinsel veya sosyal olarak engellenmiş kimi grupları kapsamı anlamına gelmediğini belirtmek için “sosyal dışlanma” kavramını kullanmıştır.⁵⁵ Sosyal dışlanma Fransa’nın ardından İngiltere’de ilgi çekmiş, Sosyal Dışlanma Birimi’nin kurulması ile önemli sosyal

⁵¹Nagihan D. Öztepe ve Çağla Ü. Ulutaş, “Bir Sosyal Dışlanma Biçimi Olarak Türkiye’de Refah Hizmetlerinden Dışlanma”, **International Conference on Eurasian Economies 2013**, S. Sarı, Alp Gencer ve İ. Sözen (eds), İstanbul: Beykent Üniversitesi, 2013, s. 309.

⁵²Nuran Bayram, Serpil Aytaç, Neslihan Sam ve Mustafa Aytaç, “Yaşam Tatmini ve Sosyal Dışlanma”, **İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt 12, Sayı 4, 2010, s. 82.

⁵³UNDP, **Beyond Transition Regional Human Development Report: Towards Inclusive Societies**, Bratislava, 2011, p. 8.

⁵⁴Fikret Şenses, **Küreselleşmenin Öteki Yüzü Yoksulluk**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2003, s. 90.

⁵⁵Estivill, s. 5.

konular dan biri haline gelmiştir. Bununla birlikte iki ülkenin sosyal dışlanma bakış açısı birbirinden farklı temellere dayanmıştır. Buna göre Fransa’da sosyal dışlanma sosyal ve kültürel boyutta ele alınırken; İngiltere’de gelir dağılımı adaletsizliğine dayalı iktisadi boyutta ele alınmıştır.⁵⁶

Sosyal dışlanma ekonomik anlamda dışlanma, sosyal olarak dışlanma, sosyal dayanışma yöntemlerinden dışlanma şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Dolayısıyla ekonomik açıdan dışlanma ücretli bir işe sahip olma konusunda ayrımcılığa maruz kalma ve sosyal haklardan yararlanmanın engellenmesi şeklinde ele alınabilecektir.⁵⁷ Ekonomik yaşamda sosyal dışlanma, temel eğitim becerilerinde olduğu kadar siyasal ve kültürel ayrımcılık nedenleri ile de gelişebilmektedir. Bu tür dışlanma kaynak yetersizliği dolayısıyla yoksulluk ile beraber seyredebilmektedir. Ayrımcılığa uğrayanlar kendileri ile benzer durumda olanlar ile yakın ikametgâhta olduklarından dolayı mekânsal ayrımcılık da yaşayabilmektedir. Bu haliyle de sosyal dışlanma çok boyutlu bir kavram olarak hem ekonomik hem de sosyal göstergeleri kapsayabilmektedir.⁵⁸

Sosyal dışlanma ile ilgili çalışmalar arasında Silver’in üç paradigması da büyük öneme sahiptir. Silver sosyal dışlanmanın açıklamasında üç paradigma geliştirmiş ve bunları refah devleti sınıflandırmasına göre ayırtmıştır. Buna göre dayanışma paradigması uyarınca toplum ve birey arasında ilişkinin gevşemesi toplumdaki biz duygusunun kırılmasına ve anomiye neden olmaktadır. Bu muhafazakâr-korporatist refah devleti tipine benzetilmiştir. Sosyal alanlar arasında geçişin ortadan kalktığı durumlarda ortaya çıkan ve uzmanlaşma paradigması olarak isimlendirilen ikinci paradigma ise Anglo-Amerikan Liberalizmi ile uyumlu şekilde sosyal farklılaşmaya vurgu yapmaktadır. Son olarak tekelci paradigma sosyal demokrat Avrupa geleneğine uygun şekilde sosyal dışlanmanın grup tekelliliğine uygun olarak ortaya çıktığını savunmaktadır.⁵⁹

Sosyal dışlanmanın boyutları ve dışlanma karşısındaki önlemler farklı ülkelerde farklı şekilde gelişim göstermiştir. Ülkelerin kendi dinamikleri nedeniyle dışlanma politikaları farklı biçimlerde ortaya çıkmıştır. Örneğin Fransa’da dışlanma

⁵⁶Erol, s. 53.

⁵⁷Öztepe ve Ulutaş, s. 310.

⁵⁸Fikret Adaman ve Çağlar Keyder, “Türkiye’nin Büyük Kentlerinin Gecekondu ve Çöküntü Mahallelerinde Yaşayan Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma”, **Tes-İş Dergisi**, Haziran 2007, s. 83.

⁵⁹Şafak Tartanoğlu, “Sosyal Dışlanma: Küreselleşme Perspektifinden Bir Kavramsallaştırma Çabası”, **Sosyoloji Konferansları Dergisi**, Sayı 42, 2010, s. 3-4.

toplumla olan sosyal ve kültürel bağların kopması olarak algılanırken; İngiltere’de gelir adaletsizliği, Amerika örneğinde ise alt sınıf kavramı çerçevesinde ele alınmıştır.⁶⁰

1.3. SOSYAL İÇERME

Sosyal içerme kavramı sosyal dışlanmanın karşısı olarak dezavantajlı grupları (engelli, yaşlı, kadın vb.) sosyal hayata dâhil eden, toplumla bütünleştiren ve kaynaştıran faaliyetlerin bütününe ifade bir kavramdır.⁶¹ Sosyal dışlanma, bireylerin veya bazı toplulukların bir toplumdaki insanların çoğuna sunulan çeşitli kaynaklardan, haklardan, mallardan ve hizmetlerden sistematik olarak engellendiği karmaşık bir süreci ifade etmektedir. Sosyal dışlanma, ekonomik, sosyal, politik ve kültürel boyutları da olan bir kavram durumundadır. Sosyal içerme ise sosyal dışlanmanın tersi kabul edilmektedir.⁶² Sosyal içerme “kurumsal engellerin kaldırılması ve çeşitli bireylerin ve grupların kalkınma fırsatlarına erişimini artırmak için teşviklerin artırılması” olarak tanımlanmaktadır. Kavram, dışlanmanın toplumsal yapının dokusunu bozduğundan hareketle, dezavantajlı grupların toplumun geri kalanı ile arasındaki engellerin kaldırılmasını amaçlamaktadır.⁶³

Sosyal içerme, dezavantajlı grupların eğitim, sağlık, istihdam ve sosyal yardım gibi hizmetlere erişimini artırmayı hedefleyen politikalar ve uygulamalar olarak tanımlanmaktadır. AB’ye göre sosyal içerme ise yoksulluk ve sosyal dışlanma riskine sahip kişilerin ekonomik, sosyal ve kültürel yaşama tam katılımı için gerekli fırsatları ve kaynakları elde etmesini ve normal kabul edilen bir yaşam ve refah seviyesine ulaşmasını sağlayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır.⁶⁴ Dünya Bankası ise sosyal içermeyi, kimliklerini temel alarak dezavantajlı olan kişilerin toplumda yer alma yeteneklerini, fırsatlarını ve saygınlıklarını geliştirme süreci olarak tanımlamaktadır.⁶⁵

Sosyal içermenin kendine has göstergeleri mevcut olup sosyal dışlanmanın ölçülmesine yönelik göstergeler Tablo 1’de belirtilmiştir. Bu kapsamda sosyal içerme,

⁶⁰Tartanoğlu, s. 4.

⁶¹Yusuf Genç ve Güldane Çat, “Engellilerin İstihdamı ve Sosyal İçerme İlişkisi”, **Akademik İncelemeler Dergisi**, Cilt 8, Sayı 1, 2013, s. 369.

⁶²Hilary Silver, “The Context of Social Inclusion”, **DESA Working Paper**, No 144, 2015, pp. 2-4.

⁶³Utku Balaban, “Türkiye ve Avrupa Birliği’nde Sosyal İçerme Uygulamaları: 2000’li Yıllara İlişkin Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme”, **Mülkiye Dergisi**, Cilt 38, Sayı 1, 2014, s. 110.

⁶⁴European Commission. Joint Report on Social Protection and Social Exclusion. COM (2005)14. Brussels, 2005, s. 10.

⁶⁵Marsela Robo, “Social Inclusion and Inclusive Education”, **Academicus**, No 10, 2014, p. 194.

8 farklı alt alana ait göstergeler ile değerlendirilebilir ve her alanda sosyal boyutu yansıtan unsurlar yer almaktadır. Bu göstergeler sosyal dışlanmaya da ışık tutmaktadır. Sosyal içirme uygulamalarının karşıtı durumunda olan sosyal göstergeler toplumdaki bireylerin ya da grupların ne ölçüde dışlandığı göstermektedir.

Tablo 1: Sosyal İçermenin Alanları ve Sosyal Göstergeleri

Sosyal İçermenin İlgi Alanları	Sosyal Göstergeleri
Sosyal güvenlik sisteminde yer alma	Sosyal güvenlik hizmetlerine erişimin ve demografik değişkenler yoluyla belirginleşen düşük gelirin dağılımı
Emek piyasası içinde olma	Tam ve yarı zamanlı işlere erişimde demografik değişkenler yoluyla beliren ayrımcılığın dağılımı
Konut ve mülkiyete dâhil olma	Komşuluk/Semt ilişkilerine erişimin, barınmanın ve evsizlik oranlarının dağılımı
Sağlık hizmetleri kapsamında olma	Sağlık hizmetlerine erişimin ve ölüm oranlarının dağılımı
Eğitim hizmetlerine dâhil olma	Eğitsel ve kültürel hizmetlere erişimin ve buralarda demografik değişkenler yoluyla çıkan ayrımcılığın dağılımı
Siyasal sisteme dâhil olma	Oy verme hakkı
Sosyal hayata katılma	Boş vakitleri değerlendirmenin, STK ve komşuluk hizmetlerine erişimin dağılımı
Sahip olunan statü düzeyi	Fırsat eşitliğine yönelik ve ayrımcılığa karşı kanunlar ile sosyal aktiviteye erişimin dağılımı

Kaynak: Soner Karataşoğlu Emel İslamoğlu, “Gelir Seviyesi ile Sosyal Dışlanma İlişkisi Üzerine Bir Araştırma”, *Çalışma İlişkileri Dergisi*, Cilt 7, Sayı 1, 2016, s. 17.

1.4. EĞİTİM VE SOSYAL İÇERME İLİŞKİSİ

Sosyal politika genel anlamda toplumsal hayatı tehdit eden her türlü olumsuzlukla mücadeleyi hedeflemektedir. Dolayısıyla sosyal politikanın toplumsal düzendeki yeri çok önemlidir.⁶⁶ 19. yy.'dan itibaren gençlerin çeşitli sosyal, ekonomik ve kültürel sorunlar karşısında toplumun dışına itilmeleri, onların dezavantajlı gruplar olarak görülmelerine neden olmuştur. Dezavantajlı çocuk ve gençler de sosyal politika kapsamındadır ve günümüzde bu grupların uyum sorunlarının arttığı görülmektedir.⁶⁷ Dezavantaj yaratan engeller, devletlerin gençlere yönelik kapsayıcı sosyal politika önlemleri almalarını gerekli kılmaktadır. İhtiyaç ve gereksinimlere odaklanarak eğitimden istihdama, bütçe tahsislerine, bölgesel politikalara veya sosyal güvenliğe kadar ilgili değişik alanlarda politika ve kurumları eşgüdüm içinde tutarlı ve uyumlu bir biçimde bu hedef doğrultusunda düzenleyen ve yeniden şekillendiren bir yaklaşıma ihtiyaç duyulmaktadır. Bu anlamda sosyal politikalar, dezavantajlı gruplardan olan çocuk ve gençlerin hem sosyal hem de eğitim ve çalışma hayatı içinde gözetilmelerini öngörmektedir.⁶⁸

Daha önce de belirttiğimiz gibi sosyal dışlanma bireylerin emek piyasasına, eğitim ve öğretim imkânlarına erişim konusunda zorluklar yaşamasının yanı sıra toplumsal açıdan ayrımcılığa uğramalarını ifade etmektedir. Sosyal dışlanma ile mücadelede sosyal içerme politikaları uygulanması gerekliliği karşısında, eğitim politikalarına öncelik verilmesi gerektiğine yönelik düşünceler ortaya çıkmıştır.

Eğitim hakkı, temel insan haklarından birisi olarak kabul edilmektedir. Bu anlayışa karşın belirli toplumsal grupların eğitim hizmetlerine erişiminde güçlükler yaşadığı açıktır. Bu durum önemli bir sosyal sorun olarak eğitimde dışlanmayı ortaya çıkartmaktadır. Çocukların eğitim süreçlerinden dışlanması toplumsal yapıyı etkileyen önemli faktörlerden birisidir.⁶⁹

Sosyal içermenin eğitim amacı, eğitim kurumlarının herkesin katıldığı ve eşit muamele gördüğü yerler haline gelmesini sağlamaktır. Bu doğrultuda kapsayıcı eğitim, öğrencilerin çeşitliliğine cevap verebilmek için eğitim sistemlerinin nasıl dönüştürüleceğini düşünen bir yaklaşımdır. Öğretmenlerin etkinliğini artırarak,

⁶⁶Aysen Tokol ve Yusuf Alper, **Sosyal Politika**, Dora Yayınları, Bursa, 2013, s. 6.

⁶⁷Tokol ve Alper, s. 370.

⁶⁸Tokol ve Alper, s. 370.

⁶⁹K. Baykara Pahlivan ve Y. Baykara Acar, “Çocuklar ve Eğitimde Dışlanma”, **Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi**, Cilt 20, Sayı 2, 2009, s. 27.

öğrenme merkezli yöntemleri teşvik ederek, uygun ders kitapları ve öğrenme materyalleri geliştirerek ve okulların tüm çocuklar için güvenli ve sağlıklı olmasını sağlayarak eğitim kalitesini artırmak demektir.⁷⁰

Toplumdaki her bireye eşit değer verildiğinde, sosyal refaha erişme ve eşit katılımlarının temel bir hak olduğu kabul edildiğinde, eğitime de eşit olarak ulaşılması mümkün kılınacaktır. Eğitimde fırsat eşitliğinin iki boyutu bulunmaktadır. İlki tarafsızlıktır. Cinsiyet, sosyo-ekonomik statü veya etnik köken gibi bireysel ve toplumsal özelliklerin, kişinin eğitim potansiyelini geliştirmesinin önünde bir engel oluşturmamasını güvence altına almayı ifade etmektedir. İkincisi, herkes için minimum temel eğitim standardını -örneğin herkesin okuyabilmesi, yazabilmesi ve basit aritmetik işlemlerini yapabilmesini sağlamayı ifade etmektedir.⁷¹

AB’de eğitimde 2020 Stratejisi genel olarak sürdürülebilirlik ve kapsayıcılık hedefi doğrultusunda gelişmenin, temel olarak içerme politikaları ve buna uygun araçlarla gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir. Bu açıdan özellikle işgücü hareketliliği, işgücü arzı ve talebi dengesi, işgücü piyasasında iş birliği, güvenceli esneklik, aktif yaşlanma, cinsiyet eşitliği, sosyal koruma ve sosyal içerme konularına dikkat çekilmiştir.⁷²

⁷⁰Robo, p. 196.

⁷¹Pehlivan ve Acar, s. 28.

⁷²H. Yerlikaya ve M. Koçancı, “Bir Sosyal Politika Sabiti Olarak Sosyal İçerme: Avrupa Birliği’nin Sosyal İçerme Stratejileri Üzerine Bir İnceleme”, **Sosyal Politika ve Çalışma İlişkilerinde Güncel Sorunlar**, M.K. Namal (ed), Ankara: Gazi Yayınevi, 2018, s. 94.

İKİNCİ BÖLÜM

AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM PROGRAMLARI

2.1. AVRUPA BİRLİĞİ'NDE EĞİTİM POLİTİKALARININ AMAÇLARI VE ÖNEMİ

Bu kısımda eğitim politikalarının ülkeler ve birlik düzeyindeki hedefleri ve konunun önemi değerlendirilecektir.

2.1.1. Ulus Devletler Temelinde

Eğitim ve öğretim, özellikle günümüz bilgi toplumunda yaşamak ve çalışmak için gerekli donanımlardan biridir. Bu amaçla, Avrupa eğitim ve öğretim sistemlerinin, istihdamın kalitesini yükseltmek ve bilgi toplumunun gereklerini karşılamak için uyarlanması gereklidir. Yeni eğitim sisteminin, hayatın her aşamasında öğrenme ve eğitim olanakları sunması beklenmektedir. Yaşadığımız yüzyılda teknoloji ve bilimsel gelişmeler AB üyesi ülkelerin de eğitim alanında iş birliği yapmasını zorunlu hale getirmiştir. Ülkelerin eğitim sisteminin nasıl şekilleneceği ve eğitim ile ilgili gerekliliklerin belirlenmesi bu açıdan büyük öneme sahiptir ve AB üyeleri arasında ortak bir eğitim politikası olmasa da üye devletlerin eğitim sistemlerinin yakınlaştırılması desteklenmektedir.⁷³

AB ülkeleri tarihsel, kültürel ve sosyolojik olarak farklı eğitim sistemlerine sahiptir ve AB eğitim sistemlerini tek tipleştirme amacı gütmemektedir ancak AB üye ülkelerin AB normları ile çelişmemesi beklenmektedir. Bu nedenle eğitim programlarının ve müfredatının tek tipleştirilmesi yerine, ulusal eğitim politikalarının uyumlaştırılmasını hedeflemektedir.⁷⁴ 28 üyenin AB'de sahip olduğu farklı kültürel, tarihsel ve siyasi kimlikler, eğitim sistemlerinde belirli farklılıklar getirmektedir. AB üyesi ülkeler arasındaki bu farklılıklara rağmen, eğitim, ülkelerin birikimlerini ileriye

⁷³Sağlam, Özudoğru ve Çıray, s. 88.

⁷⁴Nicholas Moussis, *Avrupa Birliği Politikaları Rehberi*, çev. A. Fethi, Mega Press, İstanbul, 2004, s. 257.

götürmelerini sağlayan bir araç olarak görülürken; AB’de bilgi, deneyim ve yeniliklerin ivme kazanması açısından da bir avantaj olarak görülmektedir.⁷⁵

Eğitim politikasının ulusal hükümetleri AB’ye yetki devretme konusunda isteksiz kılan işlevleri vardır. Eğitim politikası kalifiye işgücü oluşturmalarının yanı sıra toplumsal değerler kazandırır, sosyal hareketliliği tetikler ve siyasal istikrar sağlayarak nihayetinde ekonomik kalkınma meydana getirir. Eğitim aynı zamanda AB’ye üye devletlerin günümüze kadar siyasal özerkliklerini muhafaza ettikleri ulusal refah sistemlerinin de önemli bir parçası konumundadır. Bu yüzden, eğitim politikası üye devletlerin sıkı sıkıya korumayı hedefledikleri bir “yüksek politika” alanı olarak değerlendirilmelidir.⁷⁶

Her üye ülkedeki farklılıkların eğitim sistemini daha iyi bir düzeye getirmek için Birliğe yeni fikirler getirebileceği kabul edilmektedir. AB, eğitim sistemindeki bu farklılıkları göz ardı ederek eğitim sistemini standartlaştırmaya ve benzersiz bir eğitim politikası oluşturmaya ısrar etmez; aksine, kendi ulusal yapılarına uygun bir sistemi uygulamak için üye ülkeleri serbest bırakmaktadır. Mevcut farklılıklardan kaynaklanabilecek olumsuz durumları en aza indirmenin yolu, AB üyesi ülkelerle eğitim alanında iş birliği yapma yönündeki eğilimleri geliştirmektir.⁷⁷

2.1.2. Birlik Temelinde

Eğitim, sosyalleşme sürecinde toplumların normlarını, politikalarını ve yeni kimliklerini içselleştirmede önemli bir araçtır. AB, üye ve aday ülkelerin iç politika alanlarında varlığını hissettirmek için bu vazgeçilmez aracı her zaman kullanmaya çalışmıştır. Özellikle öğrenci değişimini temel alan programlar sayesinde Avrupa eğitimi sosyalizasyonu ve Avrupalılaşmayı kolaylaştırmıştır.⁷⁸ Eğitim programlarının Avrupa kimliğinin oluşumunda çok önemli bir rol oynadığı iddia edilebilir. Bu bağlamda, çok bilinen bir Avrupa eğitim programı olan Erasmus programının, AB’deki toplumların kaynaşması için önemli bir role sahip olduğuna inanılmaktadır.⁷⁹

⁷⁵Çankaya, Kutlu ve Cebeci, s. 887.

⁷⁶Walkenhorst, p. 567.

⁷⁷Çankaya, Kutlu ve Cebeci, s. 887.

⁷⁸B. Van Driel, Merika Darmody, J. Kerzil., ‘Education Policies and Practices to Foster Tolerance, Respect for Diversity and Civic Responsibility in Children and Young People in the EU’, **NESET II Report**, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016, s. 4-5.

⁷⁹Erdoğan Kaya, ‘Avrupalılık Kimliği ve Avrupa Birliği Vatandaşlığı Eğitimi’, **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Cilt 21, Sayı 2, 2017, s. 407.

Erasmus, Avrupa eğitim alanının yanı sıra uluslararası hareketlilik sağlayarak Avrupa kimliğini güçlendirmektedir. Erasmus öğrencilerinin diğer milletlerden insanlarla kişisel iletişiminin uluslararası ilişkileri geliştirebileceği varsayımına göre düzenlenmiştir. Dolayısıyla AB eğitim politikalarının kimlik inşasında ve kolektif kimlik inşasındaki rolü temel işlevlerinden biri ulusal kimliğin oluşturulması ve yeniden üretilmesidir. Eğitim, aynı zamanda Avrupa kimliğinin inşası sürecinde etkili faktörlerden biridir.⁸⁰

Eğitim, Avrupa kimliği ve Avrupa vatandaşlığı kavramlarının geliştirilmesi için öneme sahiptir. Avrupalılık kimliği ancak AB ve üye ülkelerce alınan başarılı tedbirlerle kazanılan somut tecrübe, bilgi ve inançlara dayanarak gelişebilir. Bu çerçevede, üyelerin eğitim sistemlerinin rolü Avrupa kimlik oluşturma sürecindeki devletler için önemlidir. Zorunlu okul eğitimi kimlik inşası sürecini şekillendirir ve güçlendirilmesinde önemli bir rol oynar. Bu nedenle modern ulus devletler ulusal bilinci arttırmak için kendi eğitim sistemlerine güvenmektedir ve eğitim sisteminin egemenlik alanından çıkıp birlik ile Avrupa boyutunda paylaşılmasına gönülsüz olabilirler. Ancak, AB'nin "eğitimde Avrupa boyutu" konusundaki AB politikası, AB belgelerinin söylemine yansımıştır.⁸¹ AB'nin eğitim alanındaki hedefi mevcut politikaların ve sistemlerin uyumlaştırılmasından ziyade iş birliğidir ve asıl amacı, "Avrupa boyutunu eğitime taşımak" olarak özetlenebilir.⁸²

Bir diğer önemli gelişme ise eğitimin Maastricht Antlaşması'nda bir Avrupa politika alanı olarak alınmasıdır. Bununla birlikte, Avrupa Birliği Antlaşması'nın 126. maddesi üye devletlerin eğitim alanında egemenlik üstünlüğünün altını çizmektedir. "Topluluk, üye devletlerarasındaki iş birliğini teşvik eder ve gerektiğinde eylemlerini destekleyip ve tamamlar, bunu yaparken üye devletlerin sorumluluğuna tam olarak saygı duyarak kaliteli eğitimin geliştirilmesine katkıda bulunacaktır. Bunun içeriği, öğretimi ve organizasyonu için; eğitim sistemleri ve bunların kültürel ve dilsel çeşitliliği desteklenir" denilmektedir. Benzer şekilde, Amsterdam Antlaşması'nın 149. maddesi "Topluluk, öğretim içeriği ve eğitim sistemlerinin organizasyonu ile ilgili olarak kültürel ve dil çeşitliliğine tam saygı duyan üye devletler tarafından alınan önlemleri destekleyip bunları tamamlayarak eğitimin geliştirilmesine katkıda

⁸⁰Şeker, s. 110.

⁸¹Nicola Savvides, 'Investigating Education for European Identity at Three European Schools', **Research in Comparative & International Education**, Vol 1, No 2, 2006, p.175.

⁸²Peo Hansen, **Europeans Only? Essays on Identity Politics and the EU**, Umeå University Department of Political Science, Sweden, 2000, p.117.

bulunacaktır." demektedir. Maastricht Antlaşması'nda yer alan yerindelik ilkesi, üye devletlerin eğitim sistemlerinin içeriği ve organizasyonunda egemen ve sorumlu kalmalarını sağlarken, ulusal eğitim politikaları ve sistemleri arasında artan bir yakınsama için üye devletlerarasında bağlayıcı olmayan bir iş birliğini vurgulamaktadır.

1993 yılından itibaren Maastricht Antlaşması'nın onaylanması ile AB, bilgi toplumu kavramını ve uygulamasını teşvik etmek için daha radikal bir yaklaşım benimsemiştir. Eğitim ve öğretim, 2000 yılından bu yana, Birliğin ekonomik ve sosyal stratejisinin merkezinde yer almaktadır. Avrupa eğitim ve öğretim alanındaki aktörlerin sayısı, üye sayısının artışı ile birlikte genişlemiştir.

AB'de eğitim ve öğretim politikası, AB'nin temel ilgi alanlarındaki faaliyetlerin değişiminden ciddi anlamda etkilenmiştir. Bu nedenle 1990'ların başında, parasal birliğin kurulması için alınan siyasi ve ekonomik karar, toplumsal meselelerde ve eğitimde daha yakın iş birliği başlatmıştır. Bu durum AB eğitim politikasının tarihsel gelişim sürecinde de rahatlıkla görülebilmektedir. AB içerisinde eğitimin önem kazanmasında iki temel belirleyici söz konusudur. Buna göre eğitim gelecekte Avrupa vatandaşlığı yaratılmasında bir araç olarak görülmüş ve ortak vatandaşlık olgusuna yönelik olarak kurulan Avrupa Üniversitesi Enstitüsü de buna yönelik ilk girişim olmuştur. İkinci olarak ise ekonomik güvensizlik ortamında eğitim aracılığıyla okuldan iş hayatına geçiş konuları üzerine odaklanılmıştır.⁸³

2.2. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKASININ TARİHÇESİ

AB'nin kuruluş yıllarında ekonomik nedenlerle mesleki eğitim ön plana çıkmıştır. Emegın, malların, hizmetlerin ve sermayenin serbest dolaşımını hedef alan bir ortak pazar kurulmasını amaçlayan 1957 Roma Antlaşması'nda sadece mesleki eğitim ile ilişkili maddelere yer verilmiştir.⁸⁴ AB'nin eğitim ve öğretim konusundaki ilgisi, Tek Pazar'ın kurulmasıyla hızlanan farklı bir aşamaya geçmiştir. 1986 yılından itibaren Birlik eğitim ve öğretime ilgi göstermeye başlamış ve Tek Pazar'ın istikrarlı bir şekilde başarılmasına katkıda bulunan bir dizi eylem programıyla eğitim önemli politika alanı haline gelmiştir. AB eğitim ve öğretim politikasının gelişimi, ekonomik

⁸³Beşgöl, s. 159.

⁸⁴Linda Hantrais, **Social Policy in The European Union**, (3rd Edition), London: Red Globe Press, 2000, s.17.

birlik ve gelişmeyi destekleyen bir araç olarak başlamış ve günümüzde Birliğin büyümesi ve gelişimi için önemli aktör statüsüne ulaşmıştır. Birliğin eğitim politikasının tarihsel gelişimini incelerken, ulusal egemenlik ilkesine rağmen, ortak hedeflere ulaşılması için eylem programları ve iş birliği yoluyla bir yakınlaşma olduğu gözlemlenmektedir. Bu kapsamda bu kısımda AB'nin eğitim politikalarının tarihsel gelişimi genel hatları ile incelenecektir.

2.2.1. Kurucu Antlaşmalarda Eğitim

Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu'nu kuran Paris Antlaşması, Topluluk için "çalışanların yeniden eğitilmesinin finanse edilmesi" konusunda sadece 56. maddede Avrupa düzeyinde ortak bir görev öngörmektedir. Avrupa bütünleşmesi bölgedeki ekonomik bütünleşme ve istikrara ağırlık veren bir girişim olarak ortaya çıktığı için, eğitim politikalarının ortaya çıkışı işgücünün ve çalışanların yeteneklerinin iyileştirilmesine yöneliktir ve mesleki eğitim alanında görülmüştür.⁸⁵

Mesleki eğitim, mevcut eğitim ve öğretim eylemlerine yönelik ilk somut adım olan 1957'de Roma Antlaşması'nda ise eğitim, topluluk eyleminin bir alanı olarak tanımlanmıştır. Antlaşma'nın bazı maddeleri, mesleki eğitim alanındaki eylemleri, direktifleri ve düzenlemeleri içermektedir. O dönemlerde, Topluluğun ana odak noktası hâlâ ekonomik büyüme ve refah üzerindeydi ve eğitim faaliyetlerinin etkisi de önemliydi. Bu kapsamda Roma Antlaşması'nın 41. maddesi mesleki eğitim alanında iş birliği önerisinde bulunurken, 50. madde, gençler ve çalışanlar için değişim programları öngörmüştür. Aynı antlaşmanın 57. maddesi ise, mesleki eğitimi geliştirmek için topluluk çapında diplomaları ve sınavları karşılıklı olarak tanımayı önermiştir. Dahası, Roma Antlaşması, bugün Avrupa Topluluğu (AT)'nda teknik ve ileri eğitimde güçlendirilmiş iş birliğini öneren 118. madde ve Avrupa kültürü ve tarihi hakkında kültürü geliştirmeyi amaçlayan 128. maddenin daha kapsamlı uygulanmasına yönelik bazı maddeleri de içermiştir.⁸⁶

Topluluk içinde mesleki eğitimin iyileştirilmesi üzerindeki isteklerin artması ile birlikte 20 Nisan 1963'de kabul edilen Konsey Kararı, ortak mesleki eğitim

⁸⁵Treaty Establishing the European Coal and Steel Community and Annexes I-III, Paris, 18 April 1951, <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:11951K:EN:PDF>, (Erişim:19.05.2019).

⁸⁶European Commission, **The History of European Cooperation in Education and Training**, Belgium, 2006, pp. 22-23.

politikasının uygulanmasına ilişkin genel ilkeler ortaya koymuştur. 1967'de AT'yi kuran Birleşme Anlaşması ardından, 1971'de Eğitim Bakanları toplantısı, mesleki eğitimle ilgili bir Topluluk eylem programı için genel kural önerilerinde bulunmuştur.⁸⁷ Komisyonun 1974 yılında mesleki eğitim için aldığı karar ise, mesleki eğitim sisteminin temeli haline gelmiştir ve bu kararlar eğitimin önce ulusal bir sistem olduğu ve daha sonra üye ülkelerin ulusal sistemlerini bütünleşme sürecinde uyumlaştırmak için üye ülkelerin temsilcilerinden oluşan bir komitenin oluşturulması konusunda fikir birliği sağladığı vurgulanmıştır.⁸⁸ Bu gelişmelerin etkisiyle, 1976'da AB Komisyonunun aldığı kararlarla ilk "Eğitim Eylem Planı" kabul edilmiş ve bu plan uyarınca, gençlerin eğitim hayatından iş yaşamına geçişlerini kolaylaştırmanın, göçmen çalışanların eğitim imkânlarının geliştirilmesinin, dil eğitiminin geliştirilmesinin ve yükseköğretimin iş birliğinin geliştirilmesinin temel amaçlar olduğu belirlenmiştir.⁸⁹ Özetle, 1971'den 1980'lerin sonuna kadar, Avrupa eğitim politikası öncelikle ekonomik büyümeye dayanan bir yaklaşımla değerlendirilmiştir. Bu ilk dönemde, eğitim politikaları mesleki alandaki gelişmelere odaklanmış ve ekonomik büyümeyi teşvik etmek için düzenlenmiştir.⁹⁰

2.2.2. Maastricht Anlaşması

9-10 Aralık 1991'de Hollanda-Maastricht'te Avrupa Topluluğu'nu meydana getiren ülkelerin hükümet ve devlet başkanları bir araya gelerek Avrupa Birliği Antlaşması üzerinde karara varmışlardır. Avrupa Birliği Antlaşması 7 Şubat 1992'de imzalanmış, böylece Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET) yerini Avrupa Birliği'ne bırakmıştır. Bu anlaşmanın 126. ve 127. maddelerinde AB'ye eğitim alanında doğrudan ve açık bazı yetkiler verilmiştir. İlgili antlaşmanın 126. maddesine göre "Topluluk üye devletlerarasında iş birliğini teşvik ederek ve gerekirse eylemlerini destekleyerek; üye devletlerin öğrenim içeriği ve eğitim sistemlerinin organizasyonu

⁸⁷Anastasia Diamantopoulou, "the European Dimension in Greek Education in The Context of The European Union", **Comparative Education**, Vol: 42, No: 1, 2006, p. 132.

⁸⁸Seda Çankaya, Önder Kutlu ve Esra Cebeci, "The Educational Policy of European Union", **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Sayı 174, 2015, p. 887.

⁸⁹Çankaya, Kutlu ve Cebeci, s. 887.

⁹⁰Rubén Arriazu Muñoz, "European Education Policy: A Historical and Critical Approach to Understanding the Impact of Neoliberalism in Europe", **Journal for Critical Education Policy Studies**, Vol 13, No 1, 2015, p. 27.

ve kültürel düzenlemeleri konusundaki sorumluluğuna tamamen saygı göstererek, kaliteli eğitimin gelişmesine katkıda bulunacaktır.” Bu kapsamda:⁹¹

- ✓ Üye ülke dillerinin öğrenimi ve bu dillerin yaygınlaştırılmasının sağlanarak eğitimde Avrupa boyutunun geliştirilmesine,
- ✓ Eğitim dönemlerinin ve diplomaların akademik tanınmasının teşviki yoluyla karşılıklı olarak öğretmen ve öğrencilerin hareketliliğinin artırılmasına,
- ✓ Eğitim kurumları arasında iş birliğinin teşvik edilmesine,
- ✓ Üye ülkeler eğitim sistemlerindeki benzer sorunlara yönelik deneyimlerin ve bilgi değişiminin geliştirilmesine,
- ✓ Gençlerin ve öğretmenlerin karşılıklı değişiminin teşvik edilmesi, uzaktan öğretimin gelişiminin sağlanmasına çalışılacaktır.

İlgili antlaşmanın 127. maddesi ise mesleki eğitim konusuna odaklanmıştır. Buna göre Topluluk, üye devletlerin mesleki eğitim politikası destekleyecektir.⁹² Bu noktada özellikle mesleki eğitim ve yeniden eğitim aracılığı ile endüstriyel gelişmeler de dikkate alınarak uyumu teşvik etmek, işgücü piyasasının ihtiyaçları dikkate alınarak mesleki eğitimin düzenlenmesi ve mesleki eğitime erişimin sağlanması ve öğretmenlerin ve kursiyerlerin ve özellikle gençlerin hareketliliğini teşvik etmek, sanayi ve eğitim kurumları arasında iş birliği geliştirmek, üye devletlerin eğitim sistemlerinde benzer konular ile ilgili bilgi alışverişi ve deneyim geliştirmek hedeflenmiştir.⁹³

Maastricht Antlaşması ile eğitim, Avrupa Komisyonu’nun eylemde bulunabileceği, ancak yalnızca üye ülkelerin faaliyetlerine destek olmak üzere faaliyette bulunabileceği bir alan haline gelmiştir. Dolayısıyla, bu dönemde Avrupa ülkelerinin yükseköğretim politikaları ile ilgili ortak Avrupa eylemi, Avrupa Bakanlar Konseyi gündeminde olmamıştır. Ayrıca Avrupa kültürel boyutlarının geliştirilmesinde üniversitelerin merkezi rolü üzerinde durulmuş, Avrupa eğitim alanının vatandaşların serbest dolaşım kabiliyetlerini ve istihdam edilebilirliklerini ve Avrupa'daki genel kalkınmayı artırmanın önemi vurgulanmıştır.⁹⁴

⁹¹Council of the European Communities, **Treaty on European Union**, Brussels, 1992, p. 47.

⁹²Council of the European Communities, p. 47.

⁹³Council of the European Communities, s. 48.

⁹⁴Walkenhorst, p. 571.

2.2.3. Bologna Süreci

Yükseköğretim alanında Avrupa’da ortak bir alan yaratma fikri Bologna süreci ile başlatılmıştır. Bu sürecin temelleri ise Sorbonne Bildirisi ile atılmıştır.⁹⁵ Sorbonne Bildirisi 1998 yılında, 4 ülkenin eğitim bakanları (Fransa, İtalya, İngiltere, Almanya) tarafından imzalanmıştır ve temel olarak Avrupa çapında yükseköğretim sistemlerinin uyumlulaştırılmasını hedeflemektedir. Yükseköğretimde hareketliliğin teşvik edilmesi, kültürel, sosyal ve teknik iş birlikleri tesis edilmesi ve yükseköğretimde iki kademeli sisteme geçiş ve Avrupa Kredi Transfer Sistemi (The European Credit Transfer System) bildiride ön plana çıkarılan konular olmuştur.⁹⁶ Bologna Süreci ise resmi olarak 29 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu bakanların katılımı ile 1999’da Bologna Deklarasyonu ile başlatılmıştır.⁹⁷ Bologna süreci ile genel olarak öğrencilerin ve öğretim elemanlarının hareketliliğinin sağlanması, Avrupa Kredi Transfer Sisteminin uygulanması, kolay anlaşılabilir ve karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma dereceleri oluşturmak hedeflenmiştir.⁹⁸

Bologna süreci karar verme ve takip süreçlerini de belirlemiştir. Buna göre, bu süreçler her iki yılda bir yapılan Bakanlık Zirvelerinde ele alınacaktır. Bu takip süreçleri ve gündem, yılda iki kez toplanan Bologna Takip Grubu’nda şekillenmekte ve 2001 yılında üye olan tüm imza sahiplerinin temsilcileri ile Komisyon ve danışma organlarından oluşmaktadır.⁹⁹ Bununla birlikte kararlar bağlayıcı değildir ve ulusal yükseköğretim sistemlerini devletlere karşı yeniden şekillendirme ya da dönüştürme amacına sahip değildirler. Ancak 2001’de Prag’da 32 ülkenin katılımı ile yükseköğretimden sorumlu bakanlar toplantısında Bologna sürecine 3 hedef daha eklenmiştir. Bu hedefler:¹⁰⁰

- ✓ Eğitim alan ve verenlerin sürece aktif katılımının sağlanması,
- ✓ Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturulması ve
- ✓ Hayat boyu öğrenmenin teşvik edilmesi olarak açıklanmıştır.

⁹⁵T. Selçuk Göksan, Soner Uzundurukan ve Nilay Keskin, “Değişim Programlarının Genel Yapısı, İşleyişi ve Kazandırdıkları”, **İnşaat Mühendisliği Eğitimi 2. Sempozyumu**, 23-24 Eylül 2011, TMMOB Yayını, Ankara, 2011, s. 191.

⁹⁶Sorbonne Ortak Bildirisi, http://webb.deu.edu.tr/bologna/bildirgeler/sorbonne_ortak_bildirgesi.pdf (Erişim: 09.06.2018)

⁹⁷Göksan, Uzundurukan ve Keskin, s. 192.

⁹⁸Zafer Çelik, “Bologna Süreci’nin Avrupa Yükseköğretim Sistemi Üzerine Etkileri”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt 2, Sayı 2, 2012, s. 100.

⁹⁹Munoz, p. 31.

¹⁰⁰Sağlam, Özudoğru ve Çıray, ss. 98-99.

Bologna sürecinin üç temel hedefi vardır. Buna göre eğitim alanında uluslararası rekabetçiliğin artırılması, eğitim alanında hareketliliğin artırılması ve istihdam konusu özellikle vurgulanmıştır.¹⁰¹

2.2.4. Lizbon Süreci ve Lizbon Stratejisi

Küreselleşme ve bilgiye dayalı ekonomi, günümüzde insan hayatının her alanını etkileyen iki zorluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Avrupa ekonomisi, küresel rekabetteki gücünü artırmak için köklü bir değişime ihtiyaç duymuştur ve Lizbon Stratejisi bu ihtiyaca cevaben hazırlanmıştır. 23-24 Mart 2000 tarihlerinde Lizbon'da düzenlenen Avrupa Konseyi toplantısında, Avrupa Birliği için on yıllık stratejik hedef belirlenmiştir. Buna göre "dünyadaki en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomi olmak, daha fazla ve daha iyi iş ve daha fazla sosyal bütünleşme ile sürdürülebilir ekonomik büyüme elde edebilmek" AB'nin gelecek 10 yıldaki temel hedefleri olarak sıralanmıştır.¹⁰²

Lizbon Stratejisi olarak kabul edilen Lizbon Avrupa Konseyi Raporu herkes için bilgi toplumu temelinde rekabet edebilir, dinamik ve bilgi temelli bir ekonomiye geçişin hazırlanmasını temel amaç olarak açıklamıştır. Lizbon Stratejisinde, AB ekonomisini sürdürülebilir bir büyüme kapasitesi içinde rekabetçi, bilgi temelli ve yaşayan bir devlet haline getirmek amaçlanmıştır. Komisyonun Lizbon Zirvesinde vurguladığı gibi üye ülkelere dört temel alanda çalışılması tavsiyesinde bulunulmuştur. Buna göre:¹⁰³

- ✓ Kalite: Tüm üye ülkeler eğitim ve mesleki eğitim sistemlerinin her aşamasında kaliteyi artırmak için çalışmalıdır. Genel olarak kaliteyi, öğrenme sürecinin kalitesini, yetişkinler için öğretim sürecinin kalitesini, insanların öğrenmesine yardımcı olmak için materyal kalitesini ve mevcut öğretim materyalinin kalitesini içerir.
- ✓ Erişim: Tüm üye ülkeler, yaşamın her aşamasında hayat boyu öğrenmeyi sağlamak ve geliştirmek için erişkinleri desteklemeye çalışmalıdır. Burada üye ülkelerin eğitim sistemlerinin toplumsal uyumunu geliştirmeleri ve aynı anda

¹⁰¹Özge Onursal Beşgöl, "Avrupa Birliği ve Eğitim Politikaları" içinde **Avrupa Birliği Hakkında Merak Ettikleriniz**, Ayhan Kaya (haz.), Hiperlink Yayınları, İstanbul, 2013, s. 163.

¹⁰²Çankaya, Kutlu ve Cebeci, s. 889.

¹⁰³Commission of the European Communities, **The Concrete Future Objectives of Education Systems**, 31.01.2001 COM(2001) 59 Final, Brussels, 2001, s. 4.

daha sorumlu ve çekici bir öğrenme gerçekleştirmek için çalışmaları üzerinde durulmalıdır.

- ✓ İçerik: Tüm üye ülkeler ilkokuldan veya eğitimden ayrılan gençlerin temel becerilerini gözden geçirmek ayrıca bu öğrencileri bilgi ve iletişim teknolojileriyle bütünleştirmek için çalışmalıdır. Üye ülkelerin çoğu, eğitimin demokrasi ve vatandaşlık gibi Topluluğun bazı sosyal değerlerinin aktarılması üzerindeki rolünün altını çizmektedir.
- ✓ Açıklık: Çoğu ülke, üye ülkeler, diğer yabancı ülkeler, Avrupa ve daha geniş bir alan için açıklık (şeffaflık) ruhunu garanti altına almak ve bu şekilde dünyaya açılan okullara, eğitim merkezlerine ve üniversitelere ihtiyaç duyulduğunu vurgulamaktadır. Bu konudaki faaliyetler artırılmalıdır.¹⁰⁴

Lizbon stratejisi herkes için bilgi toplumu oluşturmayı sağlamalı, dijital, bilgi temelli bir ekonomiye dönüşmeyi teşvik etmeli ve her vatandaş yeni bilgi toplumunda yaşama becerileri ile donatılmalıdır. Elektronik ticaret, telif hakkı ve ilgili haklar için yasal bir çerçeve benimsenmelidir. İnternetin kullanım maliyetleri düşürülmelidir.¹⁰⁵

Üye devletlerde, her okul internet erişimine sahip olmalı ve tüm öğretmenler 2001 yılına kadar interneti kullanma becerisine sahip olmalı, ayrıca ana kamu hizmetlerine 2003 yılına kadar elektronik olarak erişilmelidir. Araştırma, yenilikçilik ve eğitim alanları, Lizbon Stratejisinin başarısı ve gelişimi için en önemli alanlar olarak belirlenmiştir. Bu nedenle, Avrupa alanında araştırma ve yenilik oluşturma süreci, stratejinin alt hedeflerinden biridir. Bu amaca uygun olarak araştırma faaliyetleri ulusal ve sendika düzeyinde merkezi olmayan ve bürokratik olmayan bir şekilde koordine edilmelidir. Yenilik ve fikirler patent koruması ile ödüllendirilmelidir.¹⁰⁶

Eğitim ve öğretim, bilgi toplumunda yaşamak ve çalışmak için gerekli bir araçtır. Bu amaçla, Avrupa eğitim ve öğretim sistemlerinin istihdamın kalitesini yükseltmek ve bilgi toplumunun yeni taleplerini dikkate almak için uyarlanması gerekmektedir. Yeni sistem, hayatın her aşaması için eğitim olanakları sunmalıdır. Okullar ve eğitim merkezlerinin hepsi internete bağlı olmalıdır.¹⁰⁷ Öğrencilerin,

¹⁰⁴Commission of the European Communities, s. 4-5.

¹⁰⁵Giorgio Allulli, From the Lisbon Strategy to Europe 2020, Centro Nazionale Opere Salesiane, 2016, http://www.cnos-fap.it/sites/default/files/pubblicazioni/lisbon_strategy_europe_2020.pdf, (Erişim: 10.06.2019), p. 7.

¹⁰⁶Allulli, p. 8.

¹⁰⁷Allulli, p. 8.

öğretmenlerin ve eğitim ve araştırma personelinin hareketliliğini arttırmak için gerekli önlemler alınmalıdır; hayat boyu öğrenme programları vasıtasıyla bilgi toplumu için teknolojik beceriler ve yabancı diller gibi yeni becerileri artırmak ve kişi başına düşen insan kaynağına yatırım yapmak da gereklidir. Sosyal korumanın modernizasyonu, refah devleti kurmak için çok önemli bir role sahiptir. Yaşlanan nüfusun bakımının uzun vadeli sürdürülebilirliğini güvence altına alan, sosyal içermeyi ve toplumsal cinsiyete dayalı eşitliği teşvik eden ve kaliteli sağlık hizmeti sağlayan sosyal koruma sistemlerinin gelişimi bu amaca yönelik temel araçlardır. Sosyal katılımı teşvik etmek, rapordaki son alt hedeftir.

Eğitim, Lizbon Stratejisinin gelişimi ve başarısı için çok büyük öneme sahiptir. Bilgi toplumu ve ekonomisi için büyümeye ve istihdama öncelik veren Lizbon Stratejisi'nin 2005 yılında yeniden başlatılmasıyla birlikte eğitim daha da önem kazanmıştır. Çünkü eğitilmiş insanlar ekonomiyi desteklemek için temel oluşturmaktadır. Bilgi üçgeni olarak kabul edilen olgu (eğitim, araştırma ve yenilik) değişen ve küreselleşmenin hızlandığı dünyada rekabet edebilmek için Komisyon Raporu'nda da belirtildiği gibi AB'nin en değerli varlıkları haline gelmiştir.¹⁰⁸

Mart 2000'de Lizbon Avrupa Konseyi'nde yapılan toplantılarda bilgi toplumunun başlıklarından biri 'Eğitim ve Öğretim' olarak belirlenmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi, Başkanlık Divanı Sonuçlarına göre; Avrupa'nın eğitim ve öğretim sistemleri, bilgi toplumunun gereksinimlerini karşılamak ve istihdamın kalitesini artırmak için dönüştürülmelidir. Bu nedenle, insan hayatının farklı evrelerinde eğitim ve öğretim olanakları arttırılmalıdır. Bu kapsamda Konsey ve Komisyon, aşağıdaki hedefleri gerçekleştirmek için gerekli adımları atma sorumluluğu üstlenmiştir:¹⁰⁹

- ✓ İnsan kaynakları konusundaki kişi başına düşen yatırımın önemli bir oranda artması sağlanmalıdır
- ✓ Sadece ortaöğretim düzeyinde eğitimi olan ve ileri eğitim alamayan 18-24 yaş grubundaki çocukların eğitime dönüşleri sağlanmalıdır,
- ✓ İnternet ile bağlantılı olan okullar ve eğitim merkezleri geliştirilmelidir;
- ✓ Okullar, eğitim merkezleri, firmalar ve araştırma tesisleri arasında karşılıklı yararları için öğrenme ortaklıkları kurulmalıdır;

¹⁰⁸European Commission, **Communication from the Commission, Mobilizing the Brainpower of Europe: Enabling Universities to Make their Full Contribution to the Lisbon Strategy**, Brussels, 20 April 2005, p. 2.

¹⁰⁹European Council, Presidency Conclusions, Lisbon 23 And 24 March 2000, http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm, (10.02.2018).

- ✓ Yeni temel beceriler hayat boyu öğrenme yoluyla sağlanmalıdır:

Eğitim ve öğretim, yeni sosyal model için önemli olmakla birlikte, Lizbon Stratejisi'ndeki ekonomik hedefle ilgili başlıkların çoğu eğitim ile bağlantılıdır. Örneğin, Herkes İçin Bilgi Toplumu'na erişmek, her vatandaşın, dışlanmadan bilgi toplumunun sağladığı yeni ortamda çalışabilmesi için gerekli olan becerileri edinmesi belirtilirken; Avrupa Alanında Araştırma ve Yenilikçilik Oluşturmak hedefi de eğitimle güçlü şekilde bağlantılıdır. Eğitim, araştırma ve yenilikçilik Lizbon Stratejisi üçgeninin ana noktaları kabul edilmektedir. Ayrıca, Avrupa için daha fazla ve daha iyi iş: aktif bir istihdam politikası geliştirilmesi için hayat boyu öğrenme de yüksek önceliğe sahiptir. Son olarak, eğitim ve öğretim, sosyal içermeyi (social inclusion) teşvik etmenin etkili bir yolu olarak vurgulanmıştır.¹¹⁰

2001'de Eğitim Konseyi'nden Avrupa Konseyi'ne verilen 2010 İş Programı Raporu da eğitim ve öğretim sistemlerinin gelecek hedeflerini ortaya koymuştur.¹¹¹ Rapora göre, yeni ekonomik yapılar ve toplumlar giderek artan oranda bilgi ile yönetilmektedir. Çalışma hayatı değiştiği için bireylerin yeni beceriler kazanması gerekmektedir. Bu nedenle hayat boyu öğrenme istihdam edilebilirliğin anahtarı haline gelmiştir. Dolayısıyla yeni süreçte mevcut eğitim yöntemleri ve öğretim materyalleri eskimeye başlamıştır. Bunun için de hayat boyu öğrenmenin teşvik edilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.¹¹²

Tüm bunlarla beraber eğitim ve öğretim sistemleri fırsat eşitliği ve sosyal katılım için temel faktörlerdir. Becerilerin geliştirilmesi, sosyal dışlanmayla mücadele ve fırsat eşitliğinin teşvik edilmesi önemlidir. Eğitim ve öğretim sistemleri, her seviyedeki ayrımcılığı ortadan kaldırmaya katkıda bulunmayı amaçlamalıdır. Teknolojinin yaygınlaşması ile beraber bilgi ve iletişim teknolojisi gelecek eğitim ve öğretim sistemlerinin temel çerçevesini belirleyecektir. Avrupa vatandaşları hâlihazırda dünyanın en iyi eğitimli toplumları arasında olmasına rağmen, rekabet edebilmek için yeni bilişim teknolojilerinin kullanımı da dâhil olmak üzere geleceği planlaması gerekmektedir.¹¹³ Raporda, son olarak, on yıl süren eğitim ve öğretim sistemlerinin gelecek hedefleri aşağıdaki şekilde açıklanmıştır:¹¹⁴

¹¹⁰Lycia Development Association, Where Does Youth Stand Within the Lisbon Strategy, <http://panel.stgm.org.tr/vera/app/var/files/l/i/lisbon-strategy.pdf>, (Erişim: 01.07.2019)

¹¹¹Council of the European Union, **Report from the Education Council to the European Council: The Concrete Future Objectives of Education And Training Systems**, Brussels, 2001, p. 1.

¹¹²Council of the European Union, Report from the Education... p. 5.

¹¹³Council of the European Union, Report from the Education... p 6.

¹¹⁴Council of the European Union, Report from the Education... p. 7.

- ✓ AB’de eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesini ve etkinliğini arttırmak
- ✓ Herkesin eğitim ve öğretim sistemlerine erişimini kolaylaştırmak
- ✓ Eğitim ve öğretim sistemlerini daha geniş bir alana yaymak.

Hedef 1: AB’de eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesini ve etkinliğini arttırmak.¹¹⁵ Bu amaca yönelik olarak:

- ✓ Öğretmenler ve eğiticiler için eğitim ve öğretimin geliştirilmesi;
- ✓ Okuryazarlık ve aritmetiği arttırarak, bilgi toplumu için temel becerilerin tanımını güncelleyerek bu alanda becerilerin geliştirilmesi ve öğrenme kabiliyetinin korunması (yeni gelişmeler ve becerilere merak ve ilginin korunması) sürdürülmesi;
- ✓ Ağları ve kaynakları kullanarak öğretmen ve eğiticilerin internet ve multimedya kaynaklarını kullanabilmesine yönelik okullar ve öğrenim merkezleri kurarak herkesin bilgi ve iletişim teknolojilerine erişiminin sağlanması;
- ✓ Bilimsel ve teknik çalışmaları arttırmak ve
- ✓ Kaynakların en iyi şekilde kullanılmasını sağlamak

Hedef 2: Herkesin eğitim ve öğretim sistemlerine erişimini kolaylaştırmak¹¹⁶

Avrupa çapında herkesin eğitim ve öğretim sistemlerinin hayat boyu öğrenme sistemine uyarlanması gerektiği kabul edilmiştir. Bu amaç öğrenmeyi daha cazip hale getirmek ve aktif vatandaşlığı, fırsat eşitliğini ve sosyal uyumu desteklemek için gereklidir.

Hedef 3: Eğitim ve öğretim sistemlerini daha geniş bir alana yaymak¹¹⁷

Eğitim ve öğretim sistemlerini daha geniş bir alana yaymak çalışma hayatı, araştırma ve toplum arasındaki bağların güçlendirilmesi, girişim ruhunun geliştirilmesi, yabancı dil öğreniminin geliştirilmesi, hareketliliğin ve alışverişlerin artırılması ve Avrupa çapında iş birliğinin güçlendirilmesini içermektedir.

¹¹⁵Council of the European Union, Report from the Education... s. 7.

¹¹⁶Council of the European Union, Report from the Education... s. 11.

¹¹⁷Council of the European Union, Report from the Education..., s. 13.

2.2.5. Avrupa 2020 Stratejisi

Lizbon Stratejisi Mart 2010'da tamamlanmış ve bu tarih sonrasında "Avrupa 2020: Akıllı, Sürdürülebilir ve İçermeci Büyüme için Avrupa Stratejisi" yürürlüğe girmiştir. Bu düzenleme ile Avrupa'yı eskisinden güçlü kılmak amacıyla kriz sonrası ortaya çıkan işsizliğin azaltılması ve ekonomideki sorunların giderilmesi için ilk kez ortak niyet ortaya konulmuştur.¹¹⁸

2008'de tüm dünyayı etkileyen ekonomik kriz, AB'nin politikalarını gözden geçirmesine neden olmuş ve bu süreçte özellikle genç işsizlik oranlarında artış meydana gelmiştir. Ayrıca Avrupa'da yardıma ve sağlık bakımına ihtiyaç duyan yaşlı nüfus artmıştır. Bu nedenle Avrupa Komisyonu 2020 Stratejisini kabul etmiştir.¹¹⁹ Avrupa 2020 stratejisi ile ekonomik ve sosyal altyapıda yeni değişiklikler öngörülmüş, 2020'ye dek AB'nin bilgi ve yenilikçiliğe dayalı, kaynakları etkin kullanan, çevreye duyarlı, yüksek istihdam sağlayarak sosyal ve bölgesel uyumu destekleyen bir ekonomiye dönüşmesi hedeflenmiştir.¹²⁰

2010 yılında başlatılan Avrupa 2020 Stratejisi, ulusal ve Avrupa politika çabalarını koordine ederek istihdamı arttırma, yoksulluk ve sosyal dışlanmayı ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Avrupa İstihdam Stratejisi ise, Avrupa 2020 Stratejisine paralel olarak, insanların işinde kalmalarını veya yeni bir iş bulmalarını teşvik edecek tedbirleri uygulamayı hedeflemektedir. Strateji ayrıca AB genelinde hayat boyu öğrenmenin desteklenmesi, iş arayanlara yönelik çeşitli desteklerin geliştirilmesi ve fırsat eşitliği sağlanmasını kapsamaktadır. Bu hedeflere ulaşma konusundaki çalışmaların değerlendirilmesi için de performans kriterleri kabul edilmiştir.¹²¹

Eğitim ve öğretim, Avrupa 2020 stratejisinde önemli bir yere sahiptir. Ayrıca, "2020'ye Kadar Eğitim ve Öğretimde İşbirliği İçin Stratejik Çerçeve (ET 2020) ve Eğitimin Yeniden Düşünülmesi" eğitim alanında karşı karşıya bulunulan büyük zorluklara dikkat çekmiş ve iyileştirilmesi gereken alanları vurgulamıştır.¹²² Eğitim alanında, Avrupa 2020 stratejisinin iki hedefi okulu erken bırakanların sayısını

¹¹⁸Yıldırım, s. 104.

¹¹⁹Munoz, p. 35.

¹²⁰İKV, **Avrupa 2020 Stratejisi**, İstanbul: İKV Yayını, 2014, s. 9.

¹²¹Eğitim Reformu Girişimi, s. 13.

¹²²European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. **Eurydice Report**. Brussels: Eurydice, 2013, p. 10.

azaltmak ve yükseköğretimi tamamlamış genç erişkin oranını arttırmaktır.¹²³ Hedeflerin tümü ise Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: AB Eğitim ve Öğretim 2020 Hedefleri

Hedefler
4 yaş ile zorunlu ilköğretime başlama yaşı arasında bulunan çocuklarının en az % 95’inin okulöncesi eğitime katılması
25-64 yaş arası yetişkinlerin en az % 15’inin hayat boyu öğrenme programlarına katılması
15 yaş grubunda okuma, matematik ve fen alanlarında düşük başarı gösterenlerin oranının % 15’in altına düşürülmesi
30-34 yaş grubunda yükseköğretimden mezun olanların payının en az % 40 olması
18-24 yaş grubunda eğitim sisteminden erken ayrılanların oranının % 10’un altına düşürülmesi

Kaynak: Eğitim Reformu Girişimi, s. 14.

Avrupa 2020 Stratejisinin eğitim politikası, çalışanları eğitmek ve girişimciliği teşvik etmek üzerine odaklanmıştır. Öncelikli eylemler, bilgi paylaşımını teşvik etmek ve eğitim, iş, araştırma ile yenilik arasındaki bağlantıları güçlendirmek ve genç yenilikçi şirketleri destekleyerek girişimciliği teşvik etmektir. Bu anlamda AB, nitelikler çerçevesinin oluşturulması ve emek piyasasının ihtiyaçlarına dayalı bir eğitim modeli tasarlama gereğini vurgulamaya devam etmektedir.¹²⁴

¹²³Felix Roth and Anna-Elisabeth Thum, the Key Role of Education in the Europe 2020 Strategy, **CEPS Working Document**, No. 338/October 2010, s. 1.

¹²⁴Mendez, s. 36.

Avrupa 2020 hedeflerinden biri de eşitlik, aktif vatandaşlık ve sosyal dayanışmanın sağlanması üzerinedir. Eğitim ve öğretim politikaları, bireylerin kişisel, sosyal ve ekonomik durumlarına bakmaksızın istihdamları için gerekli eğitimi almaları yoluyla; aktif vatandaşlıklarının ve kültürel etkileşimlerinin sağlanmasını hedeflemelidir. Avrupa 2020 hedefleri eğitim ve öğretimin; dezavantajlı bireylerin, göçmenlerin ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde tasarlanmasını amaçlamaktadır.¹²⁵ Ayrıca yoksulluk ve sosyal dışlanma karşısında, yoksulluk sınırında yaşayan Avrupalı sayısını yüzde 25 oranında azaltarak 20 milyon insanın yoksulluktan kurtarılması da hedefler arasında sayılmıştır.¹²⁶

2.2.6. Eğitim ve Öğretimde Avrupa İş birliği için Stratejik Çerçeve-ET 2020

Eğitim ve öğretimde Avrupa İş birliği İçin Bir Stratejik Çerçeve (ET 2020) 12 Mayıs 2009 tarihli Konsey kararları ile 2020 yılına kadar eğitim ve öğretimde Avrupa iş birliğini geliştirmeye yönelik temel belge olarak açıklanmıştır. Bu kapsamda ET 2020, Avrupa'da bilgi temelli bir toplum yaratma ve herkes için hayat boyu öğrenmeyi gerçeğe dönüştürme amacıyla kabul edilmiştir. Dört stratejik hedef belirlenmiş ve Konsey Sonuç Bildirgesi ile açıklanmıştır. Bunlar:¹²⁷

- ✓ Hayat boyu öğrenme ve hareketliliği gerçek haline getirmek
- ✓ Eğitim ve öğretimin kalitesini ve verimliliğini arttırmak
- ✓ Eşitlik, sosyal uyum ve aktif vatandaşlığı teşvik etmek
- ✓ Girişimcilik de dâhil olmak üzere yaratıcılık ve yenilikçiliği eğitimin her seviyesinde arttırmak

Yukarıda belirtilen hedeflere hayat boyu öğrenme perspektifinden ulaşmak için açık koordinasyon yönteminin (Open Method of Coordination-OMC) daha etkin kullanılması teşvik edilmiş, ayrıca Avrupa'daki eğitim iş birliğinin sağlanması için stratejik hedefler üzerinde çalışılırken sektörler arası iş birliği, bilgi paylaşımı ve ilgili

¹²⁵Council of the European Union. "Education and Training 2010" **The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms**, 2004, http://viaa.gov.lv/files/free/50/750/5_jir_council_final.pdf, (Erişim: 21.08.2018)

¹²⁶JKV, s. 11.

¹²⁷European Policy Cooperation (ET2020), https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_en, (Erişim: 20.06.2019).

paydaşları içeren iyi uygulamaların yaygınlaştırılmasına vurgu yapılmıştır.¹²⁸ Lizbon stratejisi kapsamında Birlik kavramlarından biri haline dönüşen Açık Koordinasyon Yöntemi AB Komisyonu'nun yetkilerinin sınırlı olduğu alanlarda kullanılan bir yöntem haline gelmiştir. Üye Devletlerin kısmi veya tam yeterliliği altındaki politika alanlarında en iyi uygulamayı yaymayı ve AB hedeflerine yaklaşmayı amaçlayan yöntem bir anlamda yumuşak bir yönetim biçimi olarak kabul edilmektedir. Yöntem, üye devletlerin birbirlerinin uygulamalarından öğrenmelerini ve dolayısıyla iç politikalarını geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır.¹²⁹

ET 2020 kapsamında belirlenmiş hedeflerden biri de dezavantajlılık durumunu en aza indirmektir. Dezavantajlılık durumu, nesiller arasında geçişkendir ve eğitim bu duruma etki eden önemli bir unsurdur çünkü eğitimin insan yaşamı üzerindeki etkileri nesiller boyunca devam etmektedir. Bir döngü şeklinde devam eden bu dezavantajlılık durumunda, ailevi durum ve gelir, sosyal sınıf, ebeveynlerin nitelikleri okuldaki başarının belirleyicileri arasındadır.¹³⁰

ET 2020, tüm vatandaşlara eğitim alanında fırsat eşitliği tanınmasına yönelik stratejik bir çerçeve benimsemiştir. Belge kapsamında erken çocukluk eğitimi ve yetişkin eğitimi sağlanarak dezavantajlı grupları kapsayıcı eğitimin teşvik edileceği belirtilmiştir.¹³¹ Eşitsizlik küçük yaştan itibaren bireyi etkilemekte; kalıcı kişisel ve toplumsal izler bırakmaktadır. Bu nedenle erken yaş eğitimi, faydası uzun vadede görülen bir yatırımdır.¹³² Bu kapsamda, dezavantajlı grupların, göçmenlerin, özel ihtiyaçlara sahip bireylerin ikinci şans eğitimi ve daha kişiselleştirilmiş öğrenimin sağlanması da dâhil olmak üzere, eğitimlerinin tamamlaması hedeflenecektir.¹³³ Bu kapsamda Konsey, sosyal içermeyi teşvik etmek için eğitim ve öğretimin rolünü ele almış ve erken çocukluktan yüksek ve yetişkin eğitimine kadar her seviyede üye devletlere ve Komisyon'a ayrıntılı tavsiyelerde bulunmuştur. Konsey ayrıca, Sosyal

¹²⁸Official Journal of the European Union, **Council Conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training ('ET 2020')** (2009/C 119/02), 28.05.2009, s. 4.

¹²⁹European Parliament, "Open Method of Coordination", **At A Glance**, October 2014, <http://www.europarl.europa.eu/EPRS/EPRS-AaG-542142-Open-Method-of-Coordination-FINAL.pdf> (Erişim: 01.07.2019).

¹³⁰Benoit Guerin, Breaking the Cycle of Disadvantage: Early Childhood Interventions And Progression to Higher Education in Europe, <https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=16062&langId=en>, (Erişim: 04.06.2019)

¹³¹Nicaise, s. 333-334.

¹³²Guerin, Breaking the Cycle of Disadvantage: Early Childhood Interventions and Progression to Higher Education in Europe, <https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=16062&langId=en>, (Erişim, 04.06.2019)

¹³³Nicaise, s. 334.

Kapsayıcı eğitim önlemlerini uygulamak için Yapısal Fonların yanı sıra Hayat boyu Öğrenme ve İlerleme programlarını aktif bir şekilde kullanılmasını da istemiştir.¹³⁴

Stratejik Çerçeve ET 2020, üye ülkeleri stratejik hedeflere dayalı olarak eğitim ve öğretimde Avrupa iş birliğini geliştirmeye yönelik olarak açık koordinasyon yöntemi kullanarak birlikte çalışmayı da tavsiye eder. Yani, Avrupa Birliği Konseyi üye devletleri dört stratejik hedef temelinde 2020'ye kadar olan dönemde Avrupa iş birliğinin geliştirilmesi için açık iş birliği yöntemini kullanarak birlikte çalışmaya davet etmiştir. Eğitim ve öğretim, temelde üye devletlerin sorumluluğunda olmasına rağmen, AB Konseyi, üye devletleri birlikte çalışmaya ve ortak hedeflere ulaşmaya davet ederek bu alandaki yakınlaşmayı sağlamaya çalışmıştır ve burada stratejik çerçeve, eğitim ve öğretim alanındaki bu yakınsama çalışmalarının temel aracı olarak görülmektedir.¹³⁵

Stratejik Çerçeve ET 2020 kapsamında oluşturulan çalışma grupları temel olarak AB'nin ortak politika hedeflerini destekleyen; eğitim ve öğretimdeki politika iş birliği sürecinin bir parçası olarak kurulmuştur. Bu gruplar, AB ve ulusal düzeyde politika oluşturmayı desteklemenin yanı sıra üye ülkeler arasında eğitim ve öğretim sistemlerindeki zorluklar konusunda görüş alışverişinin yapılmasını da üstlenmişlerdir. Bu kapsamda 7 çalışma grubu oluşturulmuştur. Bunlar:¹³⁶

- ✓ Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı;
- ✓ Mesleki Eğitim ve Öğretim;
- ✓ Yükseköğretim;
- ✓ Yetişkin Öğrenmesi
- ✓ Ortak Değerler
- ✓ Kapsayıcı Eğitim
- ✓ Dijital Eğitim: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme.

2.3. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM PROGRAMLARI

Program oluşturma, Topluluk politikalarının uygulanması için kullanılan araçlardan birisidir ve program oluşturma mesleki eğitimi de içerecek şekilde eğitime

¹³⁴Nicaise, s. 334.

¹³⁵European Policy Cooperation (ET2020), https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_en, (Erişim: 20.06.2019).

¹³⁶What are Working Groups, https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-working-groups_en, (Erişim: 01.07.2019).

yönelik girişimlere daha fazla finansman verilmesini sağlamıştır.¹³⁷ Avrupa ülkelerinin Eğitim Bakanları, 1978 yılında üye ülkelerdeki farklı eğitim sistemlerinin karşılaştırılabilmesi, deneyim ve fikirlerin paylaşılabilmesi için farklı ülkelere eğitimciler arasında belirli aralıklarla toplantılar düzenlemiştir. Bu hareketlilik, eğitim alanındaki uzmanların eğitim ziyaretlerine yönelik 1987 yılında yürürlüğe konulan Arion programının öncülü sayılmaktadır.¹³⁸

Avrupa Tek Pazarı'nın kurulmasına yönelik girişimlerle birlikte ilerleyen eğitim alanındaki programlardan ilk ikisi 1985'teki COMETT ve Erasmus'tur.¹³⁹ Sonrasında PETRA (mesleki eğitim ve gençlerin yetişkin yaşam için hazırlanmasının teşvik edilmesi), EUROTECNET (Eğitim için Avrupa teknoloji ağı) ve LINGUA (yabancı dil bilgisini teşvik etme) programları başlamıştır. 1993 yılında Tek Avrupa Pazarının kurulmasına hazırlık olarak bu programlar 1990'ların başında yeniden düzenlenmiş ve yeniden yapılandırılmıştır.¹⁴⁰

2.3.1. AB Eğitim Programları ile İlgili Genel Bilgiler

1957'de Roma Antlaşması ile AET'nin kurulmasından yirmi yıl sonraya kadar, politikaları aracı olarak eğitim alanında eylem programları uygulanmamıştır. Topluluk eylem programlarının evrimi, AB gündemindeki önceliklerin evrimiyle paralellik göstermektedir. Programların ilk dönemi, Roma Antlaşması'nın 128. maddesi uyarınca mesleki eğitime yönelik olarak gerçekleştirilmiştir.¹⁴¹ Bu gelişme ardından 1971'de üye ülke eğitim bakanları ilk toplantılarını yapmıştır. Kabul edilen sonuç bildirgesine göre öncelikli alanlar öğrenci değişimi konusunda üniversitelerin iş birliğinin geliştirilmesi, özellikle ortaöğretim seviyesinde kız öğrencilerin fırsat eşitliğinin sağlanması, göçmen çocukların eğitimi, eğitim yaşamından iş hayatına daha verimli geçiş yapılabilmesi ve üye ülke eğitim sistemleri arasındaki uyumun artırılması şeklinde sıralanmıştır.¹⁴²

¹³⁷European Commission, The History of European Cooperation in Education and Training, 2006, http://biblioteka-krk.ibe.edu.pl/opac_css/doc_num.php?explnum_id=301 (Erişim. 01.06.2019), s. 17.

¹³⁸European Commission, The History of European Cooperation in Education and Training, s. 1,

¹³⁹European Commission, The History Of European Cooperation In Education And Training, s. 17,

¹⁴⁰Hubert Ertl ve David Phillips, "Standardization in EU Education And Training Policy: Findings From A European Research Network", **Comparative Education**, Vol 42, No 1, 2015, s. 79.

¹⁴¹Rüçhan Özkılıç ve Ersin Haspolatlı, "Türkiye'nin Avrupa Birliği Eğitim Programlarına Katılım Süreci", **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 21, Sayı 1, 2008, s. 157.

¹⁴²Özkılıç ve Haspolatlı, s. 157.

1980'lerde iç pazarın tamamlanması gündeme geldiğinde, eğitim alanında eylem programları çeşitlenmiştir. PETRA (1988-1992) genç öğrenci değişimi üzerine, ERASMUS (1987-) öğrencilerin hareketliliği ve ARION (1987-2006) çalışma ziyaretlerinde uzman ve karar vericiler üzerine yeni eylem programları olarak tanıtılmıştır. Programların ikinci aşaması temel olarak, hem mesleki eğitim hem de genel eğitim için yeni bir yasal dayanak oluşturan Avrupa Birliği Antlaşması'ndaki (Maastricht Antlaşması) yeni hükümler ile şekillenmiştir. Buna göre Socrates ve Leonardo da Vinci programları; önce 1995-1999 dönemi için, daha sonra 2000-2006 dönemi için uygulanmıştır.

Programların üçüncü kuşağı, Hayat Boyu Öğrenme olarak adlandırılan programlardır. Genel eğitim ve mesleki eğitimin yanı sıra yüksek eğitim ve yetişkin eğitimini de içeren bir şemsiye program olan Hayat Boyu Öğrenme, 2000'li yıllarda büyük ivme kazanmıştır.

AB eğitim programlarının her birinin belirli amaçları bulunmakla birlikte ortak amaçları da vardır; örneğin eğitimde serbest dolaşımın sağlanması, pilot projelerin kabulü, iyi uygulamaların değiş tokuşu gerçekleştirilmiştir. Aday ülke olarak Türkiye de dâhil olmak üzere AB'nin ortaklık içerisinde olduğu bazı ülkelerde de programlar uygulanmaktadır. Genel olarak bu programlar ile fırsat eşitliğinin sağlanması, aktif vatandaşlık düşüncesi ve çok kültürlülük bilincinin kazandırılması temelinde hayat boyu öğrenme kavramının güçlendirilmesi amaçlanmıştır.¹⁴³

2.3.2. AB Temel Eğitim ve Gençlik Programları

Avrupa Birliği Eğitim Programları uzun yıllar kendi içinde;

- ✓ Sokrates Programı
- ✓ Leonardo da Vinci Programı
- ✓ Avrupa İçin Gençlik Programı ve Tempus olmak üzere dört programdan meydana gelmiştir.

Sokrates programı yaygın ve örgün eğitim yanı sıra uzaktan eğitim ve dil eğitimi gibi alanları da kapsayarak eğitimin Avrupa boyutunu kapsayan ve üye ülkeler

¹⁴³İKV (İktisadi Kalkınma Vakfı), **Avrupa Birliği'nin Bilim, Araştırma ve Eğitim Politikaları ve Türkiye Uyumu**, İKV Yayınları, İstanbul, 2004, s. 43.

arasında iş birliği sağlayan bir sistemdir.¹⁴⁴ Program, yetişkin eğitimi veya uzaktan eğitim gibi farklı öğrenme ve eğitim türlerinin yanı sıra ortaöğretimden üniversite eğitimine kadar resmi veya gayri resmi olarak geniş bir eylem yelpazesini kapsamaktadır.

İlk olarak 1995-1999 döneminde uygulanan ve başarılı bulunan program, genişletilmiş ve devam ettirilmiştir. Programa 1997'de Macaristan, Romanya, Çek Cumhuriyeti ve Güney Kıbrıs Rum Yönetimi, 1998'de ise Polonya ve Slovakya da dâhil olmuştur. 1998 sonunda, Litvanya, Letonya ve Estonya olmak üzere üç Baltık ülkesi de programa katılmış ve 1999 yılının Nisan ayında Bulgaristan ve Slovenya programa dâhil olmuştur. Türkiye, Avrupa Toplulukları Resmi Gazetesinde (24.01.2000) yayınlanan Avrupa Parlamentosu ve Konseyi kararı ile Sokrates Programı'na dâhil edilmiştir ve tam katılım 2004 yılının Nisan ayında başlatılmıştır.¹⁴⁵

Socrates II Programı, 2000-2006 yılları arasında yürütülmüş; süreç sonunda elde edilen deneyimler dikkate alınarak, programının etkinliğini arttırmaya yönelik güncellemeler hayata geçirilmiştir. Böylece yurtdışında eğitim, öğrenci ve öğretmenler için değişim, dil öğrenme, bilgi alışverişinde bulunma ve tüm eğitim kademelerinde en iyi uygulamaları teşvik etmeye yoğunlaştırılmıştır. Programın ikinci döneminde 2000-2006 yılları için ayrılan toplam bütçe 1.850 milyon Euro olarak belirlenmiştir. Sokrates II Programı, öğretmenlerin ve öğrencilerin kendi ülkelerinde ve bölgelerinde sahip olduklarından çok daha farklı bilimsel, eğitimsel ve sosyal durumlarla ilgili çeşitli alt eylem programlarından ve faaliyetlerinden oluşmuştur.¹⁴⁶

Eğitim alanındaki en önemli Avrupa programlarından biri olan Sokrates, başından beri kız ve erkek çocuklar için fırsat eşitliğine, engelli öğrencilerin yanı sıra göçmenlerin, göçmen işçilerin, Çingenelerin ve meslek sahiplerinin çocuklarının ihtiyaçlarına yönelik olarak tasarlanmıştır. Program ayrıca, daha az ayrıcalıklı sosyal gruplar için programa erişim sağlayarak sosyal dışlama ile mücadele etmeyi de amaçlamıştır.¹⁴⁷

AB üyesi ülkeler ve diğer ülkeleri Avrupa çapında mesleki eğitim ve öğretimi güçlendirmek için bir araya getiren temel eylem programı olan Leonardo da Vinci Programının kapsamı, eğitim ve öğretim politikaları için bireyleri hazırlamaktır.

¹⁴⁴Sağlam, Özüdoğru ve Çıray, s. 92.

¹⁴⁵Çankaya, Kutlu ve Cebeci, s. 890.

¹⁴⁶Çankaya, Kutlu ve Cebeci, s. 890

¹⁴⁷Sergio Correra ve Florian Geyer, EU Policy on Education: The Impact on the Social Inclusion of Vulnerable Groups, **CEPS Working Paper**, 2009, p. 7.

Avrupa'nın gelecekteki rekabet edebilirliği ve yeniliğini sağlamak için hayati öneme sahiptir. İşgücü piyasasında ihtiyaç duyulan beceri, bilgi ve yetkinlikleri sağlamak için mesleki eğitim ve öğretim faaliyetleri, Leonardo da Vinci eylem programının temel amacını oluşturmaktadır.¹⁴⁸ Leonardo da Vinci Programı Maastricht Antlaşması'nın 127. maddesinde yer alan mesleki eğitime yönelik olarak oluşturulmuştur. Programın bütçesi Socrates Programı'ndan 620 milyon Euro daha az olacak şekilde belirlenmiştir. Bununla birlikte, özellikle teknolojik becerilerin öğretilmesinde ve çalışma ortamında yenilikçi araçların uygulanmasında tartışılmaz bir rol oynamıştır.¹⁴⁹ Programın temel hedeflerini şu şekilde açıklamak mümkündür:¹⁵⁰

- a) Mesleki eğitimin başlangıç aşamasında olan gençlerin desteklenmesi,
- b) Teknolojik yenilikleri de dikkate alarak mesleki eğitim becerilerini arttıracak uygulamalara başlamak, mesleki eğitimin kalitesini yükseltmek,
- c) Mesleki eğitim konusunda girişimciliği ve istihdam arttırıcı gelişmeleri desteklemek

Özellikle Merkezi ve Doğu Avrupa ülkelerine yönelik geliştirilen Tempus ise bu ülkelerdeki yeniden yapılandırma sürecine katkı olarak üniversite öğrencilerinin serbest dolaşımını hedef almıştır.¹⁵¹ Eğitim Konseyi'nin 7 Mayıs 1990 tarihli kararıyla uygulanmaya başlayan programın ikinci aşaması 29 Nisan 1993'te başlatılmıştır. 1 Ocak 1994 itibariyle TACIS olarak isimlendirilen program kapsamında reform ve iyileştirme önlemlerine odaklanmış, Erasmus Plus programının devreye girmesinden sonra bu program da Erasmus Plus bünyesinde ele alınmaya başlanmıştır.

2.3.3. Erasmus Plus Programı

AB'de eğitim programlarının Erasmus Plus isimli çatı program ile koordineli bir şekilde yürütülmesi hedeflenmiştir. Bu kısımda genel hatları ile Erasmus Plus Programı tanıtılacaktır.

¹⁴⁸ Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, **Hareketlilik Projeleri Başvuru Rehberi**, Ankara, 2013, s. 1.

¹⁴⁹ Munoz, p. 29.

¹⁵⁰ Devlet Planlama Teşkilatı, **Ulusal Ajans Gençlik Programı Dokümanları (Broşür)**. Ankara: DPT Ulusal Ajans Yayınları, 2003, s. 3.

¹⁵¹ Tempus Programme, <http://dicamp.eu/tempus/> (Erişim: 01.06.2019).

2.3.3.1. Erasmus Programı Tarihçesi

ERASMUS programı: öğrencilerin, akademisyenlerin ve diğer üniversite personelinin hareketliliğini destekleyen yükseköğretime yönelik eğitim ve öğretim programıdır. ERASMUS programı, uluslararası hareketlilik ve iş birliğini destekleyen program ve projelere fon sağlamak için tasarlandığından, AB yükseköğrenim politikasının temel araçlarından biridir.¹⁵² Program sadece öğrencilerin yurtdışında eğitim görmelerine ve çalışmasına imkân tanımakla kalmayıp aynı zamanda Avrupa çapında yükseköğretim kurumları arasındaki iş birliğini de finanse etmektedir.

1987'de başlayan ERASMUS programı, üniversite öğrencileri ve öğretim elemanları arasında hareketlilik, üniversite programları arasında iş birliği ve Avrupa dışındaki yükseköğretim alanında Avrupa etkinliklerini destekleme amacıyla ve Socrates programının bir parçası olarak düzenlenmiştir. Erasmus programında Birliğe üye ülkeler, aday ülkeler ve EFTA ülkeleri olan 31 katılımcı ülke bulunmaktadır.

Erasmus programı, yurtdışında eğitim gören öğrencilere fırsat verme amacına ulaşmış ve 1987 yılında kuruluşundan bu yana bir milyondan fazla öğrenciye ulaşmıştır. Program içindeki öğrenci hareketliliği, Erasmus'un sunduğu en önemli yeniliktir. Öğrencilere yurt dışında sadece eğitim konularında değil, aynı zamanda onlara yeni ülkeler, çeşitli kültürler, diller ve farklı insanlar keşfetme fırsatı verme konusunda önemli fırsatlar sunmaktadır. Öğrenci dolaşımı her yıl giderek daha fazla katılım kazanmakta ve hem Avrupa'da hem de Avrupa dışında yurtdışında eğitim gören çok sayıda öğrenciye hizmet vermektedir. Erasmus'u teşvik etmedeki nihai amaç ise uluslar üstü bir Avrupa kimliği yaratma yolunda genç yetişkinler arasındaki kişisel temasları arttırmaktır.¹⁵³

Erasmus Plus Programı ise 2014-2020 yılları arasında yürütülecek ve Hayat boyu Öğrenme ve Gençlik Programlarının yerini alan AB eğitim programıdır. 2007-2013 yıllarında Hayat boyu Öğrenme Programları çerçevesinde daha önce gerçekleştirilen Erasmus, Leonardo da Vinci, Comenius, Grundtvig ve Gençlik Programları, Erasmus Plus adlı bir şemsiye programı ile birleştirilmiştir. Bu program,

¹⁵²Meral Şeker, "A Review on Cross Cultural Education Throughout Europe: Identity Issues", **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 47 No. 1, 2018, p. 112.

¹⁵³Şeker, s. 112.

insanların yaşları ve eğitim düzeylerinden bağımsız olarak kişisel gelişimlerini pekiştirecek ve istihdam olanaklarını artıracak şekilde düzenlenmiştir.¹⁵⁴

2.3.3.2. Erasmus Plus Programı'nın Faaliyete Geçiş

Erasmus Plus 2020 Avrupa Stratejisi hedefleri doğrultusunda eğitim başta olmak üzere bilgi ve yeteneklere yatırım yapılmasını hedeflemektedir. Program gençlerin kişisel gelişimleri ve mesleki yeteneklerini geliştirmeyi; eğitim ve gençlik programlarını modernize etmeyi ve iş birliğini ön plana çıkarmak amacıyla Avrupa Konseyi' nin 11 Aralık 2013 tarihli 1288/2013 sayılı yönetmelik kararı ile oluşturulmuştur.

Hayat boyu Öğrenme Programı şemsiyesi altında; Comenius (Okul Eğitimi), Grundtvig (Yetişkin Eğitimi), Leonardo da Vinci (Mesleki Eğitim) Erasmus (Yükseköğretim) alt eylem başlıklarıyla yürütülen süreç 2014 yılı itibariyle değişime uğrayarak 2014-2020 yıllarını kapsayacak şekilde ismi Erasmus Plus olarak değiştirilmiştir. Erasmus Plus, 2014-2020 arasında AB'nin faaliyette olan eğitim, öğretim, spor ve gençlik alanında uygulanan temel programı niteliğindedir. Özellikle ekonomik kriz sonrası artan genç işsizliği ile mücadele edebilmek amacıyla yapılandırılan program, risk altında bulunan gençleri ön plana çıkararak ortaya çıkabilecek risklerin en aza indirilmesini hedeflemektedir. Bu kapsamda Lizbon hedeflerini de dikkate alarak gençlerin beceri ve yeteneklerinin yanı sıra aktif vatandaşlıklarını geliştirebilmelerinin üzerinde durulmuştur.¹⁵⁵ Erasmus Plus, Komisyon tarafından 2007-2013 döneminde uygulanan aşağıdaki Avrupa programlarının bütünleştirilmesi ile ortaya konulmuştur.¹⁵⁶

- ✓ Hayat boyu Öğrenme programı
- ✓ Gençlik programı
- ✓ Erasmus Mundus programı
- ✓ Tempus
- ✓ Alfa
- ✓ Edulink

¹⁵⁴Çankaya, Kutlu ve Cebeci, s. 891.

¹⁵⁵Türkiye Ulusal Ajansı, **Erasmus + Programı**, <http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/di%C4%9Fer/erasmus-program-rehberi.pdf?sfvrsn=0>, (Erişim. 01.09.2019), s. 2.

¹⁵⁶Türkiye Ulusal Ajansı, s. 3.

- ✓ Sanayileşmiş ülkeler ile yükseköğretim alanında iş birliği programları.

Avrupa Komisyonu, Erasmus Plus Programı ile daha önceden karmaşık bir yapıda olan Hayat boyu Öğrenme Programlarını, tek isim altında alt kategorilere ayırarak daha sade ve basit bir hale dönüştürülmesini sağlamıştır. Erasmus Plus Programı'nın; 4 milyon Avrupalı 'ya öğrenim görme, staj yapma, iş tecrübesi kazanma fırsatları sağlayacağı öngörülmektedir. 2014-2020 yılları arasında Program için 14,7 milyar Euro bütçe ayrılmıştır. Programa katılan ülkeler; 28 AB üyesi ülke, dört Avrupa Serbest Ticaret Birliği üyesi ülke (İsviçre, İzlanda, Norveç, Lihtenştayn), iki aday ülke (Türkiye ve Makedonya) olmak üzere 34 ülkeden oluşmaktadır.¹⁵⁷

Yükseköğretim kurumları için Erasmus Üniversite Beyannamesi (EÜB) sahibi olmak, program ülkelerinde yer alan yükseköğretim kurumlarının Erasmus Plus faaliyetlerinden faydalanabilmeleri için ön koşul niteliğindedir. EÜB'e sadece Program üyesi yükseköğretim kurumları başvurabilmektedir. Partner ülkelerdeki yükseköğretim kurumları için EÜB zorunlu değildir. Partner ülkeler, Program ülkeleri ile yapacakları kurumlar arası anlaşmalar ile programdan faydalanabilmektedirler. Erasmus Plus ile Program kapsamında yapılan yeniliklerin gerekçeleri ve yeniliklere ilişkin detaylar şöyle ifade edilebilir:¹⁵⁸

- ✓ *Programın sadeleştirilmesi amacıyla; eğitim, öğretim, staj, gençlik ve spor alanlarının bütünleştirilmesi kararlaştırılmıştır.*
- ✓ *Hayat boyu Öğrenme Programları kapsamında 7 ana başlık altında bilinen programların, tek ve birbiriyle uyumlu çerçeve haline getirilmesi kararlaştırılmıştır.*
- ✓ *Programdan faydalanmak isteyen bireylerin eylem planlarını daha rahat takip edebilmesi amacıyla, kullanıcı dostu program ve kolaylaştırıcı uygulamaların sisteme entegre edilmesi kararlaştırılmıştır.*
- ✓ *Program bütçesinde, bütün sektörlerin kullanabileceği yüzde 40'lık artış yapılması hedeflenmiştir.*

2.3.3.3. Erasmus Plus Programı Hedefleri ve Kapsamı

Erasmus Plus Programı, başta gençler olmak üzere, kişilerin mesleki becerilerini ve kişisel gelişimlerini desteklemeyi; eğitim, öğretim ve gençlik

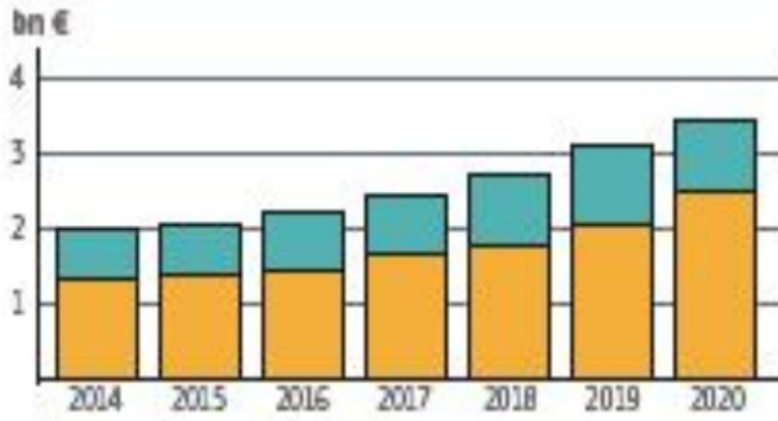
¹⁵⁷European Commission, **Erasmus Plus Programme**, Luxemburg, 2015, s. 5-7.

¹⁵⁸European Commission, s. 8-12.

alanlarında hem günümüzün hem de geleceğin işgücü piyasasının ve toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikleri kazanmalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır.¹⁵⁹

Erasmus Plus ile ilgili açıklanan son rapor uyarınca, program 2017 itibariyle 797 bin kişiye ulaşmıştır.¹⁶⁰ Öte yandan Avustralya, Kanada, Amerika Birleşik Devletleri, Tunus, Singapur, Afganistan, Cezayir, Çin, Japonya, Arap Emirlikleri, Etiyopya, İran, Kenya, Irak gibi diğer ülkeler bazı sınırlamalarla Ortak Ülkeler statüsünde programa katılabilmektedir.¹⁶¹ Avrupa Komisyonu'nun yayınladığı 2018 Erasmus Plus Programı Rehberi'ne göre program genelinde, program ülkelerinin fakir ve çok az gelişmiş ortak ülkeler ile iş birliği yapmaları teşvik edilmektedir. Bu hedef aynı zamanda program ülkelerinin 2020 yılına kadar ortak ülkelerle hareketlilik gerçekleştirmelerini de esas almaktadır.¹⁶²

Şekil 1: Yıllara Göre Erasmus Plus Bütçesi (Milyar Euro)



Kaynak: Erasmus Plus Factsheet, https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/factsheets_en, (01.08.2018)

Erasmus, dünyanın en başarılı öğrenci hareketliliği programıdır. 1987-88 yıllarında başladığından bu yana, program üç milyondan fazla Avrupalı öğrenciye

¹⁵⁹Türkiye Ulusal Ajansı, **Erasmus+ Eğitim Gençlik ve Sporda Avrupa Fırsatları**, Ankara: Türkiye Ulusal Ajansı, 2016, s. 5.

¹⁶⁰Erasmus+ Statistics, https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/statistics_en, Erişim: 14.07.2019)

¹⁶¹Vesife Hattısarı, 'Türkiye'nin Erasmus+ Programına Katılımının Değerlendirilmesi: Stratejik Ortaklıklar ve Bilgi Ortaklıkları Örneği', **Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi**, Cilt 16, Sayı 2, 2017, s. 68.

¹⁶²European Commission, **Erasmus Plus Programme Guide**, Version 1 (2018): 25/10/2017, s.32.

yurtdışına çıkma ve bir yükseköğrenim kurumunda eğitim alma veya bir şirkette yeteneklerini geliştirme fırsatı sunmuştur.¹⁶³

Programın 2014-2020 dönemini kapsayan yıllar için öngörülen bütçesi 14,774 milyar euro olarak belirlenmiştir.¹⁶⁴ AB içerisinde Erasmus Plus'ın bütçesinin üçte biri oranında gençlik projelerine ayrılırken; üçte ikisi eşit fırsatlar için değerlendirilmektedir. Ayrıca Erasmus Plus bütçesinin yüzde 63'ü daha fazla öğrenci ve personel hareketliliği sağlamaya yönelik programlara ayrılmıştır.

2.3.3.4. Erasmus Plus Programı Yapısı

Erasmus Plus 3 Ana Eylem ve 2 Özel Eylemden oluşmaktadır. Bunlar:¹⁶⁵

- ✓ ANA EYLEM 1: Bireylerin Öğrenme Hareketliliği (KA1)
- ✓ ANA EYLEM 2: Yenilik ve İyi Uygulama Değişimi için İşbirliği (KA2)
- ✓ ANA EYLEM 3: Politika Reformuna Destek (KA3)
- ✓ ÖZEL EYLEM 1: Jean Monnet Programı
- ✓ ÖZEL EYLEM 2: Spor Destekleri Erasmus Plus Programı kapsamında “ülke merkezli” ve “merkezi” faaliyetler yer almaktadır.

Ülke Merkezli Projeler: Başvuruları her ülkenin kendi Ulusal Ajansı'na yapılır.

Merkezi Projeler: Başvurular Brüksel'de bulunan Avrupa Komisyonu'na bağlı Eğitim, İşitsel-Görsel ve Kültür Yürütme Ajansı'na yapılır.

¹⁶³European Commission, **Erasmus Plus Pacts, Figures and Trends**, Brussels, 2015, p. 7.

¹⁶⁴Türkiye Ulusal Ajansı, s. 11.

¹⁶⁵Türkiye Ulusal Ajansı, s. 11.

Tablo 3: Erasmus Plus Programı Genel Yapısı

Ülke Merkezli Projeler		
Bireylerin Öğrenme Hareketliliği (KA1)	Yenilik ve İyi Uygulamaların Değişimi İçin İşbirliği (KA2)	Politika Reformuna Destek (KA3)
Bireylerin Öğrenme Hareketliliği Okul Eğitimi (KA101) Mesleki Eğitim (KA102) Yetişkin Eğitimi (KA104) Yükseköğretim (KA103) (KA107) Gençler ve Gençlik Çalışanlarının Hareketliliği (KA105)	Stratejik Ortaklıklar Okul Eğitimi (KA201) (KA219) Mesleki Eğitim (KA202) Yetişkin Eğitimi (KA204) Yükseköğretim (KA203) Gençlik (KA205)	Yapılandırılmış Diyalog Gençler ve Karar Alıcılar Arasında Gençlik Alanında Toplantılar (KA307)
Merkezi Projeler		
Ana Eylem 1	Ana Eylem 2	Ana Eylem 3
1 Erasmus Mundus Ortak Yüksek Lisans Dereceleri Erasmus+ Yüksek Lisans Kredileri Büyük Ölçekli AGH Etkinlikler	Bilgi Ortaklıkları Yükseköğretim Alanında Kapasite Geliştirme Gençlik Alanında Kapasite Geliştirme	Sivil Toplum İşbirliği (Eğitim ve Gençlik) Politika Yeniliği için Girişimler • Avrupa Politika Deneyimi • İleriye Yönelik İşbirliği Projeleri Diğer Özel Çağrılı Projeler

Kaynak: Türkiye Ulusal Ajansı, Erasmus+ Eğitim Gençlik ve Sporda Avrupa Fırsatları, Ankara: Türkiye Ulusal Ajansı, 2016, s.7.

2017 yılında 30. kuruluş yıldönümü kutlanan Erasmus Programı; politika araştırmacıları, sosyologlar, ekonomistler, eğitim bilimcileri, dil bilimcileri, kültür araştırmacıları başta olmak üzere birçok farklı alandan bilim insanının üzerinde çalışmalar yaparak, farklı boyutların araştırıldığı bir kavram haline dönüşmüştür. AB'nin bütünleşme sürecine destek olması amacıyla oluşturulan program, günümüzde kurumları ve katılımcıları farklı boyutlarda etkilemektedir. Öğrencilerin; kariyer ve kişisel odaklı gelişimlerine, demokratik hayata katılımlarına, uluslararası tecrübe yaşamalarına, dil ve çapraz becerilerini geliştirmelerine, kültürlerarası etkileşim sağlamalarına olumlu katkılar sunan Erasmus Programı'nın, aynı zamanda "Avrupa Vatandaşlığı" ve "Avrupa Kimliği" kavramlarını güçlendirdiği de savunulmaktadır.¹⁶⁶

¹⁶⁶Irina Golubeva, **The Links Between Education and Active Citizenship/Civic Engagement**, NESET II ad hoc Question No. 1/2018, Hungary, 2018, pp. 2-3.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARININ SOSYAL İÇERME AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

3.1. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARINDA DEZAVANTAJLI GRUPLARA YÖNELİK TEMEL STRATEJİLER

AB kuruluşundan bu yana ayrımcılıkla mücadele temelinde politikalar yürütme amacını açıklamıştır. Bu amaçla yürütülen sosyal politikaların bu temelde geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Dışlanmışlık karşısında AB eğitim stratejileri ise nispeten yeni bir alan olarak gelişmiştir.

3.1.1. Dışlanmışlık Karşısında AB Politikalarının Gelişimi

AB’de sosyal dışlanma ile mücadele konusu, AB üye ülkelerinin sorumlulukları içerisinde değerlendirilmektedir ve birliğin sosyal politika alanındaki düzenlemeleri genellikle tavsiye niteliği taşımaktadır.¹⁶⁷ AB’de sosyal dışlanmaya karşı verilen mücadele uzun bir dönem boyunca engelliler, yaşlılar ve özel gruplara yönelik olarak yapılan düzenlemeler ile sınırlı kalmıştır. Bununla beraber 70’li yıllarda konu daha fazla tartışılmaya başlanmış, özellikle AB Komisyonu eski başkanı Jacques Delors, dışlanmanın AB gündemine taşınmasında etkili olmuştur. Onun girişimi ile 1990 yılında AT Komisyonu tarafından bir “Sosyal Dışlanmayla Mücadelede Ulusal Politikalar Gözlemevi” kurulmuştur.¹⁶⁸ Maastricht Antlaşması’nda ise sosyal dışlanma konusu ilk defa resmi bir belgede açık bir biçimde yer almıştır.¹⁶⁹

1994 yılında basılan “Avrupa Sosyal Politikası” isimli belgede ise öncelikli konulardan birinin sosyal dışlanma ile mücadele etmek olduğu yer almaktadır. Söz konusu bu mücadele için şu araçlar belirlenmiştir:¹⁷⁰

- ✓ İş olanaklarını arttırmak,
- ✓ İstihdam oranını yükseltmek,

¹⁶⁷Yıldırım alp, s. 96.

¹⁶⁸Sapancalı, s. 15.

¹⁶⁹Yıldırım alp, s. 97.

¹⁷⁰Oktay Hekimler, “Yoksulluk mu Yoksunluk mu? Sosyal Dışlanmışlık Üzerine bir Değerlendirme”, **Tekirdağ SMMM Odası Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı. 1, 2012, s. 10.

- ✓ Çalışanların standartlarını geliştirmek,
- ✓ Avrupa işgücü piyasası kurmak,
- ✓ Kadınlar ve erkekler için fırsat eşitliği sağlamak,
- ✓ Uluslararası dayanışmanın güçlendirilmesi ile sosyal koruma alanını genişletmek,
- ✓ Kamu sağlığı alanında müdahaleci olmak,
- ✓ Sosyal diyalogu geliştirmek

Amsterdam Anlaşması sosyal dışlanma mücadelesi konusunda Birliğin en önemli adımların biri olmuş ve sosyal politikalar konusunda sosyal içerme sürecini başlatmıştır. Özellikle risk grubunda bulunan bireylerin toplum ile kaynaşması için başlatılan sosyal içerme, dışlanma riski içerisinde bulunan bu bireylerin normal olarak kabul edilen hayat standartlarına ulaşmaları, kültürel ve sosyal yaşama katılımlarının sağlanması için gereken fırsatlardan yararlanmaları sürecini ifade etmektedir.¹⁷¹ Bu antlaşma ile AB, üye devletlerde sosyal dışlanma ile mücadelenin desteklenmesi konusunda aktif rolde olacağını kabul etmiştir. Ayrıca Amsterdam Antlaşması dışlanan bireylerin yeniden topluma uyum sağlaması için istihdam tedbirlerinin hayata geçirilmesi ve bu kişilerin entegrasyonuna destek verilmesinin önemine vurgu yapmıştır.¹⁷²

Sosyal dışlanma konusu ülkeden ülkeye değişmektedir ve AB üyesi ülkelerde de bu konuda bir uyumlaştırma söz konusu değildir. Örneğin sosyal demokrat geleneğe sahip kuzey ülkeleri ve liberal gelenekten gelen Anglosakson ülkelerin sosyal dışlanma ile mücadele yöntemleri birbirinden farklıdır.¹⁷³

2000’li yıllara gelindiğinde AB ekonomisini köklü bir şekilde yeniden yapılandırarak AB’nin genel perspektifini belirleyen bir gelişme planı ortaya çıkmıştır. Bu strateji plandan ziyade bazı çevrelerce “AB’nin gelecek projeksiyonu” olarak değerlendirilmektedir. 23-24 Mart 2000 tarihleri arasında Lizbon Zirvesi’nde üye devletler tarafından 7 (yedi) ana başlıkta görüşülen toplantıda “yoksulluk ve toplumsal dışlanma ile mücadelede üye ülkelerin çabalarını desteklemek” ve “sosyal içermeye daha fazla olanak sağlayan bir Avrupa inşa etmek” ana hedefleri belirlenmiştir.¹⁷⁴ Ayrıca hem birlik hem de ulusal düzeyde eşgüdüm sağlamak amacıyla tamamlayıcılık

¹⁷¹Yıldırım, s. 98.

¹⁷²Yıldırım, s. 98.

¹⁷³Sapancalı, s. 209.

¹⁷⁴Estivill, s. 33.

ilkesi kabul edilmiştir. Bu ilke ulusal düzenlemeler devam ederken birlik çağında bir eşgüdüm için çalışmayı ifade etmektedir.¹⁷⁵ Lizbon Zirvesi'nde yürürlüğe giren “Lizbon Stratejisi” ile sosyal dışlanmayı sosyal politika gündeminin merkezine alan Birlik, sosyal dışlanma ile mücadele konusunda, temelini istihdamın oluşturduğu, gelir dağılımı, yoksulluk, eğitim, konut, sağlık gibi hizmetler, emeklilik sistemi gibi sosyal güvenlik sistemi, sosyal hizmet ve sosyal yardım politikalarını da kapsayan bir yaklaşım ortaya koymuştur.¹⁷⁶

2001 Laeken Zirvesi, birliğin yoksulluk ve sosyal dışlanma ile mücadelesinde 2010 yılını hedef tarih olarak belirlemiş ve bu dönemde yoksulluğun doğru biçimde belirlenmesi bu hedefin bir parçası olarak açıklanmıştır.¹⁷⁷ AB Bakanlar Konseyi’nin çağrısı ile 5 Kasım 2001’de 18 gösterge, AB bünyesinde sosyal dışlanma ve yoksulluğu tanımlamak için ölçüt olarak kabul edilmiştir.

2005 yılına gelindiğinde, üye ülkelerin Lizbon sayısal hedeflerine ulaşamayacağı anlaşıldığından, bu konuda bir politika değişikliğine gidilmiştir. Avrupa Konseyi Mart 2005’de Lizbon Stratejisi’ni revize etmek zorunda kalmıştır. Lizbon hedeflerinde yumuşamaya gidilmiş ve sayısal hedeflere değil, bu hedeflere ulaşma politikalarına odaklanma öngörülmüştür.¹⁷⁸ Aşağıdaki tabloda ise 2008 güncellenmiş göstergeler açıklanmıştır.

¹⁷⁵Correra ve Geyer, s. 1.

¹⁷⁶Yıldırım, s.104.

¹⁷⁷Selim Coşkun ve Münir Tireli, **Avrupa Birliği’nde Yoksullukla Mücadele Stratejileri ve Türkiye**, Nobel Yayınları, Ankara, 2008, s. 115.

¹⁷⁸Coşkun ve Tireli, s. 115.

Tablo 4: Güncellenmiş Sosyal İçerme Göstergeleri

Yoksulluk riski altındaki oran + açıklayıcı eşik değerleri
Kalıcı yoksulluk riski altında
Göreceli medyan yoksulluk riski açığı
Uzun vadeli işsizlik oranı
İşsiz hanelerde yaşayan nüfus
Eğitimi erken bırakma
Hanehalkı tipine göre yoksulluk riski
Hane halkının iş yoğunluğundan kaynaklanan yoksulluk riski
En sık görülen faaliyet durumuna göre yoksulluk riski
Konaklama durumuna göre yoksulluk riski
Yoksulluk riski eşiğinin etrafına dağılması
Eğitim düzeyi düşük olan kişiler
Öğrencilerin düşük okuma okuryazarlık performansı

Kaynak: Filiz, s. 130.

Revize Lizbon Stratejisi bağlamında Avrupa Konseyi Mart 2006'da Komisyonun Aralık 2005'deki önerisi doğrultusunda sosyal içerme politikalarını yeniden biçimlendirmiştir. Diğer bir ifadeyle Birliğin içinde bulunduğu ekonomik ve sosyal koşullara uygun hale getirilmiştir. Bu süreçte sosyal içerme ve sosyal koruma hedefleri birbirine bağlanmıştır. 2006'dan itibaren geçerli olmak üzere sosyal koruma, sosyal içerme, emeklilik sistemleri ile sağlık bakımı birbiri ile uyumlu süreçler haline getirilmiştir. Sosyal koruma ve sosyal içerme politikalarının karşı karşıya olduğu temel sorunlar dikkate alınarak, Açık Koordinasyon Yöntemi için yeni bir çatı ortaya konulmuştur.¹⁷⁹

Birlik günümüzde istihdam edilebilirliği artırmayı ön planda tutmakla birlikte, sosyal içerme kavramı bağlamında politikalar üretmekte ve sosyal dışlanmayla mücadelesini bu kavram üzerinden yürütmektedir. Sosyal içerme ise, emeklilik, sağlık gibi sosyal güvenlik sistemleri, eğitim, barınma gibi kamusal hizmetler kapsamında ele alınan bir boyut kazanmıştır. Öte yandan Açık Koordinasyon Yöntemi doğrultusunda ülkelerin birbirleriyle etkileşiminin sağlanması hedeflenmekte, ayrıca

¹⁷⁹Mary Daly, "EU Social Policy After Lisbon", *JCMS* Vol. 44. No. 3, 2006, p. 461.

kamu kuruluşları, yerel ve bölgesel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, girişimciler gibi farklı sosyal paydaşların sosyal içerme programlarında rol oynamaları önemsenmektedir.¹⁸⁰

Tablo 5: AB Metinlerinde Sosyal Dışlanma (2000 yılı sonrası)

	2000-2005 Sosyal Politika Gündemi	2005-2010 Sosyal Politika Gündemi	Avrupa Anayasası
Sosyal dışlanmışlık ile ilgili düzenlemeler	Sosyal dışlanma ile mücadele	Yoksulluk ve Sosyal dışlanma ile mücadele	Madde 1-3/3 Birliğin dengeli bir ekonomik büyümeye ve sosyal piyasa ekonomisine dayalı tam istihdam ve sosyal ilerlemeyi amaçlayan sürdürülebilir bir kalkınma için çalışılacaktır... Birlik sosyal dışlanma ve ayrımcılıkla mücadele emeli ve sosyal adalet ve korumayı; kadın erkek eşitliği, jenerasyonlar arası dayanışmayı, çocuk haklarını korumayı sağlamalıdır. II. Bölüm AB Temel Haklar Şartı

¹⁸⁰Yıldırım, s.105.

Politika önerileri	Avrupa İstihdam Stratejisi Açık İşbirliği Yöntemi Bilgi Ekonomisi	Vatandaşların güveninin arttırılması Tam istihdamın sağlanması ve sosyal bütünleşme uyumu Sürdürülebilir kalkınma Yönetişim	
Paradigma	Liberal	Liberal/Dayanışçacı	Liberal/Dayanışçacı

Kaynak: Nurcan Özkaynak, G. Yücesan Özdemir ve Ali Murat Özdemir, “Sosyal Dışlanma Neyi Dışlar: Avrupa Üzerine Notlar”, **Mülkiye Dergisi**, Cilt XXIX, Sayı 248, s. 91.

3.1.2. Avrupa Birliği’nde Sosyal İçerme

AB bağlamında sosyal dışlanmayla ilgili çalışmaların sosyal içerme kavramıyla anılmasına yönelik eğilim 2000 yılında Birliğin Ekonomik ve Sosyal Komitesi’nin sosyal içermeyi asıl hedef olarak ifade etmesiyle net bir biçimde ortaya çıkmıştır.¹⁸¹

3.1.2.1. AB’nde Sosyal İçerme ile İlgili Düzenlemeler

22 Mayıs 1989 tarihli Konsey kararı (OJ C 153, 21.6.1989) Roman ve gezgin çocukların okula gitmesine yönelik engellerin ortadan kaldırılmasını amaçlamaktadır. Roman ve gezgin çocukların sadece yüzde 30 ila 40’ının okula herhangi bir düzenlilikle devam etmesinin Konsey tarafından rahatsız edici olduğu görülmüştür. Üye devletler, yapıları, öğretim yöntemlerini ve materyalleri, öğretmenlerin işe alım ve eğitimini, bilgi ve araştırma, danışma ve koordinasyonu teşvik etmelidir. Karar uyarınca Roman kökenli olan öğretmenleri işe almayı ve tarihlerini, kültürlerini ve dillerini dikkate almayı gerektirir.¹⁸²

Konsey içerisinde Eğitim Bakanları toplantısı sonucu 14 Aralık 1989 tarihli okulda başarısızlıkla mücadele tedbirleri kapsamında okul başarısızlığının hâlâ çok

¹⁸¹Hunter ve Jordan, p. 247.

¹⁸²Sergio Carrera ve Florian Geyer, **EU Policy on Education: The Impact on the Social Inclusion of Vulnerable Groups**, CEPS Special Reports, 2009, p. 16.

sayıda öğrenciyi, özellikle de sosyal ve kültürel olarak düşük gruplardan gelen çocukları etkilediğini belirtilmiştir. Eğitim sistemlerinde çok kültürlü bir boyutun geliştirilmesinin okulda başarısızlıkla daha etkin bir şekilde mücadele etmeye olanak sağlayacağı vurgulanmaktadır.¹⁸³ Okul öncesi eğitimin güçlendirilmesi, özellikle dezavantajlı arka plana sahip çocuklar için daha iyi okul performansına yol açacak bir eylem olarak görülmektedir.¹⁸⁴ Görüldüğü gibi AB’de sosyal dışlanma kavramı, 1980’lerin ortalarında Delors’un başkanlığı sırasında ortaya çıkmıştır. 1989’da bir Konsey Kararı sosyal dışlanma ile mücadelenin iç pazarın sosyal boyutunun önemli bir parçası görülmesi gerektiği tavsiyesinden sonra 92/441/EEC ve 92/442/EEC sayılı Konsey Tavsiyeleri kabul edilmiştir. Üye Devletler, ulusal politikalarındaki sosyal dışlanma ile mücadele için alınması gereken tedbirleri almaya davet edilmiştir.

3 Haziran 1985 tarihli Konsey kararı (OJ C 166, 5.7.1985) ise kız ve erkek çocukların eğitime eşit bir şekilde erişmeleri için gerekli tedbirlerin alınmasını hedeflemiştir. Kararda ayrıca kız çocukları ve göçmen çocukların eğitimlerine özel vurgu yapılmıştır.¹⁸⁵

Diğer faktörlerin yanı sıra uyrukluk / vatandaşlık, ırk veya etnik köken, din, kültür, cinsiyet vb. unsurların yanı sıra eşit muameleden yararlanmayan ve sosyal içermeden yararlanmayan kişilerin katılımını kapsayan AB politikası, 1990’ların sonlarından bu yana daha güçlendirilmiştir.¹⁸⁶

2 Ekim 1997’de kabul edilen ve Mayıs 1999’da yürürlüğe giren Amsterdam Antlaşması, sosyal koruma ve sosyal içerme başta olmak üzere sosyal politika açısından çok önemli bir belge kabul edilmektedir. Buna göre antlaşma sosyal dışlanma ile mücadeleyi AB’nin temel hedefi olarak belirtmiş ve bunu yasal bir çerçeveye kavuşturmuştur.¹⁸⁷ Antlaşma ile sosyal politika ve sosyal içerme konuları daha kapsamlı uygulama alanı bulmuş; ayrımcılığa karşı savaş açılarak ırk, etnik köken, dil, din, engellilik, yaş ve cinsiyet konusunda toplumsal ayrımcılık ile mücadele konusu önem kazanmıştır.¹⁸⁸

¹⁸³Eric Marlier, A.B. Atkinson, Bea Cantillon ve Brian Nolan, **The EU and the Social Inclusion**, UK, The Policy Press, 2007, ss. 18-19.

¹⁸⁴Carrera ve Geyer, p. 5.

¹⁸⁵Carrera ve Geyer, p. 8.

¹⁸⁶Carrera ve Geyer, p. 4.

¹⁸⁷Yıldırım, s. 97.

¹⁸⁸ Berrin Ceylan Ataman, **Türkiye’nin Adaylık Sürecinde Avrupa Birliği İstihdam ve Sosyal Politikası**, Ankara: Siyasal Kitabevi, 2011, s. 22.

Antlaşma ile mevcut AT Antlaşması'nda yeni kabul edilen 13. madde ayrımcılığa yönelik hükümlerin benimsenmesine odaklanmıştır. Buna göre Konsey her tür ayrımcılıkla mücadele amacıyla gerekli önlemleri almak ile görevlendirilmiştir. Ayrıca antlaşmanın 136. ve 137. maddeleri de sosyal dışlanmaya vurgu yapmıştır.¹⁸⁹ Buna göre 136. madde, sosyal dışlanmayla mücadele konusunu AB'nin amaçlarına dâhil etmiştir. 137. madde ise sosyal dışlanma ile mücadele konusunda Konseyi yaratıcı çözümler bulma ve deneyimlerin değerlendirilmesi noktasında yetkilendirmiştir. Ancak alınacak önlemler konusunda üye ülkelerin iş birliği esası benimsendiği için AB kapsamında uyumlaştırma sağlanamamıştır.¹⁹⁰

AB sosyal içerme sürecinin yasal dayanağı, Topluluğun üye devletlerin faaliyetlerini destekleyecek ve tamamlayacağı alanlar arasında "işgücü piyasasından dışlanan kişilerin entegrasyonu olarak belirten Amsterdam Antlaşması'nın 137. maddesiyle sağlanmıştır.¹⁹¹

Ortak hedefler eğitimi, sosyal entegrasyon için önemli bir unsur olarak belirtilmişse de Avrupa'da göçmenlerin entegrasyonu ifadesinin kavramsallaştırılması, bir dizi kritik soruyu gündeme getirmektedir. Bu politikanın hali hazırda devlet tarafından kısıtlayıcı bir göç politikasının uygulamaya konulması için bir araç olarak kullanıldığı ile ilgili eleştiriler de vardır.¹⁹²

Batı toplumlarındaki dezavantajlı grupların durumunun vatandaşlık ve üyelik konusu ile açıklanamayacağını da ifade edilmektedir. Bu görüşü savunanlara göre yalnızca ulus-devletin geleneksel kavramlarına dayanmaya devam eden vatandaşlık kurumunun, yeni kimlik biçimleri ve çoğul aidiyet duyguları ile nasıl başa çıkılacağı konusunda cevaplar vermediğini belirtilmektedir. Dahası, vatandaşlığın eşitliği ve sosyal içermeyi garanti etmediğini de vurgulamaktadır. Buna göre, etnik azınlıklar gibi belirli gruba dâhil kişiler vatandaş olsalar da belirli haklardan mahrum bırakılabilmektedir.¹⁹³

Aralık 2000'de düzenlenen Nice Avrupa Konseyinde yoksulluk ve sosyal dışlanmayla mücadele alanında yeni yöntemler kabul edilmiş ve sosyal içerme alanında saptanan dört ortak hedef, 2001 yılından itibaren iki yılda bir hazırlamış

¹⁸⁹Yıldırım, ss. 97-98.

¹⁹⁰Yıldırım, s. 98.

¹⁹¹Aziz Çelik, "Avrupa Birliği Sosyal Politikası: Gelişimi, Kapsamı ve Türkiye'nin Uyum Süreci 1", **Sendikal Notlar**, Sayı 24, 2004, s. 9.

¹⁹²Carrera ve Geyer, p. 4-5.

¹⁹³Carrera ve Geyer, p. 5.

oldukları ulusal eylem planlarının da temelini oluşturmuştur. Söz konusu “Ortak Hedefler”¹⁹⁴

- ✓ İstihdama katılımı ve tüm kaynaklara, haklara, mallara ve hizmetlere ulaşılmasını kolaylaştırmak,
- ✓ Dışlanma risklerini önlemek,
- ✓ Toplumdaki en zayıf kesimlere yardımcı olmak,
- ✓ Konu ile ilgili tüm tarafları harekete geçirmek

14 Aralık 2000 tarihli kararında (OJ C 374, 28.12.2000) ise Konsey, özellikle en savunmasız olan gençlerin sosyal, politik ve kültürel dışlamaya karşı duyarlı olduklarını belirtmiştir. Dışlanmaları önlemek ve sosyal içermeyi iyileştirmek, ilgili tüm AB politikaları için ortak bir öncelik olmalıdır. Konsey, diğerlerinin yanı sıra, ekonomik ve sosyal yaşamda tam bir rol oynamalarına olanak tanıyan üye devlet koşullarında yasal olarak ikamet eden tüm gençleri geliştirmeye yönelik ortak hedefleri araştırmak ve bunu eğitimin bir parçası yapmayı öngörmüştür. Konsey ayrıca Üye Devletlerin kaliteli Eğitime erişimi teşvik etmesini ve gençleri desteklemeyi özellikle teşvik etmektedir.¹⁹⁵

2000/43 sayılı Konsey Direktifiyle, ırk veya etnik kökene bakılmaksızın tüm insanların eşit muamele ilkesini uygulayarak, kamu kurumları dâhil olmak üzere kamu ve özel sektörlerde ve eğitim gibi çok geniş bir toplumsal boyut kategorisi ile ilgili olarak bu gerekçelere dayanan her tür ayrımcılığa karşı Avrupa koruma çerçevesi ortaya konulmuştur.¹⁹⁶ Buna paralel olarak AB, göçmenlikle ilgili statüleri ve genel kuralları (üçüncü ülke vatandaşlarının hareketliliği), çalışma için kabul koşulları, öğrenci değişimi, ücretsiz eğitim veya gönüllü hizmeti gibi çeşitli hedefler içeren bir dizi Konsey Direktifini kabul etmiştir.¹⁹⁷

2000 yılında düzenlenen Nice Zirvesi’nde ise sosyal içermenin sağlanmasına yönelik olarak sosyal dışlanma ile mücadele ve üye ülkeler arası uyumun sağlanması hedefleri belirlenmiştir. Bu kapsamda AB Temel Haklar Şartı kabul edilmiş ve Sosyal Politika Gündemi kabul edilmiştir.¹⁹⁸

¹⁹⁴European Commission, “Social Protection: Social Inclusion”, <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=750>, (Erişim: 10.06.2019).

¹⁹⁵Carrera ve Geyer, p. 8.

¹⁹⁶Carrera ve Geyer, p. 4.

¹⁹⁷Carrera ve Geyer, p. 4-5.

¹⁹⁸Hazal Yerlikaya ve Mustafa Koçancı, “Bir Sosyal Politika Sabiti Olarak Sosyal İçerme: Avrupa Birliği’nin Sosyal İçerme Stratejileri Üzerine Bir İnceleme” içinde M. Kaan Namal (ed), **Sosyal Politika ve Çalışma İlişkilerinde Güncel Sorunlar**, Ankara: Gazi Kitabevi, 2018, s. 82.

AB Temel Haklar Şartı 14. Maddesi de, herkesin eğitim hakkı ve mesleki ve sürekli eğitime erişim hakkını düzenlemiştir. Ayrıca 21'inci maddede ayrımcılık yapmama ilkesi, 23'üncü maddedeki erkekler ve kadınlar arasındaki eşitlik, 24. madde kapsamındaki çocukların hakları düzenlenmiştir. Ayrıca engelli bireylerin entegrasyonuna odaklanmıştır. Bununla birlikte, Şart, katı anlamda yasal olarak bağlayıcı bir belge değildir.¹⁹⁹

AB'nin sosyal dışlanma ile mücadele eyleminin başlatılması, 23-24 Mart 2000 tarihlerinde Lizbon Avrupa Konseyi'nde "yoksulluk sınırının altında yaşayan ve Birliğin sosyal dışlanmasında yaşayan insan sayısının kabul edilemez olduğu ve gerekli adımların atılması gerektiği" ile belirtilmiştir.²⁰⁰ Ayrıca Lizbon Avrupa Konseyi'nde belirtildiği gibi en önemli vurgulardan biri, "sosyal dışlanmaya karşı en iyi korumanın iyi bir iş olduğu" anlayışına dayanan aktif katılım olmuştur. Bu nedenle tam istihdamın sağlanması, Lizbon stratejisinin kalbinde yer almıştır ve sosyal içerme, iş gücüne daha fazla insan eklenmesini temel almaktadır. Başka bir deyişle, sosyal içerme Scharpf'in savunduğu gibi sosyal dışlanma ile tehdit edilen kişilerin emek potansiyelinin yeniden şekillendirilmesidir.²⁰¹

Lizbon Konseyi sonuç bildirgesine göre Konsey, "eğitim sistemlerinin somut gelecek hedefleri hakkında genel bir düşünceyi üstlenecek, ulusal çeşitliliğe saygı duyarken ortak kaygılar ve öncelikler üzerinde odaklanacaktır..." ifadesine yer verilmiştir. Eğitim ve öğretim konusundaki bölüm dezavantajlı gruplara yönelik bir değerlendirmeye yer vermezken; sosyal içerme konusundaki bölüm, üye devletlerin istihdam, eğitim ve öğretim, sağlık ve konut politikalarına dâhil edilmelerinin teşvik edilmesinin ana hatlarının sağlanmasına dikkat çekmiştir. Ayrıca öncelikli eylemler azınlıklar, çocuklar, yaşlılar ve engelliler gibi hedef gruplara hitap edecek biçimde geliştirilmelidir.²⁰²

Ulusal sosyal koruma sistemlerinin çeşitliliğini göz önünde bulundurmak için, Lizbon Avrupa Konseyi, sosyal politikayı AB iş birliğine ayrı bir odak noktası olarak getirirken, sürecin, bir Açık Koordinasyon Yöntemi (OMC) aracılığıyla geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu yöntem, ulusal politikaların planlanması, izlenmesi,

¹⁹⁹Carrera ve Geyer, p. 7.

²⁰⁰Bilge Filiz, "Cost Benefit Analysis of EU Social Inclusion Policy Implementations in Turkey", **Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi**, Cilt 13, No 1, 2014, s. 128.

²⁰¹F.W. Scharpf, "The European Social Model: Coping with the Challenges of Diversity", **Journal of Common Market Studies**, No 40, 2002, p. 658.

²⁰²Carrera ve Geyer, s. 7.

incelenmesi, karşılaştırılması ve ayarlanması konusunda ortak bir geribildirim sürecini ifade etmektedir.²⁰³

2006 yılında Avrupa Komisyonu sosyal içerme ve istihdam politikalarını bütünleştirmek amacıyla “Aktif İçerme” kavramını geliştirmiştir. Buna göre emek gücünü harekete geçirmek ve çalışanlara destek sağlamak konusunda üye ülkelere yeterli desteğin verilmesi amaçlanmıştır. Aktif içerme ile çalışabilecek durumda olanların emek gücünü harekete geçirme, çalışamayacak durumda olanlara ise gerekli desteğin sağlanması ifade edilmektedir. Ayrıca çok düşük ücret ve güvencesiz işlerde çalışma konusunda bireylerin korunması da gündeme gelmiştir. Zira bu koşullar, kişilerin dışlanmasına neden olmakta, bu nedenle korumalı istihdam konusunda sosyal içerme zorunlu bir araç olarak kabul edilmiştir.²⁰⁴

2007 yılı Avrupa çapında üye ülkelerin ayrımcılıkla mücadelede eksikliklerinin giderilmesi ve sosyal dışlanmanın önlenmesi için farkındalık yaratılması adına Eşit Fırsatlar Yılı olarak kabul edilmiştir.²⁰⁵ Avrupa Komisyonu 2014 yılında Erasmus Plus tarafından yayımlanan Gençlik Alanında Sosyal İçerme ve Çeşitlilik Stratejisi metninde sosyal içerme ilkesinin kapsamı ile ilgili konuları engelli gençlerle sınırlı tutmayarak, sağlık problemi yaşayan, eğitimde güçlük çeken, kültürel farklılıklara, ekonomik, sosyal ve coğrafi engellere bağlı sorunlar yaşayan gençleri de çalışma kapsamına dâhil etmiştir.²⁰⁶ 18 Mayıs 2014 tarihli Konsey kararı ise gençlerle ilgili sosyal bütünleşmeye vurgu yapmıştır. Konsey, üye devletleri, özellikle okuldaki dezavantajlı ve marjinal topluluklardan gençlerin eğitime katılım oranını artırmak için daha fazla adım atmaya davet etmiştir. Ayrıca, özellikle dezavantajlı gençlere, okuldan işe geçişi sağlamak için destek sağlamak gerekliliği de vurgulanmıştır.²⁰⁷

Genel bir değerlendirme ile AB'deki sosyal dışlama politikaları, AB tarafından yasal olarak bağlayıcı bir mevzuat bulunmaksızın AB hedeflerine yakınsama sağlamak için kullanılan bir yönetim modeli olan Açık Koordinasyon Yöntemi ile idare edilmektedir. Açık Koordinasyon Yöntemi, üye devletlerin kendi politikalarını AB kurallarına uygun olarak tasarlamaya teşvik eden bir tartışma ortamı sunmaktadır.

²⁰³ A. B. Atkinson, B. Cantilloni E. Merlier ve B. Nolan, **Taking Forward the EU Social Inclusion Process**, Presidency of the Council of the European Union, Luxembourg, 2004, s. 31.

²⁰⁴ Yıldırım, s. 102.

²⁰⁵ Yerlikaya ve Koçancı, s. 83.

²⁰⁶ Steve Bullock, Martin Brestovanský, Peter Lenčo, **Gençlik Çalışmalarında Sosyal İçerme, Çeşitlilik ve Eşitlik: İlkeler ve Yaklaşımlar**, Cheltenham, 2015, p. 2.

²⁰⁷ Carrera ve Geyer, p. 8.

Sosyal içerme kapsamında *Açık Koordinasyon Yöntemi*'nin temel amacı ulusal politikaları AB'nin ortak hedefleri doğrultusunda koordine etmektir. Topluluk yöntemine, yani AB müktesebatının ulusal mevzuata aktarılmasına alternatif olan Açık Koordinasyon Yöntemi, yasal olarak bağlayıcı değildir ve dört temel işlevi vardır:²⁰⁸

- ✓ Birlik için kısa, orta ve uzun vadede belirledikleri hedeflere ulaşmak için belirli zaman çizelgeleri ile birlikte kurallar koymak; (ortak hedefler)
- ✓ Uygun olduğunda nicel ve nitel göstergelerin ve karşılaştırmanın en iyi uygulamanın karşılaştırılması için farklı üye devletlerin ve sektörlerin ihtiyaçlarına göre dünyanın en iyilerine karşı belirlenmesi; (ortak göstergeler)
- ✓ Ulusal ve bölgesel farklılıkları göz önünde bulundurarak belirli hedefler oluşturmak ve bunları ulusal ve bölgesel politikalara çevirmek; (ulusal ve ortak raporlar)
- ✓ Karşılıklı öğrenme süreçleri olarak organize edilen periyodik izleme ve değerlendirmeleri gerçekleştirmek.

Lizbon Konseyi'nden sonra Komisyon ve Konsey, yoksulluk ve sosyal dışlanmaya karşı herkesin istihdama katılımını kolaylaştırmak, kaynaklar, haklar, mallar ve hizmetlere erişimi kolaylaştırmak, en savunmasız kişilere yardım etmek, tüm ilgili organları harekete geçirmek ve dışlama risklerini önlemek için ortak hedefler hazırlamıştır.²⁰⁹ AB'nin 2020 Stratejisi ise hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik ortaya çıkan uyum fonlarının sosyal dışlanma ve ayrımcılıkla etkin bir şekilde mücadele etme amacıyla kullanılmasını gerektirmektedir.²¹⁰ Böylece Avrupa 2020 hedefleri ile uyum fonlarının bir arada düşünülmesi ve bu fonların arttırılmasına çalışılması vurgulanmıştır. Bu fonlar içerisinde istihdam ve sosyal içermenin desteklenmesi Avrupa Sosyal Fonu 2020 hedefine götüren önemli bir araç olarak görülmektedir. Bu fon ile toplumun dezavantajlı kesimlerinin işgücüne aktif katılımının sağlanmasına çalışılmaktadır.²¹¹

²⁰⁸Carrera ve Geyer, p. 8.

²⁰⁹Communication from the Council – Objectives in the Fight Against Poverty and Social Exclusion, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52001XG0313%2801%29> (Erişim. 10.06.2019)

²¹⁰İKV, **Avrupa 2020 Stratejisi**, İKV Yayınları, İstanbul, 2014, s. 88.

²¹¹İKV, s. 88.

3.1.2.2. AB’nde Sosyal İçermenin Amaçları

AB’nde sosyal politikalar öncelikle tam istihdam hedefi ve sosyal dışlanma ile mücadele çerçevesinde tanımlanmıştır. Bu kapsamda AB, sosyal dışlanma ile mücadele ve yoksulluk konuları ile ilgili olarak fırsat eşitliğinin sağlanması ve böylece daha adil bir toplumsal yapı hedefinde olmuştur. 1970’lerle beraber refah devleti anlayışının toplumsal sorunlar karşısında çözüm olamayacağı düşüncesinin ortaya çıkmasına rağmen, ilk kez 1988’de Fransa’da asgari gelir uygulamasına geçilmesi ile sosyal içerme, sosyal politika alanında değerlendirilmeye başlanmıştır.²¹²

2000 yılında Lizbon Zirvesinde yoksulluğun ortadan kaldırılmasında belirleyici bir etki yaratma yönünde atılması gereken adımların atılması gerektiği, çünkü yoksulluk sınırının altında ve sosyal dışlanmada yaşayan kişi sayısının kabul edilemez olduğu belirtilmiştir. Bu adımlar, Nice Council 2000’de sosyal içerme için 4 temel amacın kabul edilmesini sağlamıştır. Buna göre AB’de sosyal içermenin amaçları:²¹³

- ✓ İstihdama katılımın ve herkesin kaynaklara, haklara, mallara ve hizmetlere erişimini kolaylaştırmak,
- ✓ Dışlanma risklerini önlemek,
- ✓ Dezavantajlı kişilere yardım etmek,
- ✓ Tüm ilgili kurumları seferber etmek olarak belirlenmiştir.

AB’nde sosyal politika uygulamaları açık koordinasyon yöntemi ile, kısacası üye devletlerin istişareleri ile birbirlerinden öğrenmesi yolu ile uygulamaya sokulduğu için sosyal içermenin tanımını yapmaktan ziyade, Avrupa Komisyonu sosyal dışlanmayı tarif etmeyi tercih etmiştir.²¹⁴ Bununla birlikte Birlik 2004 yılında Brüksel’de yayınladığı Sosyal İçerme Ortak Raporu’nda, yoksulluk, sosyal dışlanma ve sosyal içerme tanımları yapılmıştır. Buna göre sosyal içerme; “yoksulluk ve sosyal dışlanma riski taşıyanların, ekonomik, sosyal ve kültürel yaşama tümüyle katılımını sağlayan ve yaşadığı toplum dikkate alındığında standart bir yaşam ve refah düzeyi için gerekli fırsat ve kaynakları elde ederek, garanti altına alan bir süreçtir. Sosyal

²¹²Balaban, s. 111.

²¹³Filiz, s. 128.

²¹⁴Balaban, s. 111.

içerme, bireylerin kendi yaşamlarını etkileyen kararlara geniş ölçüde katılmalarını ve temel haklara erişebilmelerini sağlamaktadır.” şeklinde tanımlanmıştır.²¹⁵

Açık koordinasyon yöntemi AB’ye üye ülkelerin sosyal politika uygulamalarında birbiri ile veri ve bilgi paylaşımlarına olanak tanımaktadır. Ortak bir politika verilerine ulaşabilmek için 2001 yılında açık koordinasyon yöntemi ile üye devletlerden gelen sosyal dışlanma sorunlarının birleştirildiği Laeken göstergeleri birincil ve ikincil göstergeler olarak oluşturulmuştur. Birincil göstergeler sosyal dışlanmanın oluşumundaki en önemli sorunlardan oluşurken; ikincil göstergeler sosyal dışlanma probleminin desteklenmesine dair göstergeler şeklinde oluşturulmuştur. Yoksulluk ve gelire yönelik göstergelerin Avrupa Topluluğu Hanehalkı Paneli ve İstihdama göre verilerin Avrupa Birliği İşgücü Ölçümleri sayesinde Avrupa’daki sosyal dışlanmanın boyutları ortaya konulmaktadır.²¹⁶

3.1.2.3. Avrupa Birliği’nde Sosyal İçerme Politikaları

AB’deki sosyal içerme ile ilgili temel ilke, bireyleri işgücü piyasasına dâhil etmektir. 2000’de Lizbon Konseyi’nde, sosyal dışlanmaya karşı en iyi korumanın bir iş sahibi olmak olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca kişilerin yaşları ne olursa olsun yaşam boyu eğitim deneyimine dâhil olması da bu mücadelede etkili kabul edilmektedir. Bu kapsamda bu kısımda genel hatları AB’nde sosyal içerme politikalarından en fazla başvurulan aktif istihdam politikaları ve yaşam boyu öğrenme stratejisi değerlendirilecektir.

3.1.2.3.1. Aktif İstihdam Politikaları

En yalın tanımlaması ile aktif istihdam politikası, mevcut ekonomi gücünü ülkenin ekonomisi temelinde stratejik bir şekilde işletmektir. Bu kavram, özellikle toplumdaki işsizlikle mücadele, istihdam yaratma, girişimciliği yaygınlaştırma, gelir imkânı eşitliği ve vergi imkânları gibi konularda yoğunlaşmaktadır.²¹⁷

²¹⁵Council of The European Union, **Joint Report by the Commission and the Council on Social Inclusion**, 5 March 2004, Brussels, (15.08.2019), p.8.

²¹⁶Sapancalı, s. 67.

²¹⁷M. Rauf Kesici ve Ahmet Selamoğlu, “Genel Hatlarıyla Avrupa İstihdam Stratejisi”, **İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt 7, Sayı 2, 2005, s. 37.

Aktif istihdam politikalarının içerisinde sayılabilecek iş arzını arttırma ve yeni iş kollarını piyasaya sunma sosyal dışlanmada işsizlikle mücadelede önemli alternatiflerdendir. İş arzı ve iş talebinin dengeye getirilmesi amacı ile iş talebinin karşılığında iş arzının arttırılması gerekmektedir. Bu yüzden yeni iş kolları yaratmak ya da var olan iş kolları üzerine teşvikleri arttırmak iş gücü piyasasının aktif bir şekilde çalışmasına yardımcı olacaktır.²¹⁸ Bu kapsamda iş alanı yaratamayan ve işsiz kalan bireylere sadece gelir olanağı sağlamak yerine, işsiz bireylerin çalışma hayatına dönüşlerini ve sürekliliğini kolaylaştırmak hedeflenmektedir. Aktif istihdam politikaları yürütülürken en fazla başvurulan araçlar ise eğitim, iş bulma yardımı, istihdam teşviki, istihdam destekleme ve doğrudan iş yaratma olarak sıralanabilecektir. Öncelikli hedef kitlesi; uzun dönemli işsizler, genç, kadın, göçmen ve engelli işsizler gibi işgücü piyasasında iş bulma şansları zayıf olan dezavantajlı gruplardır.²¹⁹

Aktif istihdam politikalarının temel amacı işsizliğin farklı çeşitlerine göre farklılık gösteren stratejiler oluşturarak doğrudan veya dolaylı olarak istihdam problemini çözmektir. Aktif istihdam politikaları, uzun süredir işsiz olanların yanı sıra eski hükümlüler, eğitimsiz işçiler ve tekrar tekrar işsiz kalarak sadece kısa süreli çalışma imkânı bulabilen gençler gibi grupların istihdamını arttırarak sosyal eşitliğe katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Ekonominin duraklama dönemlerinde istihdamı istikrarlı kılıp, genişleme dönemlerinde ise emek piyasaları ile ilgili darboğazları gidermektedir.²²⁰

1990'lı yıllarda AB düzeyindeki en önemli problemlerden biri işsizlik olmuştur. Düşük istihdam ve işsizlikle mücadele için Jacques Delors'un başkanlığında bir çalışma komitesine hazırlatılan ve 1993 yılında yayımlanan "Büyüme, Rekabet ve İstihdam" isimli Beyaz Kitap istihdam konusunda birlik düzeyinde uygulanabilecek olan politikalar için bir temel oluşturmuştur. Beyaz Kitap temel alınarak 1994 yılında oluşturulan Essen Stratejisi, insan kaynaklarının geliştirilmesi, üretken istihdamın desteklenmesi, çalışma piyasası kurumlarının etkinliğinin artırılması, girişimciliğin teşviki, uzun dönemli işsizlerin, kadın ve gençlerin çalışma piyasasına girişinin

²¹⁸Tijen Şahin, **Sosyal Dışlanma ve Yoksulluk İlişkisi**, Ankara: Sosyal Yardım Uzmanlık Tezi, 2009, s. 100.

²¹⁹Umur Aşkın ve E. Özlem Aşkın, "Aktif İstihdam Politikası Olarak Toplum Yararına Programlar: Tokat İli Araştırması", **Gazi İktisat ve İşletme Dergisi**, Cilt 3, Sayı 3, 2017, s. 3.

²²⁰Adnan Mahiroğulları ve Âdem Korkmaz, **İşsizlikle Mücadelede Emek Piyasası Politikaları (Türkiye ve AB)**, Filiz Kitabevi, İstanbul, 2005, s. 90.

kolaylaştırılması gibi önlemler ile daha sonra uygulamaya konulacak olan Avrupa İstihdam Stratejisinin temellerini oluşturmuştur.²²¹

AB İstihdam Stratejisi, işsizlikle mücadelede ve işgücü piyasasındaki yapısal dengesizlikleri gidermek için aktif istihdamı önemli bir araç olarak görmektedir. Aktif işgücü politikalarına dayanan Avrupa İstihdam Stratejisi, AB vatandaşlarının nitelikli eğitim, yetiştirme ve diğer aktifleştirme programları yoluyla istihdam edilme şanslarını artırmak, girişimciliği özendirmek, değişen iş çevresine uyumu artırmak ve fırsat eşitliğini sağlamak hedefleri doğrultusunda politikalar üreterek üye ülkeleri işsizlikle mücadeleye teşvik etmektedir.

Avrupa İstihdam Stratejisi çerçevesinde, işgücü piyasasında yaşanan sorunlarla mücadele edilmesi, istihdam edilebilirliğin artırılması ve girişimcilik kültürünün yerleştirilebilmesi için; birey ve kurumların gelişim ve değişime daha açık olacak şekilde uyum kabiliyetinin zenginleştirilmesi ve fırsat eşitliğinin sağlanması temel ilkeler olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda Avrupa istihdam stratejisi kapsamında aktif istihdam politikaları hayata geçirilmeye başlanmıştır.

Pasif politikalardan aktif işgücü piyasası politikalarına geçiş, en azından Lüksemburg yönergelerinden itibaren Avrupa İstihdam Stratejisi'nin temelini oluşturmakta ve aktivasyon paradigması Lizbon zirvesinden bu yana merkezi bir konumda bulunmaktadır. Lizbon stratejisinde, aktif istihdam politikaları yoluyla işgücünün beceri ve eğitim düzeyinin yükselmesi ile Avrupa refah devletlerinde daha çok büyüme ve istihdamın sağlanmasını garanti edeceği görüşü ön planda tutulmuş ve "aktif refah modelinin inşası" gündeme gelmiştir.²²² AB'de pasif politikalardan aktif politikalara geçilirken göz önünde tutulan en önemli unsurlardan birisi fırsat eşitliğinin sağlanması bağlamında kadınların işgücü piyasasına girmesidir. Günümüzde hem gelişmiş, hem de gelişmekte olan ülkelerde, kadınların işgücü piyasasına giderek daha fazla katılımı söz konusudur. Ancak, bu atılımın artışı cinsiyete dayalı ayrımcılığın azaldığı anlamına gelmemektedir.²²³

²²¹Kesici ve Selamoğlu, ss. 29-30.

²²²Rahim Taghizadeh, **AB istihdam Stratejisi Kapsamında Aktif İşgücü Piyasası Politikaları Etkinliği: Meta Analiz Yöntemiyle Bir Değerlendirme**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2014, s. 30.

²²³Tijen Erdut, "İşgücü Piyasasında Enformelleşme ve Kadın İşgücü, İşgücü Piyasasında Enformelleşme ve Kadın İşgücü", **Çalışma ve Toplum Dergisi**, Sayı. 6, 2005. s. 28.

3.1.2.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme

Avrupa Birliği Eğitim Programları daha önce belirttiğimiz gibi 2007'den sonra genel ve mesleki eğitim ve yaşam boyu öğrenme başlığı altında birleşerek Yaşam Boyu Öğrenme adını almıştır. Bu eylem kapsamında Avrupa vatandaşlarının sürekli ve programlı bir eğitim sürecine aktif katılımı hedeflenmiştir. Öğrenme, sürekli, resmi ya da resmi olmayan yollarla elde edilen ve başarı için motivasyon gerektiren bir eylemdir. Öğrenme süreci okul öncesi yıllarda başlayan ve emeklilik yıllarının ötesine geçen; kısaca yaşam boyunca devam eden bir süreçtir. OECD, konuyu aynı şekilde görmekte ve yaşam boyu öğrenmeyi sonu olmayan bir faaliyet olarak tanımlamaktadır.

Bireyler doğumdan ölüme kadar farklı gelişim dönemleri içinde bulunurlar. Yaşam boyu öğrenmenin amacı, bireylerin yaşam kalitesini arttırmak ve yaşamının değişik dönemlerine uyum sağlayabilmesi için bilgi ve beceri kazanmasını sağlamaktır. Ayrıca öğrenmede fırsatlar yaratarak bireylerin gelişimlerini sağlamalarına yardımcı olmak, ekonomik gelişimi ve toplumsal bütünleşmeyi sağlamak yaşam boyu öğrenmenin temel amaçları arasında yer alır.²²⁴

Yaşam boyu öğrenme, öğrenme ve öğretmeye yönelik etkinliklerin zaman ve mekânlar değiştikçe yaşamın tüm aşamalarında gerçekleşebileceğini, aile, iş, toplum yaşamlarında ve boş zamanlarında kolay ve faydalı öğrenmenin sağlanabileceğini açıklar. Yaşam boyu öğrenme aynı zamanda akademik, mesleki ve dinlenme amaçları için bilgi ve becerileri geliştirmeyi kapsayan faaliyetler olarak kabul edilmektedir.

Yaşam boyu öğrenme üzerinde farkındalık hem ulusal hem de uluslararası düzeyde kendini göstermektedir. AB, çeşitli alanlardaki eğitim projelerini, üye ülkelerin gelişmesi ve aralarındaki iş birliğinin kuvvetlenmesi amacıyla desteklemektedir. 2000 yılında “Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu”nu kabul eden Avrupa Komisyonu, bu metni hayata geçirerek ve tüm ülkelerde tartışmaya açarak yaşam boyu öğrenmenin gelişimine katkıda bulunmuştur.

Avrupa Birliği Komisyonu'na göre “yaşam boyunca gerçekleştirilen tüm öğrenme etkinlikleri, kişisel, toplumsal, sosyal ve / veya istihdamla ilgili bir perspektif içinde bilgi, beceri ve yetkinliklerin geliştirilmesi amacıyla” yaşam boyu öğrenme

²²⁴Sevgi Turan, Öğrenen Toplumlara Doğru Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Yaşam Boyu Öğrenme, *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, Cilt 5, Sayı 1, s. 88.

olarak adlandırılmaktadır.²²⁵ Avrupa yaşam boyu öğrenme yaklaşımında okul öncesi ve emeklilik sonrası bireyleri hedef alıyorlar. Öğrenci tüm örgün, yaygın ve gayri resmi öğrenme ortamlarının merkezindedir ve öğrenmeyi öğrenme öğrencilerin kendi bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmedeki sorumluluklarını arttırmayı hedeflemektedir.²²⁶

AB politika söyleminde vurgulandığı gibi müreffeh bir ekonomide sosyal uyum içerisinde bir yaşam için ön koşul eğitimidir. AB kurucu antlaşmalarında da onayladığı gibi, eğitim, en önemli değişken olmasının yanı sıra ekonomik ve sosyal ilerleme açısından da büyük öneme sahiptir. Bunların yanı sıra eğitimin ekonomik bir değer olduğu konusunda geniş bir fikir birliğine varılmıştır. Lizbon Avrupa Konseyi'nde bilgiye dayalı dünya çapında rekabetçi ekonomi için eğitime yapılan yatırıma vurgu yapılmıştır.²²⁷

AB yaşam boyu öğrenme ile işgücü piyasasına girerken ve vatandaşların bilgi ekonomisine aktif katılımı sırasında yüksek düzeyde eğitim ve öğretim sağlayarak büyüme ve pazar verimliliği hedeflerine ulaşılmasına aktif bir biçimde katkıda bulunduğu kabul edilmiştir. Böylece sosyal uyumu arttırdığı ve ulusal kimlik, sosyal adalet, hoşgörü, çok kültürlülük, insan hakları ve eşitlik gibi alanlarda sorunları hafifletebileceği de belirtilmiştir.²²⁸

Daha önce de ifade ettiğimiz gibi AB'nin en rekabetçi ve dinamik bilgi tabanlı ekonomi olma amacını belirten Lizbon Zirvesi, sürdürülebilir ekonomik gelişme için 10 yıllık yeni bir stratejik plan ortaya koymuştur. Üye ülkelerin başkanları ve başbakanları, böylesine zor bir amaca ulaşmak için, Avrupa ekonomisinde radikal değişikliklere ihtiyaç duymadıklarını, aynı zamanda sosyal refah ve eğitim sistemlerini çağdaş hale getirmeye yönelik bir programa ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

2002'de Lizbon'un stratejik hedefini "2010'a kadar Avrupa'yı eğitim ve öğretim sistemleri kalitesi" alanında dünya lideri yapmak "maddesi" ile tamamlamışlardır. Dolayısıyla, üye ülkelerin deneyimlerini ve iyi uygulamalarını paylaşımlarına yardımcı olacak açık koordinasyon yöntemi ile yaşam boyu öğrenme

²²⁵ European Commission, **Making a European Area of Lifelong Learning a Reality**, COM (2001) 678 final, Brussels: European Commission, 2001, p. 9.

²²⁶ European Commission, p. 9.

²²⁷ Eugenia Panitsidou, Eleni Griva ve Dora Chostelidou, *European Union Policies on Lifelong Learning: In-between Competitiveness Enhancement and Social Stability Reinforcement*, **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, No 46, 2012, pp. 548-549.

²²⁸ Panitsidou, Griva ve Chostelidou, s. 549.

kavramı ön plana çıkmıştır.²²⁹ Böylece, temel eğitimin niteliği yükseltilmeye çalışılmakta, eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki ilişkiler kuvvetlendirilmektedir. Dolayısıyla, ekonomik istikrarın sağlanması konusu, dengeli ekonomik büyüme, rekabet gücünün geliştirilmesi, gelir politikası, işsizliğin azaltılması, aktif istihdam politikaları, verimlilik, çalışma koşulları, yeni teknolojiler, eğitim ve mesleki eğitim, sosyal güvenlik, çalışma mevzuatının esnekleştirilmesi gibi çeşitli boyutları içermektedir. Pasif politikalar yerine, örneğin; mesleki eğitim, yeniden eğitim ve yaşam boyu öğrenmeye önem verilmesi gibi aktif politikalarına geçilmektedir.²³⁰

Bu bağlamda, Avrupa Komisyonu dokümanlarında özellikle bir konuya dikkat çekilmektedir: Bilgi toplumunun taleplerini karşılama ile temel becerilerin genç insanlara kazandırılmasında başlangıç eğitime ilişkin kaliteyi sağlama konularında daha yoğun çaba gerekmektedir. Avrupa İstihdam Stratejisi amaçlarına, yaşam boyu öğrenme ve becerileri içine alan istihdam kalitesini eklemiş, daha büyük iş birliği ve sinerji için üye devletlere çağrı yapılarak, bugünkü şartlarda Avrupa İstihdam Stratejisinin etkililiğine yönelik yakın ortaklık kararı çıkarılmıştır. Öğrenen toplum olarak tanımlanan yarının toplumunda bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasının zorunluluğuna ve Avrupa Birliği eğitim ve öğretim sistemlerinin bilgi ve iletişim teknolojileriyle entegrasyonunun önemine dikkat çekilmek istendiği de gözden kaçmamaktadır. AB eğitim politikaları bağlamında ise durum, üye ülkelerin, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim, mesleki eğitim ve gençlik alanlarındaki müktesebata uyum sağlayabilmek ve bu alandaki Topluluk programlarına etkin bir şekilde katılabilmek için gerekli yapıları oluşturarak ilgili düzenlemeleri gerçekleştirmeleri gereğini ortaya koymaktadır. Bu kapsamda söz konusu alandaki müktesebat, yaşam boyu öğrenme, okul ve üniversite eğitiminin kalitesinin değerlendirilmesi, eğitimde fırsat eşitliği, üçüncü ülkelerle iş birliği gibi çeşitli konularda tavsiyeler, bildiriler, eylem planları ve topluluk programlarını kapsamaktadır.²³¹

Yetişkin öğrenimi, yaşlanan nüfusu kısmi dengelemede ve bazı sektörlerdeki beceri ve iş açığını karşılamada bir potansiyele sahip göçün, hem göçmenler hem de ev sahibi ülkeye faydası dokunacak şekilde gerçekleşebilmesini sağlama konusunda

²²⁹Yiğit Savuran, **Life Long Learning Competencies of Prospective English Language Teachers in Comparison with their Mentors**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014, s. 19.

²³⁰Savuran, s. 20.

²³¹Savuran, s. 20.

da katkı sağlayabilmektedir. Çoğu yeni göçmenin, hatta yüksek nitelikli olanlarının da, dil ve kültürel anlayış açısından temel ihtiyaçları bulunmaktadır. Bunun yanı sıra söz konusu göçmenlerin, mevcut yeterlilikleri iş piyasasında genelde küçümsendiği ve tanınmadığı için, becerileri de daha az kullanılmış olarak kalmaktadır. Yüksek nitelikliler de dâhil göçmenlerin iş piyasası statüleri, AB uluslarının pozisyonundan genel olarak daha kötüdür. Bu durum, sadece yeni gelenlere değil, ayrıca ikinci ve üçüncü kuşak göçmenler ile özellikle göçmen kadınlara yönelik olarak da uygulanmaktadır. Son zamanlardaki çalışmalar tüm üye ülkeler için yoksulluk ve sosyal dışlanmanın ciddi bir sorun olamaya devam ettiğini ortaya koymaktadır. Düşük düzey başlangıç eğitimi, işsizlik, kırsal izolasyon ve daha geniş bir temelde kısıtlanmış yaşam fırsatları gibi farklı koşullar ve durumlar, çok sayıda insanın dışlanmasına ve de toplumun kazançlarından ve aktif bir vatandaş olmaktan alıkoyulmasına neden olmaktadır. Erişimden dışlanmanın kalıbı içerisinde okuryazar olmama yeni formları ve mesleki ve günlük yaşamda BİT kullanımı ise bu dışlanmayı daha da kötüleştirmektedir. Örneğin, bilgisayar okuryazarı olmayan yetişkinler, giderek sadece dijital formda yer alan gerekli bilgi ve olanaklardan yoksun kalmaktadırlar.

Tüm bunların yanı sıra yetişkin öğrenimi, sosyal dışlanmaya karşı koymada temel bir role sahiptir. Yaşamı boyunca daha fazla ve iyi öğrenme olanaklarını yetişkine sunarak, nüfusun genel beceri düzeyini yükseltmek, bahsedilen güçlüklerin giderilmesi adına hem etkililik hem de eşitlik açısından önemli görülmektedir. Yetişkin öğrenimi, yetişkinlerin daha etkili işçi olmalarına yardım etmekle kalmadığı gibi, aynı zamanda daha bilgili ve daha aktif yurttaş olmalarını da sağlamakta, kişisel gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır. Bu bağlamda, daha iyi koordinasyon ve ortaklık, sınırlı kaynakların daha etkili kullanımına katkıda bulunmak, ikilemlerden kaçınmak ve tutarlılığı geliştirmek için yaşamsaldır, çünkü etkili bir koordinasyon, öncelikler koymayı, yasal reformlar ile desteklenen istikrarlı politikalar geliştirmeyi ve bunları uygulamaya dönüştürmeyi mümkün kılmaktadır. Ayrıca, potansiyel öğrencilere daha açık bilgi ve rehberliğin sunulmasına da katkı sağlamaktadır.²³²

Üye ülkeler, yaşam boyu öğrenmeyi güçlendirmek için Ulusal Reform Programlarına, konuya ilişkin plan ve politikaları dâhil etmektedirler. Planlamadan eyleme doğru bir harekete gerek vardır. Söz konusu uygulama, yetişkin öğrenimine hem altyapıyı hem de desteği arttırmak amacıyla, Avrupa Yapısal Fonlarının, özellikle

²³²COM (Communication From the Commission), **Adult Learning: It is Never Too Late to Learn**. Brussels, 2006, s. 6.

de Avrupa Sosyal Fonunun, kullanımı yoluyla desteklenebilmektedir. Ayrıca, AB desteğiyle üye ülkelerde geliştirilen ve diğer ülkeler tarafından model alınabilecek iyi projelerin pek çok örneği de mevcuttur. Ancak üye ülkelerin, etkili bir yetişkin öğrenimi sistemleri olmaksızın, katılımcılarına yükselen iş piyasasına girişi ve daha iyi sosyal entegrasyonu sağlayan ve onları gelecek için aktif yaşlanmaya hazırlayan yaşam boyu öğrenme stratejisine entegre olmayı sürdürmeleri mümkün gözükmemektedir. Dolayısıyla, önceliklerini tanımlamalarını ve uygulamalarını takip edebilmelerini sağlayacak sistemlere sahip olmayı garanti altına almaları gerekmektedir.

3.1.2.4. Avrupa Birliği'nde Sosyal İçerme Araçları

AB'de sosyal içerme politikaları, farklı politika uygulamalarında olduğu gibi bazı araçlar yardımı ile sürdürülmektedir. Sosyal içerme ile ilgili AB fonu ise Avrupa Sosyal Fonu'dur. Avrupa Sosyal Fonu mesleki eğitim finansmanı ve istihdamı arttırmak üzere kurulmuştur. Temel amacı insanların işgücü piyasasına entegre edilmesi olarak açıklanan Sosyal Fon, ekonomik kalkınmayı desteklemek için Avrupa Yapısal Fonu'nun önemli araçlarından biridir. İlk aşamalarda, başka bir yerde iş bulmak için kendi bölgelerini terk eden göçmen işçilere yardımcı olmak için kullanılan Avrupa Sosyal Fonu daha sonra özellikle gençlerin işsizlik sorunlarına yoğunlaşmaya başlamıştır. Fonun temel amacı işçilerin istihdam olanaklarını ve yaşam standartlarını artırmak, onlara coğrafi ve mesleki hareketlilik kazandırmaktır.²³³

Avrupa Sosyal Fonu, istihdamı ve sosyal katılımı teşvik etmek için temel bir araç olarak dezavantajlı kişileri toplumla bütünleştirmek ve herkes için daha adil yaşam olanakları sağlamak amacıyla her yıl yaklaşık 10 milyon kişinin çalışması ve iş bulma becerilerinin geliştirilmesi için kullanılmaktadır. 2014-2020 dönemi için Avrupa Sosyal Fonu bütçesi 80 milyar Euro olarak açıklanmıştır ve fonun katkı sağlayacağı hedefler şu şekilde belirlenmiştir: ²³⁴

- ✓ İnsanları eğitmek ve işe başlamalarına yardımcı olmak
- ✓ Sosyal içermeyi teşvik etmek
- ✓ Eğitim ve öğretimi geliştirmek
- ✓ Kamu hizmetlerinin kalitesini artırmak

²³³Rıdvan Karluk, **Avrupa Birliği ve Türkiye**, İstanbul: Beta Yayınları, 2005, s. 473.

²³⁴European Social Fund, <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=325>, (04.09.2019)

2017-2021 dönemi döneminde ise Avrupa Sosyal Fonu + devereğe girecektir. Buna göre Avrupa Sosyal Fonu + mevcut Avrupa Sosyal Fonu'nun daha basit ancak daha güçlü versiyonu şeklinde tanıtılmıştır. Fonun tahmini olarak 101 milyar Euro bütçeye sahip olacağı tahmin edilmektedir. Fonun kaynak dağıtımında bazı yenilikler ise şu şekilde özetlenebilecektir:²³⁵

- ✓ Avrupa Sosyal Fonu kaynakları kilit önceliklere tahsis edilecektir:
- ✓ İstihdam, eğitim veya öğretimde bulunmayan önemli sayıda gencin bulunduğu üye devletler, gençlerin istihdamı ve gençlerin aktivasyonunu desteklemeye yönelik tedbirlere fonun finansmanının en az yüzde 10'unu tahsis etmek zorunda kalacaklardır.
- ✓ Üye Devletler, sosyal içermeyi teşvik eden ve en çok ihtiyacı olanları hedef alan tedbirlere fon finansmanının en az yüzde 25'ini ayırmak zorunda olacaklardır.
- ✓ Toplumdaki en savunmasız kişileri desteklemek için fonun finansmanından yüzde 4'lük bir kaynak ayrılması da hedeflenmiştir.
- ✓ Avrupa Sosyal Fonu + Erasmus, Sığınma ve Göç Fonu, Avrupa Küreselleşme Uyum Fonu ve Reform Destek Programı gibi diğer fonlarla daha uyumlu ve tamamlayıcı olacaktır.

Avrupa Sosyal Fonu, özellikle sosyal içirme hedefinin belirlenmesi sonrasında dezavantajlı grup kapsamındaki bireylerin işgücü piyasasına dahil edilmeleri konusunda finansal yardım sağlamıştır. Bu grupların ortak özelliği ise her ülkede genel nüfustan daha yüksek bir yoksulluk ve sosyal dışlanma riskiyle karşı karşıya kalmalarıdır. Etnik azınlıklar, göçmenler, engelliler, evsizler, madde kötüye kullanımı ile mücadele edenler, izole edilmiş yaşlı insanlar ve çocuklar genellikle düşük eğitim veya işsizlik gibi sosyal dışlanmaya yol açabilecek zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Avrupa Sosyal Fonu kapsamında ise en çok hedeflenen gruplar arasında göçmenler ve azınlıklar (Romanlara odaklanan), engelli insanlar ve yaşlı işçiler bulunmaktadır.²³⁶

²³⁵A New Stronger European Social Fund Plus, <https://ec.europa.eu/esf/main.jsp?catId=62&langId=en>, (04.09.2019)

²³⁶European Commission, **The European Social Fund and Social Inclusion**, Brussels, 2010, p. 5.

2014-2020 dönemi için Avrupa Sosyal Fonu'ndan sürdürülebilir ve kapsayıcı bir büyüme için Avrupa 2020 stratejisinde belirlenen hedefleri gerçekleştirmesi beklenmektedir. Buna göre fon 2020 hedeflerinin özellikle şu üç boyutuna odaklanmaktadır:²³⁷

- ✓ Eğitim ve istihdama katılımı arttırmak,
- ✓ Okulu erken bırakan çocukların miktarını azaltmak ve yüksek öğretime katılımı artırmak;
- ✓ 2020 yılına kadar yoksulluk ve sosyal dışlanma riski altında bulunan kişilerin sayısını en az 20 milyon azaltmak

3.1.3. Erasmus Plus ve Dezavantajlı Gruplara Yönelik Düzenlemeler

Sosyal içerme kapsayıcı eğitim ile birlikte ele alınan bir kavram durumundadır. Bununla birlikte kapsayıcı eğitimin, bireysel öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçları ile eğitime katılımını esas alırken; sosyal içerme ile ilgili endişeler tüm öğrencilere odaklanmaktadır.²³⁸ Gerçekten de, kız çocukları ve genç kadınlar, çalışanlar, sığınmaya ya da yerinden edilmeye zorlananlar, yetim çocuklar, dilsel, kültürel ya da dini azınlıklara mensup olanlar gibi birçok dezavantajlı grup kaliteli eğitimden dışlanmaya maruz kalmaktadır.

Eğitim sistemi kaynaklı temel eğitimin tamamlanamaması durumu, büyük ölçüde ileriki dönemlerde bu bireylerin sosyal dışlanmaya maruz kalma riskini arttıran bir faktör durumundadır. Çünkü eğitim hayatından dışlanma durumu bireyin yaşamında ileriki dönemlerde dışlanmaya maruz kalmasına neden olmaktadır. İyi eğitim alamayan bireyler meslek sahibi olamadıkları için işgücü piyasasında da yer alamamakta, dolayısıyla sosyal yaşamda toplum ile bağları kopmakta ve yabancılaşabilmektedir.²³⁹

Erasmus Plus Programı, dezavantajlı geçmişe sahip katılımcıların korunmasını sağlamak için; daha fazla fırsat sunarak eşitliği ve katılımı teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Buna göre program kapsamında:²⁴⁰

²³⁷European Commission, p. 5.

²³⁸Robo, pp. 191-192.

²³⁹Faruk Sapanca, **Sosyal Dışlanma**. Dokuz Eylül Yayınları, İzmir, 2005, s. 189.

²⁴⁰European Commission, Erasmus Plus Programme Guide, p. 10.

- ✓ Engellilik (örn. Özel ihtiyaçları olan katılımcılar): zihinsel (entelektüel, bilişsel, öğrenme), fiziksel, duyuşsal veya diğerk engelli insanlar;
- ✓ Eğitim zorlukları: öğrenme güçlüğü olan gençler; erken yaşta okuldan ayrılanlar; düşük vasıflı yetişkinler; düşük okul performansı olan gençler;
- ✓ Ekonomik engeller: düşük yaşam standardı, düşük gelirli, sosyal refah sistemine bağımlı veya evsiz olan insanlar; uzun süreli işsizlik veya yoksulluk yaşayan gençler; borçlu veya finansal problemlili insanlar;
- ✓ Kültürel farklılıklar: Göçmen veya mülteci ailelerden gelen göçmen veya mülteci veya torunları; ulusal veya etnik azınlığa mensup insanlar; dilsel uyum ve kültürel katılım zorlukları olan insanlar;
- ✓ Sağlık sorunları: kronik sağlık sorunları, ciddi hastalıklar veya psikiyatrik durumları olan kişiler;
- ✓ Sosyal engeller: cinsiyet, yaş, etnik köken, din, cinsel yönelim, engellilik vb. nedenlerle ayrımcılıkla uğraşan insanlar; sınırlı sosyal beceri ya da anti-sosyal veya riskli davranışları olan kişiler; güvencesiz bir durumda olan insanlar; (eski) suçlular, (eski) uyuşturucu veya alkol bağımlıları; genç ve / veya bekâr ebeveynler; kimsesiz çocuklar;
- ✓ Coğrafi engeller: uzak veya kırsal alanlardan insanlar; küçük adalarda veya çevre bölgelerde yaşayan insanlar; kentsel sorun bölgelerinden insanlar; Daha az hizmet verilen bölgelerden insanlar (sınırlı toplu taşıma, kötü tesisler) hedeflenmiştir.

Dezavantajlı gruplara mensup insanlar için sosyal içermeyi amaçlayan AB, farklılıkların Avrupa'sını kucaklamanın yanı sıra herkesin katılma fırsatına sahip olmasını sağlamak için Erasmus Plus içerisinde AB Gençlik Stratejisini de hayata geçirmiştir. 2010-2018 yılları için AB Gençlik Stratejisi, sosyal içirme dâhil olmak üzere sekiz politika hedefini içermiştir. Erasmus Plus kapsamındaki katılım ve çeşitlilik ile yapılan çalışmaların Avrupa 2020 Stratejisi ile uyumlu olması da amaçlanmıştır. AB 2020 Stratejisi, 2020 yılına kadar 20 milyon insanı yoksulluk ve sosyal dışlanma riskinden arındırma hedefine sahiptir. Bu hedefi desteklemek için AB 2020 amiral gemisi girişimlerinden biri hem Avrupa hem de ulusal düzeyde alınacak eylemleri özetleyen dışlama için mücadelede Yoksullukla Mücadele Avrupa Platformu'dur.²⁴¹

²⁴¹European Commission Directorate General for Education and Culture, **Erasmus+ Inclusion and Diversity Strategy**, December 2014, p. 5.

Avrupa çapında 2008 yılındaki ekonomik kriz özellikle gençler arasında işsizlik sorununu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle günümüzde artan sayıda genç, uzun dönemli işsizlik, ayrımcılık, sosyal dışlanma ve yoksulluk ve sosyoekonomik dışlanma riski altındadır. Bu kapsamda AB toplumdaki en savunmasız insanların bazılarına yardım ederek buna karşı koymak için aktif önlemler almaya başlamıştır. Daha az fırsata sahip gençleri hedeflemek, özellikle Avrupa Birliği'nin gençlik alanındaki çalışmalarının, özellikle de bu alanda çalışan kuruluşlar için proje finansman yoluyla oluşturduğu bir dayanak noktası olmuştur.²⁴²

Erasmus  ğrencilerinin AB finansmanı ile hareketliliği, özellikle gelecekte istihdam şanslarını ve iş yetkinlik seviyelerini artırabilmeleri, özellik genç insanların sosyal ve ekonomik desteğe sınırlı erişime sahip olduğu ülkelerde işgücü piyasasında dezavantajlarını azaltmak için büyük öneme sahiptir.

Öğrenci hareketliliğinin sosyal içerme ve toplumsal uyum açısından etkisinin tartışmalı olduğu da kabul edilmektedir. Buna göre Erasmus'un  ğrenci hareketliliğinin şekli bazı araştırmacılar tarafından sosyal kapsayıcılık eksikliği nedeniyle yükseköğretim sistemlerinde gerçekleşen eşitsizliğin yeniden üretilmesine benzer bir şekilde sosyal dezavantajı yeniden uyguladığı düşünülmektedir.²⁴³

Erasmus'un sapladığı hareketliliğin sosyal içerme açısından etkilerine yönelik eleştiriler olsa da Avrupa Komisyonu tarafından Erasmus Plus ile yenilenen programın sosyal içermeye katkıda bulunacağı beklenmektedir.

Erasmus Plus, özellikle siyah ve azınlık etnik öğrenciler ve dezavantajlı geçmişe sahip olanlar için daha iyi sonuçlar ortaya koymuştur. Erasmus'un  ğrenci değişimi kapsamında yurtdışında eğitim görmüş veya çalışmış olan öğrenciler akademik olarak daha başarılı olmakta ve yüzde 32'sinin istihdam edilme şansı yükselmektedir. Ayrıca Erasmus deneyimi olmayanlara göre yüzde 5 daha fazla maaş elde edebilecekleri de bulunmuştur. Erasmus öğrencisinin özellikle uzun vadede daha iyi istihdam olanaklarına sahip olduğu görülmüştür; bu oran, mezun olduktan beş yıl sonra Erasmus yapmayan mezunlardan daha yüksektir. Buna ek olarak, yurtdışında

²⁴²European Commission Directorate General for Education and Culture, p. 4.

²⁴³David Cairns, Researching Social Inclusion in Student Mobility: Methodological Strategies in Studying the Erasmus Programme", **International Journal of Research and Method in Education**, Vol 42 No. 2, 2019, p. 140.

çalışma işlemlerini tamamlayan Erasmus öğrencilerinin, mezun olduktan sonra (üçte biri) ev sahibi şirketten bir iş teklifi almaları muhtemeldir.²⁴⁴

Akranlarından daha az fırsata sahip olan gençler 2007-2013 yılları arasında, AB Gençlik Eylem Programlarında sosyal içerme açısından başarılı sonuçlar elde etmiştir. Gençlik programı kapsamında sosyal içerme çalışmalarında, imkânları kısıtlı gençleri hedefleyen Erasmus Plus'un daha başarılı olması için 2007 yılında başlatılan bir İçerme Stratejisi ile desteklenmiştir. Erasmus Plus yasal düzenlemesinde belirtildiği gibi: "Programın uygulanması, diğerlerinin yanı sıra katılımcıların seçimi ile ilgili olarak [...] Komisyon ve Üye Devletler söz konusu çabaların toplumsal içerme ve özel kişilerin katılımını teşvik eder diyerek hedefleri yerine getirmek için bir strateji ortaya koymuştur. Buna göre:²⁴⁵

- ✓ *Çeşitlilik*: Bu, yalnızca gençlere değil aynı zamanda toplumsal farklılıkları tam olarak kabul etmek ve desteklemek için gereken bilgi, beceri ve davranışların güçlendirilmesine odaklanmaktadır.
- ✓ *Pratik rehberlik*: Alandaki uygulayıcılar, katılım ve çeşitlilik önlemleri hakkında daha erişilebilir ve kullanıcı odaklı bilgi verme ihtiyacını vurgulamaktadır.

Erasmus Plus kapsamında gençler dışında mülteciler de özellikle desteklenmesi gerekli ve sosyal içirmeden yararlanması gerekli gruplar içerisinde değerlendirilmektedir. Bu kapsamda özellikle 2016 yılında mültecilere odaklanmış projelere destek vermeye çalışılmıştır. Avrupa Komisyonu konuyla ilgili Erasmus Plus için iki yeni proje de başlatmıştır. 2016 Program Rehberi de sosyal uyum etrafında sorunlarını çözmek için güncellenmiş, mülteci ve göçmenlerin entegrasyonu dâhil edilmiştir. Buna göre 'Avrupa vatandaşlarının demokratik yaşamda aktif bir rol oynamasına ve daha uyumlu ve kapsayıcı toplumlara ihtiyacı vardır. Eğitim ve gençlik çalışmaları; kültürlerarası anlayış, topluluğa ait olma duygusunu ve sosyal bütünleşmeyi teşvik edecek, ilaveten ortak Avrupa değerlerini korurken şiddeti ve radikalizmi önleyecektir. Erasmus Plus düzenlemelerinde, Avrupa ülkelerini etkileyen kritik olaylara yanıt olarak 'Program; dezavantajlı kökenden gelenlerin, özellikle yeni

²⁴⁴Universities UK, Backbench Business Debate on Erasmus+, Parliamentary Brief, June 2018, <https://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Documents/2018/uuk-parliamentary-briefing-erasmus-backbench-debate-june-2018.pdf> (Erişim: 10.08.2018), s. 5-6.

²⁴⁵European Commission Directorate General for Education and Culture, p. 4.

gelen göçmenlerin topluma katılımını teşvik etmek için önemli bir araçtır.’ ifadelerine yer verilmiştir.²⁴⁶

Mayıs 2018'de AB Komisyonu yeni Erasmus program önerisini de yayınlamıştır. Komisyonun program bütçesini iki katına çıkarmak istediğini, dezavantajlı öğrencilere odaklanarak onların yurtdışında çalışması için daha kısa süreli ve esnek seçenekler sunacağını vurgulanmıştır. Avrupa Komisyonu, yeni program için finansmanı 30 milyar Euro'ya çıkarmak istemektedir. Bu, AB'nin 12 milyon kişiyi desteklemesini ve katılımcı sayısını üç katına çıkarmasını sağlayacaktır. Yeni program, AB'nin eğitim ve öğretim, gençlik ve spor alanındaki hedeflerine destek olmak için daha kapsayıcı, daha açık ve daha uluslararası olarak programlanmıştır ve Erasmus, Avrupa kimliğini güçlendirmek gibi hedeflerle uyumlu hale getirilerek yeni Avrupa Eğitim Alanı'nın hedeflerine ulaşmada önemli bir araç olacaktır.²⁴⁷

3.2. DIŞLANMIŞLIK KARŞISINDA AB EĞİTİM STRATEJİLERİ

Sosyal dışlanmaya karşı tedbirler için çalışmalar yürüten AB makamları, konunun eğitim boyutunda da çalışmalar yürütmüştür. Bu kapsamda bu kısımda dışlanma ile mücadele için eğitime yönelik düzenlemelere yer verilecektir.

3.2.1. Fırsat Eşitliği Stratejileri

Sosyal içerme, yoksulluk ve sosyal dışlanma riski taşıyan bireylerin, ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel yaşama tümüyle katılımı, yaşadıkları toplum dikkate alındığında standart bir yaşam ve refah düzeyi için gerekli fırsat ve kaynakları elde etmelerini sağlamayı ve güvence altına almayı hedefleyen tüm süreçleri kapsamaktadır.

İstihdamda ve eğitimde kadınların eşit muamele görmesi ilkesi pratik olarak Avrupa'daki ve Topluluk düzeyindeki mevzuatın konusu olmuştur. Eğitim alanında eşit fırsatlar teması, Şubat 1976 tarihli kararın önceliklerinden biriydi. O dönemde vurgu, gençlerin okuldan çalışma hayatına geçişini kolaylaştırmak için atıldı. Bununla birlikte, başta kız ve erkek öğrenciler için eşit fırsatlar, okur-yazarlığın artırılması ya

²⁴⁶Shaping Europe, <https://www.erasmusplus.org.uk/news/erasmus-to-support-more-projects-focused-on-assisting-refugees-and-marginalised-groups-in-2016> (01.08.2018)

²⁴⁷Universities UK, p. 7.

da engelli çocukların sıradan okullara entegrasyonu konularında bilgi ve deneyim alışverişini gerektiren eylemler başarıyla başlatıldı ve böylece Topluluk düzeyinde bu konular hakkında farkındalık yaratılmıştır.²⁴⁸

2000 yılında gerçekleştirilen Lizbon'da Avrupa Konseyi Zirvesinde, AB üye devletleri, Avrupa sosyal modelinin modernizasyonunda önemli bir unsur olan sosyal dışlanma ve yoksullukla mücadele konusunda çok önemli bir adım atmışlardır. Devlet Başkanları ve hükümetler sosyal dışlanmayla mücadele politikalarının Komisyonun bu alanda iş birliğini teşvik etmek için sunduğu ulusal eylem planları ve programının açık koordinasyon metodunu temel alması konusunda da mutabakata varmışlardır.

Aralık 2008'de Avrupa Eşit Fırsatlar Yılı kararı sonrasında sunulan rapor uyarınca herkes için fırsat eşitliği ve ayrımcılıkla mücadele konusuna değinilmiş; bunun için kültürel diyalogun geliştirilmesine vurgu yapılmıştır.²⁴⁹

Sosyal Dışlanma ile Mücadele Programını oluşturan AB Kararı, Lizbon ve Nice Zirvelerinde ortaya konulan dört temel hedeften kaynaklanmıştır. Bunlar: İstihdama katılımın sağlanması ve herkesin kaynaklara, mallara ve hizmetlere serbestçe erişebilmesi, dışlanmaya ilişkin risklerin önlenmesi, en zayıf ve savunmasız kesime yardım etmek için harekete geçilmesi ve tüm aktörlerin seferber edilmesi şeklindedir.²⁵⁰

3.2.2. Davranış Eşitliği Stratejileri

Eşitlik ilkelerini eğitim politikasına bütünleştirme genel olarak şu ilkeleri içermektedir:²⁵¹

- ✓ Kişisel özellikleri ne olursa olsun, tüm öğrencilerin varlığını, katılımını ve başarısını değerlendirmek,
- ✓ Öğrenci çeşitliliğinin yararlarını ve nasıl bir fark yaratacağını tanımak,
- ✓ Çocuğun eğitime erişimi, katılım ve başarıya yönelik engellerini, başarısızlık, ötekileştirme ya da dışlanma riskiyle karşı karşıya kalabilecek öğrencilere özellikle dikkat etmek,

²⁴⁸European Commission, p. 139.

²⁴⁹Yerlikaya ve Koçancı, s. 90.

²⁵⁰İKV, **Türkiye'nin Katıldığı AT Programları: Sosyal Dışlanma ile Mücadele**, İKV Yayınları, İstanbul, s. 30.

²⁵¹UNESCO, **A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education**, Paris, 2017, p. 13.

- ✓ Daha kapsayıcı ve hakkaniyetli eğitim sistemleri ile cinsiyet eşitliğini teşvik etme, eşitsizlikleri azaltmak.

3.2.3. Kapsayıcı Eğitim Stratejileri

“Herkes için eğitim” standardı ile ilişkili olarak “kapsayıcı eğitim” düşüncesi, çocukların pek çok farklı boyutta (ailelerinin sosyo-ekonomik durumu, dini kökenleri, etnik kökenleri gibi özellikler de dâhil olmak üzere) farklılık gösterdiğini kabul etmektedir.²⁵² Sosyal dışlanma karşısında, sosyal içerme ile uyumlu kapsayıcı eğitim stratejileri ile ilgili olarak şu görüşler dile getirilmektedir.²⁵³

- ✓ Eğitime katılım, öğrencilerin yerel kültürleri nedeniyle müfredatlardan ve topluluklarından dışlanmasına yoğunlaşarak, bu dışlanmanın azaltılması süreçlerini içerir.
- ✓ Kapsayıcılık, okullardaki kültürlerin, politikaların ve uygulamaların yeniden yapılandırılmasını ve böylelikle öğrencilerin bulundukları yerdeki çeşitliliğe cevap vermelerini sağlar.
- ✓ Katılım, tüm öğrencilerin öğrenme ve katılımı ile ilgilidir çünkü tüm öğrenciler, dışlayıcı baskılara karşı savunmasız olabilirler.

Engelli çocuklar toplumda marjinalleşen ve dışlanan çocuk grupları arasındadır ve genel olarak kaliteli eğitim hakkından mahrum kalma riskleri bulunmaktadır. Engelliliğe yönelik proje ve politikalar ülkeler çapında büyük farklılıklar göstermekle birlikte bazı ülkeler farklı ortamlarda bu çocuklar için eğitime öncelik vermektedir. Bu noktada kapsayıcı eğitiminin insan hakları ve fırsat eşitliği için ciddi ekonomik ve sosyal faydalar sunduğu kabul edilmektedir.²⁵⁴ Kapsayıcı eğitim fikri kaynaştırma, çeşitlilik, öğrenme ortamları, okul kültürü, kapsayıcı okullar (ve kapsayıcı sınıflar) gibi kavramların yanı sıra fırsat eşitliği ile de ilişkilidir.²⁵⁵

En genel açıklama ile kapsayıcı eğitim, engelli çocukların eğitim hakkı ile ilişkili olsa da sadece bu gruptaki çocukların değil, daha geniş bir bakış açısı ile farklı

²⁵²Gabriel Bațdescu ve Daniel Pop, “Introduction: Social Inclusion through Education”, içinde **Education Policy and Equal Education Opportunities**, Daniel Pop (ed), New York: Open Society Foundation, 2012, p. 17.

²⁵³Bațdescu ve Pop, p. 22.

²⁵⁴UNESCO, p. 13.

²⁵⁵Bațdescu ve Pop, p. 18.

nedenlerle dezavantajlı durumdaki tüm çocukların eğitim hakkının desteklenmesini ifade eden bir yaklaşımdır.²⁵⁶

UNESCO kapsayıcı eğitimi, eğitim sisteminin tüm çocuk, genç ve yetişkinleri kapsaması gereken genel bir ilke olduğunu kabul ederek, bunun insan hakları ve çocuk haklarının bir gereği olduğunu belirtmiştir.²⁵⁷ Buna göre kapsayıcı eğitimde anadili resmi dilden farklı olan öğrencilere ayrı sınıflar açılmamakla birlikte, farklı gereksinimlere ihtiyaç duyan öğrencilere buna uygun eğitim verilir. Bu modelde öğrencilerin kültürel ihtiyaçları da bir gereksinim olarak kabul edildiği için çok kültürlü eğitim uygulanmaktadır. Kısacası kapsayıcı eğitim, okul gereksinimlerini değil öğrenci gereksinimlerini dikkate alan bir eğitim modelidir.²⁵⁸

3.2.4. Eğitici Eğitimleri Stratejileri

AB eğitim stratejileri içerisinde eğitimcilerin eğitimine de büyük önem verilmektedir. Bu kapsamda bu alandaki düzenlemeler içerisinde nitelikli öğretmen yetiştirilmesine yönelik düzenlemeler hayata geçirilmiştir. Stratejik anlamda ise Kapsayıcı Eğitim Öğretmenlerinin Bugün ve Yarın için Güçlendirilmesi Programı (EiTTT) ön plana çıkarılmaktadır.

AB ‘Avrupa’da Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi: Politikaların Gözden Geçirilmesi’ adlı 2014 tarihli belgesinde, 21. yüzyılda post-endüstriyel toplum ve bilgi ekonomisinin oluşturulmasında öğretmenlik mesleğini merkeze yerleştirirken, öğretmen yetiştirmeye ilişkin politikaları dört temel bileşen ekseninde değerlendirmektedir. Bunlar:²⁵⁹

- ✓ Öğretmen yetiştirmede örgütlerin ve amaçların uyumu ve tutarlılığı,
- ✓ Öğretmen yetiştirmede görev alacak insan kaynaklarının desteklenmesi,
- ✓ Öğretmen yetiştirmede müfredat alanlarının bütünleştirilmesi ve
- ✓ Okul deneyimine ilişkin rol ve ortaklıkların iyileştirilmesi.

²⁵⁶Yeliz Düşkün (ed) **Türkiye’de Ortaöğretimde Kapsayıcı Eğitim Durum Analizi**, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul, 2016, s. 7.

²⁵⁷Düşkün, s. 14.

²⁵⁸Semih Aktekin, (ed.). **Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı**, MEB Yayınları, Ankara, 2017, s. 16.

²⁵⁹Adnan Boyacı, “Sürdürülebilir Kalkınma Sürecinde Kapsayıcı Eğitim ve Öğretmenlik”, **İnsani ve Kültürel Kalkınma Temelinde Eğitim ve Öğretmen Yetiştirmeyi Yeniden Düşünmek Paneli**, Yükseköğretim Kurulu, Ankara, 2017, s. 16.

EiTTT; özel ihtiyaçları olanlar, engelliler, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bir geçmişten gelenler ve göçmen kökenli olanlar da dâhil olmak üzere tüm öğrenciler için, okulların kapsayıcı eğitim ortamları olarak geliştirilmesine odaklanmaktadır. EiTTT (Kapsayıcı Eğitim Öğretmenlerinin Bugün ve Yarın için Güçlendirilmesi); Avrupa Birliği'nin Erasmus Plus KA2 (Anahtar Eylem2) Eğitim Programı kapsamında finanse edilen bir Avrupa stratejik ortaklık projesidir. Ekim 2016 tarihinde başlayan proje, Nisan 2019 tarihinde tamamlanacaktır.²⁶⁰

3.2.5. Mesleki Eğitim Stratejileri

Mesleki eğitim kursları iş arayan kişilerin becerilerini artırmak ve herhangi bir meslek bilgisi olmayan kişilere meslek kazandırmak amacıyla düzenlenmektedir. Mesleki bilgi ve becerilerin artırılması için mesleki ve teknik eğitimin sürdürülebilir bir meslek kariyeri ve üretime yarar sağlayan çözümler oluşturması kaçınılmazdır. Mesleki ve teknik eğitimler bu nedenle iş arayan bireylerin meslek hayatında elde ettiği farklı deneyimleri ile çok sayıda meslekte çalışabilmesini ve meslek hayatında edindiği becerileri kullanabilmesini sağlamalıdır.²⁶¹

Yapısal işsizlik ile mücadele uzun yıllardır kullanılan mesleki eğitim programları, farklı nedenlerle işgücü piyasası içerisinde yer almayan, ilk defa işgücü piyasasına girecek olan ve işgücü piyasasından çıkma riski ile karşı karşıya olan bireylerin işgücü piyasasına dâhil olmasını kolaylaştıran programlardır. Mesleki eğitim stratejileri işsizlerin ve işsiz kalma riski olan çalışanların becerilerini arttırmak ve onlara yeni beceriler kazandırmak amacıyla sürdürülmektedir. Böylece işgücü piyasasının ihtiyaç duyacağı, mesleğin ve işin gereği olan niteliklerin bireylere kazandırılması hedeflenmektedir.

Mesleki eğitimler sayesinde özellikle teknolojik yenilikler nedeniyle işini kaybedenler ve işgücü piyasasına giriş yapamayan gençlerin istihdam edilebilir sektörlere geçebilmeleri için çeşitli uygulamalar geliştirilmektedir. Mesleki eğitim programları genel olarak iş başında eğitim, iş tecrübesi kazandırma eğitimleri ve sınıf

²⁶⁰“Kapsayıcı Eğitim Öğretmenlerinin Bugün ve Yarın İçin Güçlendirilmesi”, <https://www.etwinning.net/tr/pub/highlights/empowering-inclusive-teachers-.htm>(erişim. 14.09.2018)

²⁶¹Ertuğrul Berk, **Mesleki Eğitimde Meslek Kurslarının Değerlendirilmesi**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, , 2010, s. 9.

içi eğitimlerdir. Bu faaliyetler genel eğitim üzerine olabileceği gibi beceri kazandırma eğitimleri şeklinde de yürütülmektedir.²⁶²

AB’de mesleki eğitim yaklaşımı insan kaynaklarına daha fazla yatırım yapılmasına odaklanmaktadır. Bu da ancak hayat boyu öğrenme süreci ile mümkün olabilecektir. Dolayısıyla bugüne kadar sosyal içermeye ilişkin eylem planlarında nitelik, işgücüne katılım için bir temel koşul olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle tüm üye ülkeler, özellikle engelli, göçmen, yaşlı, dezavantajlı gençler gibi belirli hedef gruplara yönelik mesleki eğitim uygulamalarına önem vermişlerdir.²⁶³ Eğitim programlarının temel hedefi, gençlerin istihdam edilebilirlikleri ve verimliliklerini arttırmanın yanı sıra becerilerin arttırılması ile beceri sermayenin geliştirilmesidir. Bu nedenle eğitim programları, aktif işgücü politikalarının en klasik önlemleri içerisinde değerlendirilmektedir. AB’de insan kaynaklarına yatırımı arttırmak için iki temel ilke benimsenmiştir:²⁶⁴

- ✓ İlk olarak insan sermayesine yatırımın genişletilmesi bağlamında; yaşam boyu öğrenme stratejilerinin geliştirilmesi, eğitim ve öğretime olan talebi ve katılımı arttırmak, erken dönemde okulu terk eden öğrenci oranlarını düşürmek, mesleki eğitimi geliştirmek, özellikle yaşlılar ve düşük nitelikli çalışanlar için işyerinde eğitim uygulamalarının arttırılmasını sağlamak öncelikli hedefler arasındadır.
- ✓ İkinci olarak ise; eğitim ve öğretim sistemlerinin uyumlaştırılması bağlamında; değişen ekonomik koşullara ve işgücü piyasası gereksinmelerine uygun biçimde eğitim ve öğretim sisteminin modernize etmektir.

Lizbon Stratejisinin 2010 yılında yapılan değerlendirmesinde 2011-2020 için mesleki eğitimin özellikle dezavantajlı gruplara yönelik istihdamı artırıcı nitelik göstermesi gerektiği belirtilmiştir.²⁶⁵

²⁶²Eğitim Reformu Girişimi, **Hayat Boyu Öğrenme Çerçevesinde Mesleki Beceri Kazanımı**, İstanbul, 2012, s. 9-11.

²⁶³Faruk Sapanca, “Avrupa Birliği’nde Sosyal İçerme Politikaları”, **TİSK Akademi Dergisi**, Cilt 2, Sayı 4, 2007, s. 89.

²⁶⁴Sapanca, s. 89.

²⁶⁵Eğitim Reformu Girişimi, s. 13.

3.3. AB’NDE SOSYAL DIŞLANMA VE SOSYAL İÇERME İLE İLGİLİ GÖSTERGELER

AB genelinde istihdam oranlarındaki yükselmenin de etkisi ile Birlik genelinde yoksulluk ve sosyal dışlanma riski bir miktar azalmıştır. 2012/2013 döneminde AB nüfusunun yüzde 24,7’si sosyal dışlanma riski altındayken, bu oran 2017 itibariyle yüzde 23,4 olarak ölçülmüştür. Bununla birlikte kuzey ve güney ülkelerinde fark, oldukça yüksektir. Örneğin Yunanistan’da yoksulluk veya sosyal dışlanma riski taşıyan kişilerin payı hala yüzde 35.6 iken, İspanya’da yüzde 27.9 ve İtalya’da yüzde 28.7’dir.²⁶⁶

Çocuklar ve gençler gibi bazı toplumsal gruplar için, yoksulluk ve sosyal dışlanma riski önemli ölçüde daha yüksek olmaya devam etmektedir. AB genelindeki çocukların ve gençlerin yüzde 26,5’i yoksulluk ve sosyal dışlanma riski altında iken, Yunanistan ve İspanya gibi ülkelerde, bu oran çok daha yüksektir. AB çapında, çocuklar ve gençler arasında maddi yoksunluk oranı ise bir miktar düşerek yüzde 8,6 olarak ölçülmüştür.²⁶⁷ Yoksulluk ve sosyal dışlanma riskinin en düşük olduğu AB ülkeleri ise 2015 itibariyle Çek Cumhuriyeti (% 14.0), İsveç (% 16.0), Hollanda (% 16.4) ve Finlandiya (% 16.4), İzlanda (% 13.0), Norveç (% 15.0) ve İsviçre (% 16.4) olmuştur.²⁶⁸

AB 2020 Stratejisi özellikle sosyal boyutu; ekonomik ve finansal entegrasyona yönelik AB için önemli bir adım olarak değerlendirilmiştir. Özellikle yoksullukla mücadele konusunda önemli bir gelişme olarak değerlendirilen ve Sosyal Avrupa’nın büyük bir tuğlası olarak memnuniyetle karşılanan 2020 Stratejisi ile hayata geçirilen en büyük yenilik, 2020 yılına kadar yoksulluğu ve sosyal dışlanmayı azaltmak için özel bir nicel hedefin yanı sıra, yeni bir yönetim sürecinin başlatılmasıdır.²⁶⁹ Bu yönetim sürecinin sonunda ülkeler ilk olarak 2011 yılında ulusal hedeflerini belirlemişlerdir.

²⁶⁶Daniel Schraad-Tischler, Christof Schiller, Sascha Matthias, Nina Siemer, **Social Justice in the EU – Index Report 2017**, Bertelsmann Stiftung, 2018, pp. 8-9.

²⁶⁷Schraad-Tischler, Schiller, Heller ve Siemer, p. 9.

²⁶⁸Social Inclusion Statistics, <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/pdfscache/2113.pdf> (01.09.2019)

²⁶⁹Maria Potmesidou, **Can the European Union 2020 Strategy Deliver on Social Inclusion?**, Global Challenges, Working Paper Serie No 3, June 2017, p. 3.

Tablo 6: Seçilen AB Ülkelerinde Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma Hedeflerinde Mevcut Durum (2011-2016)*

Ülke	Ulusal Reform Program Hedefleri		Komisyon 2020 tahminleri
	2011	2016	
İsveç	20 - 64 yaşları arasında, işgücü piyasasında olmayan (tam zamanlı öğrenciler hariç), uzun süredir işsiz veya uzun süreli hastalık izni alan kişilerin sayısını yüzde 14'ün altına düşürmek	Hedefe ulaşılmıştır (2014 verilerine göre, bu nüfusun oranı yüzde 12,6 seviyesindedir)	Hedefe ulaşıldı.
Finlandiya	Yoksulluk ve sosyal dışlanma riski altında olan kişi sayısını 150 bin düşürmek	2011 ile aynı. Ancak yoksulluk ve sosyal dışlanma riski altında olan kişi sayısı arttı	Hedefe ulaşmak zor olacak
İtalya	Yoksulluk ve sosyal dışlanma riski altında olan kişi sayısını 2,2 milyon azaltmak	2011 ile aynı	İlerleme yok, durum kötüleşti
İspanya	Yoksulluk ve sosyal dışlanma riski altında olan kişi sayısını 1,4 ila 1,5 milyon azaltmak	2011 ile aynı	İlerleme yok, durum kötüleşti
Malta	Yoksulluk ve sosyal dışlanma riski altında olan kişi sayısını 6560 azaltmak	2011 ile aynı	Hedefi başarmak için ilerleme kaydedilmedi
Polonya	Yoksulluk ve sosyal dışlanma riski altında olan kişi sayısını 1,5 milyon azaltmak	2011 ile aynı	Hedefe ulaşıldı.
Letonya	Yoksulluk riski taşıyan ve/veya işsiz hane halkı kişi sayısını 121 bin azaltmak 2011 ile aynı	2011 ile aynı	Yetersiz sosyal yardım, etkin yoksulluğun azaltılmasını engelliyor
Litvanya	Yoksulluk ve sosyal dışlanma riski altında olan kişi sayısını 170 bin azaltmak	2011 ile aynı	Hedefe ulaşıldı

Kaynak: Potmesidou, p. 9.'dan uyarlanmıştır.

AB genelinde üye devletlerin çoğunda, önceki yıllarda yapılan ölçümlere kıyasla, eğitim olanakları konusunda belirli açıkça bir gelişme görülmektedir.

Örneğin, AB’de mezuniyetten önce okulu bırakan gençlerin payı, önceki yıllara göre düşmüştür. Buna göre 2008’de yüzde 14.7 olan oran 2017 itibariyle yüzde 10.7’ye gerilemiştir. Ancak, ülkeler bazında bu gösterge ile ilgili önemli farklılıklar devam etmektedir; örneğin, Litvanya ve Slovenya yüzde 5’in altında bir orana sahipken, Malta ve İspanya için değerler yaklaşık yüzde 20 olarak ölçülmektedir.²⁷⁰

Sosyo ekonomik açıdan değerlendirildiğinde AB çağında ülkelerin eğitim sonuçları ise oldukça heterojendir. Kuzey ülkeleri ve Finlandiya yanı sıra, Estonya ve Letonya gibi Baltık ülkeleri de toplum geneline yayılan eğitim sistemleri sayesinde iyi eğitim fırsatlarına sahiptir. Ancak, dikkat çekici bir şekilde, Kıbrıs, İspanya ve İtalya da bu konuda iyi bir performans sergilemektedir. Bununla beraber, öğrencilerin PISA sonuçları ile ölçülen eğitim kalitesi, özellikle Finlandiya ve Estonya’da daha yüksektir.²⁷¹

3.4 AB EĞİTİM POLİTİKALARININ SOSYAL İÇERME AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Eğitim aynı zamanda toplumsal bir süreci ifade etmektedir ve her toplumda ortaya çıkan toplumsal kurumlar, eğitim süreci sonucu da medyana gelebilmektedir. Dolayısıyla ortak kimlik, değer ve gelişim süreci için eğitim politikalarının çok büyük rolü bulunmaktadır. Avrupa’da eğitim, küreselleşmeden, uluslararası hareketlilikten, kimliklerin ve kültürlerin çeşitliliğinden kaynaklanan sosyal ve kültürel değişimlerin bir ürünü olan sürekli bir dönüşüm yaşamaktadır.²⁷²

Bilgi iletişim teknolojileri ve sanal sınıflar gibi ortamların kullanımı, sunduğu fırsatlar ile coğrafi engelleri ve sınırları ortada kaldırmakta ve dolayısıyla bir ölçüde olsa da, sosyal engelleri azaltabilmektedir. Böylece azınlıklar, kadınlar, yoksullar (özellikle yüksek teknoloji kullanılmayan geleneksel uzaktan eğitimde) ve farklı ülkelerden öğrenciler aynı eğitim materyallerine erişebilmektedir.²⁷³

Avrupa çapında gerçek anlamda bütünleşmenin sağlanabilmesi, farklı toplumların AB ile uyumu ile mümkündür. Dolayısıyla siyasal ve ekonomik alanın

²⁷⁰Schraad-Tischler, Schiller, Heller ve Siemer, p. 11.

²⁷¹Schraad-Tischler, Schiller, Heller ve Siemer, p. 11.

²⁷²Carrera ve Geyer, p. 4.

²⁷³Toprak, s. 177.

dışında farklı faaliyetlerle AB'ye aidiyetin sağlanmasına çalışılmaktadır.²⁷⁴ Dolayısıyla devletlerarası ilişkilerde imzalanan antlaşmaların yanında, AB'ye aidiyetin sağlanması için kurumsal düzenlemelerin toplumsal tabana yayılması gerekmektedir. Bunun en önemli yollarından biri de eğitimidir.²⁷⁵

Küreselleşme ve beraberinde getirdiği birçok sorun, uluslararası hareketlilik, kimliklerin ve kültürlerin çeşitliliğinden kaynaklanan sosyal ve kültürel değişimlerin bir sonucu olarak, 2000'li yıllarla beraber AB, ulus ötesi bir yaklaşıma ihtiyaç duymaya başlamıştır. Özellikle Mayıs 1999'da Amsterdam Antlaşması'nın yürürlüğe girmesiyle birlikte, göç konusu ile ilgili vize, iltica, kişilerin serbest dolaşımı gibi konuları kapsayan AB birinci sütunu içerisinde değerlendirilmeye başlaması eğitim politikalarında da dönüşüm ihtiyacı ortaya çıkarmıştır.²⁷⁶

Avrupa 2020 stratejisi, AB'nin mevcut on yıldaki büyüme ve istihdam göstergelerini iyileştirme, AB ekonomisini güçlendirmenin ve gelecek on yılın zorluklarına karşı yapısını hazırlamanın bir yolu olarak sürdürülebilir ve kapsayıcı büyümeyi vurgulamaktadır. Yoksulluğu azaltma, Avrupa 2020 stratejisinin temel bir politika bileşenidir. Avrupa 2020'nin yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altında bulunan kişilerin sayısını azaltma stratejisine ulaşmak için, stratejinin istihdam ve eğitim için daha iyi fırsatlar sağlamak gibi diğer önceliklerinin de başarıyla uygulanması gerekmektedir.²⁷⁷

Birçoğu gelişmiş ülke olsa da AB içerisinde de yoksulluk önemli bir toplumsal risk olarak karşımıza çıkmaktadır. Birliğin farklı düzeylerde yoksullukla mücadele çabalarına rağmen, milyonlarca insan yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altındadır. Şaşırtıcı olmayan bir şekilde, eğitim ve yoksulluk arasında güçlü bir ilişki vardır. Düşük eğitimli aileler, ortaöğrenimi tamamlayanlara göre iki katı fazla yoksulluk riski altındadır. Daha da endişe verici olan, yoksulluk içinde doğan ve büyüyen gençlerin eğitimden daha az faydalanabilmeleridir.²⁷⁸

AB için yapılan araştırmalar, düşük gelirli ailelerde yaşayan, düşük vasıfları olan çocukların, işsiz oldukları veya “iş yoksulluğu” riski altında olduklarını

²⁷⁴Esen Altunay ve Yılmaz Tonbul, “Avrupa Birliği Kimliğini Yordayan Değişkenlerin Eğitim Kurumlarında İncelenmesi”, **e-International Journal of Educational Research**, Vol 4, No 4, 2013 s. 78.

²⁷⁵Altunay ve Tonbul, s. 79.

²⁷⁶Carrera ve Geyer, p. 5.

²⁷⁷Europe 2020 Indicators, <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/pdfscache/29306.pdf> (01.09.2019)

²⁷⁸Nicaise, p. 327.

göstermiştir. Bununla benzer şekilde yetersiz konut ve dezavantajlı mahallelerde yaşayan ve / veya göçmen ya da etnik azınlıkların okulda iyi nitelikler elde etme olasılığı da daha düşüktür. Yetişkinlik döneminde sosyo-ekonomik dezavantajlar, daha fazla öğrenmeye katılım olasılığını etkilemeye devam etmektedir. Genç yaşlarında az eğitilmiş, işsiz veya aktif olmayan yetişkinler ve etnik azınlıklar yetişkin eğitime de daha az katılabilmektedir.²⁷⁹

AB Gençlik Göstergeleri Paneli (The Dashboard of EU Youth Indicators), genç Avrupalıların sosyal katılımını engelleyen göstergelere yer vermektedir ve buna göre 2008 krizi Avrupalı gençleri istihdam açısından çok olumsuz etkilemiştir. Kriz, 2012'deki 18-24 yaş arasındaki gençlerin neredeyse dörtte birini etkilediğinden en yaygın gençlik sorunu olarak değerlendirilmiştir. Bununla beraber işsiz gençlerin daha az eğitilmiş olmaları, sosyal içermenin ve eğitimin önemini ortaya koymaktadır. Halen sosyal dışlanma riski altında olan 15-29 yaşları arasındaki yaklaşık 14 milyon genç herhangi bir işgücü içerisinde değildir ve eğitimini sürdürmemektedir. Bu oran Hollanda için yüzde 5,5 iken İspanya'da yüzde 23 seviyesindedir.²⁸⁰

2016 itibarıyla AB nüfusunun ortalama yüzde 23,5'i yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altında olmasına rağmen, üye ülkelerin seviyeleri yüzde 13,3 ila yüzde 40,4 arasında değişmektedir. Bu süreçte etkin aktif işgücü piyasası politikaları ve yeterli sosyal koruma ile çalışma düzenlemelerinde esnekliği sağlayan üye ülkeler krizi daha başarılı bir şekilde atlattır. Dezavantajlı grup içerisinde sayılan gençler açısından değerlendirildiğinde, hala AB'nin geliştirmesi gereken alanlar mevcuttur. Örneğin 2017 itibarıyla yoksulluk ve sosyal dışlanma riski altında olan 16-29 yaş aralığındaki gençlerin oranı yüzde 28'dir ve bu gençlerin yüzde 10'u düşük gelire sahip işlerde çalışmaktadır. Bununla beraber 2012-2017 arasında maddi yoksunluk çeken gençlerin oranı ise yüzde 12'den yüzde 8'e düşmüştür.²⁸¹

AB çapında üç yoksulluk türü 2005 ve 2016 arasında farklı eğilimler izlemiştir. Maddi yoksulluk 2005'ten bu yana giderek artmakta iken, düşük iş yoğunluğundan etkilenen insan sayısı sabit kalmıştır. 2012'den bu yana maddi yoksunlukta keskin bir düşüş olmakla birlikte bu, maddi yoksulluktaki artışı engellemeye yetecek kadar güçlü olmamakla birlikte yoksulluk düzeyinde de genel bir düşüşe yol açmıştır. Maddi olarak

²⁷⁹Nicaise, p. 327.

²⁸⁰Social Inclusion, <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/social-inclusion> (01.09.2019)

²⁸¹Young People-Social Inclusion, https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Young_people_-_social_inclusion (02.09.2019)

yoksun bırakılan insan sayısındaki düşüş temel olarak bir avuç ülkedeki gelişmelerden kaynaklanmıştır.²⁸²

Avrupa'yı etkileyen kriz sürecinde, dezavantajlı gruplar içerisinde ön planda olan engellilerin karşılaştığı temel zorluklardan bazıları, erken yaştan itibaren kaliteli eğitime erişimin kısıtlı olması ve işgücü piyasasına erişimin engellenmesidir. Engellilerin işgücü piyasasına dâhil edilmesinin mali krizin ardından özellikle zor olduğu kanıtlanmıştır. Sosyal transferlerden önce ve sonra maddi yoksulluk riskindeki farklılık, sosyal transferlerin aktivite sınırlaması olan insanlar için büyük öneme sahip olduğunu göstermektedir. Sosyal transferlerden önce, faaliyet kısıtlamaları olan kişilerin yüzde 69,1'i maddi yoksulluk riski altında iken, sosyal transferlerden sonra, bu oran AB genelinde yüzde 20,2'ye düşmüştür.²⁸³

Çalışmanın genelinde belirttiğimiz gibi düşük eğitim dezavantajlı kişiler için fazladan dezavantaj durumu yaratan olgulardan biri durumundadır. 2016 itibarıyla, en düşük orta öğretim eğitime sahip kişilerin yüzde 34,8'i yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altındaydı. Buna karşılık, yükseköğretimde bu oran yüzde 11,7 seviyesinde gerçekleşmiştir. Bu, daha az eğitilmiş kişilerin, yüksek eğitim seviyesine sahip olanlardan risk altında olma risklerinin neredeyse üç kat daha fazla olduğunu göstermektedir. Bu, istihdam edilme ihtimalinin eğitim seviyesine göre arttığını gösteren istihdama ilişkin verilere de yansımaktadır. Yoksulluk ya da sosyal dışlanma riski, 2010 ve 2016 arasında en düşük eğitim seviyesine sahip yetişkinler için en fazla artmasına rağmen, en yüksek eğitim seviyesine sahip kişiler de risk yaşamıştır.²⁸⁴

Yoksulluk veya sosyal dışlanma riski taşıyan sayısını analiz ederken göz önünde bulundurulması gereken önemli bir konu da, dezavantajın bir nesilden diğerine aktarılmasıdır. Buna göre ilköğretim öncesi ve ortaokul eğitime sahip ebeveynlerin çocukları için dışlanma çok daha fazladır ve bu gruptaki insanlar için yoksulluk oranı riski, birinci veya ikinci aşama yükseköğrenim görmüş ebeveynlerin çocuklarından neredeyse altı kat daha yüksektir. Ayrıca, eğitim düzeyi en düşük olan nüfusun yaklaşık üçte biri 2016 yılında yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altındayken, bu oran bu gruptaki ebeveynlerin çocukları için neredeyse iki kat daha yüksektir (yüzde 63.7). Bu, yoksulluk veya sosyal dışlanma riskinin, özellikle ebeveynlerin kapsamlı bir eğitimden yararlanamadığı aileleri etkilediğini göstermektedir. Ayrıca, 2010-2016

²⁸²Europe 2020 Indicators, Poverty and Social Exclusion, p. 5.

²⁸³Europe 2020 Indicators, Poverty and Social Exclusion, p. 12.

²⁸⁴Europe 2020 Indicators, Poverty and Social Exclusion, p. 14.

arasında yoksulluk veya sosyal dışlanma riskindeki artış, eğitim düzeyi en düşük olan ebeveynlerin çocukları için özellikle yüksektir. Bu nedenle, yetişkinler için yoksulluk veya sosyal dışlanmanın güçlü bir belirleyicisi olan eğitim, çocukların yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altında olup olmadıklarını da güçlü bir şekilde etkilemektedir.²⁸⁵

Sosyal dışlanmanın en çok etkilendiği kesimlerden biri olan göçmenlik durumu AB sosyal içerme verileri açısından da belirgindir. 2016 yılında, AB'de yaşayan ancak AB üyesi olmayan bir ülkede doğan kişilerin yoksulluk veya sosyal dışlanma riski oranı yüzde 39,2 olarak kaydedilmiştir. Bu nedenle, AB dışında doğan insanlar, yerli halkla karşılaştırıldığında iki kat daha yüksek bir yoksulluk veya sosyal dışlanma riski oranına sahipti. AB dışındaki bir ülkeden göç ile karşılaştırıldığında, AB içindeki göç çok daha küçük bir yoksulluk veya sosyal dışlanma riski taşımaktadır.²⁸⁶

Tablo 7: Avrupa 2020 Hedefleri ve Son Durum

	Durum	Hedef
Eğitimden erken ayrılanlar	% 10,7	% 10
Yükseköğretim hedefi	% 39,1	% 40
Erken çocukluk eğitimi ve bakımı	% 94,8	% 95
Okuma, matematik ve bilimde başarısızlık	Okuma: %19, 7 Matematik: 22, 2% Bilim: 20, 6%	% 15
Yetişkin katılımı	% 10,8	% 15

Kaynak: European Commission, Education and Training Monitor 2017, s. 2.

Sonuçlar açısından değerlendirildiğinde 2016 yılında AB, eğitim ve öğretimden erken ayrılmaya ilişkin iyi gelişmeler kaydetmiştir. Halen yüzde 10,7'lik pay ile yüzde 10 hedefine yaklaşıp da bu alanda halen göçmenlerin oranı yüzde 19.7 ile ortalamanın bir hayli üzerindedir. AB ayrıca yükseköğretim eğitimine yönelik hedef konusunda da ciddi bir ilerleme kaydetmiştir. Yüzde 39,1 ile yüzde 40'luk 2020 hedefi ise artık ulaşılabilecek durumdadır.²⁸⁷

²⁸⁵Europe 2020 Indicators, Poverty and Social Exclusion, p. 15.

²⁸⁶Europe 2020 Indicators, Poverty and Social Exclusion, pp. 15-16.

²⁸⁷European Commission, Education and Training Monitor 2017, p. 2.

4 yaşın üzerindeki yaş grubuna yönelik erken eğitim ve bakım katılımı hedefine ise ulaşılmıştır. Öte yandan, PISA 2015 araştırmasıyla ölçölen okuma, matematik ve fen alanındaki düşük başarılaraya yönelik hedef, 2012 araştırmasıyla karşılaştırıldığında bir gerileme yaşadı ve bu da okulların ve öğretimin nasıl daha da iyileştirilmesi gerektiği konusundaki tartışmalara neden olmuştur. Temel bir yeterlilik seviyesine ulaşamayan 15 yaşındaki öğrencilerin yüzdesi, yüzde 16,6'dan yüzde 20,6'ya yükselmiştir. Yeni mezunların istihdam oranları ise 2008 krizinden sonra toparlanmaya devam etmektedir.²⁸⁸

4 yaşın üzerindeki yaş grubuna göre erken eğitim ve bakım katılımında da hedeflere ulaşılmıştır ve AB yüzde 94.8'e ulaşmıştır. Günlük bakım tesislerinin yüksek kalitede ve erişilebilirliğinin sağlanması yanı sıra yüzde 33'lük hedefe ulaşmak için 3 yaşın altındaki çocukların katılımının genişletilmesi mantıklı bir takip olacaktır. Öte yandan, PISA 2015 araştırmasıyla ölçölen okuma, matematik ve fen alanındaki düşük başarılaraya yönelik hedef, 2012 araştırmasıyla karşılaştırıldığında bir gerileme yaşamış ve bu da okulların ve öğretimin nasıl daha da iyileştirilmesi gerektiği konusundaki tartışmalara neden olmuştur.²⁸⁹

AB'nde eğitim göstergelerinde olumlu tutumun yanı sıra Erasmus Etki Araştırması 2019 sonuçlarına göre de Erasmus Programı'ndan yararlananların yüzde 90'ı bu deneyimin şimdiki işlerindeki yetenekleri için olumlu faydalar sunduğunu belirtmiştir. Ayrıca Erasmus 'tan yararlananların yüzde 72'si yaşamdan ne istediklerini daha iyi anladıklarını, yüzde 80'i ise mezun olmalarından üç ay sonra istihdam edildiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca yüzde 40'ı stajları süresince kendilerine iş teklif edildiğini söylemişlerdir. Erasmus öğrencilerinin yüzde 90'ı işyerlerinde diğer költürlerden kişilerle çalışma konusunda yeteneklerini geliştirdikleri belirtmiştir. Programa katılanların üçte ikisi de Erasmus deneyimlerinin sosyal içermeye katkı sunduğu ve yükseköğretimde ayrımcılığın önüne geçtiğini açıklamışlardır.²⁹⁰

Genel bir değerlendirme yaptığımızda AB eğitim politikalarının AB 2020 hedefleri için güncellenmesi ile daha fazla istihdam yaratılması ve yaşam boyu öğretime vurgu yapmasının da etkisi ile AB eğitim göstergelerinde son dönemlerde iyileşme göze çarpmaktadır. Bu durum diğer sosyal içirme araçları ile beraber sosyal

²⁸⁸European Commission, p. 2.

²⁸⁹European Commission, p. 2.

²⁹⁰European Commission, **Erasmus Impact Study 2019**, Brussels, 2019, p. 1-25.

dışlanma ve yoksulluk riski altındaki nüfus oranının düşmesi için itici güçlerden biri olmuştur.



SONUÇ

Avrupa bütünleşmesinin ilk yıllarında kurucu ülkeler, eğitimi ekonomiyi destekleyici bir unsur olarak değerlendirmiştir. Ancak bütünleşme süreci AB'nin eğitim yoluyla kimlik ve Avrupalılık süreçlerini geliştirilmesini gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Çünkü 28 üyeden meydana gelen AB, bu özelliği ile çok kültürlü ve çok dilli bir yapıdadır ve AB siyasi bütünleşmesinin gerçekleşebilmesi için bu çeşitliliğin doğru bir şekilde yönlendirilmesi gerekmektedir. Kısacası AB bütünleşmesi örneğinde eğitim politikalarının desteklenmesi öncelikle ekonomik temelde yürütülmüş, ancak özellikle Birlik duygusunun güçlendirildiği Maastricht Anlaşması sonrasında eğitime yönelik düzenlemelerde itici güç AB kimliğinin güçlendirilmesi olmuştur. AB'nin eğitim yoluyla siyasi bütünleşmesini geliştirme süreci, özellikle Erasmus programı sayesinde ciddi ilerlemeler sağlamıştır. Ortak ülkelerin de dâhil olduğu bu sistem ise özellikle gençlerin farklılıklarını yitirmeden Avrupalılık bilinci kazanması hedeflenmiştir ve programlar genel olarak başarılı olmuştur.

Bununla beraber çoğu birlik ülkesi gelişmişlik seviyesinde üst sıralarda olmasına rağmen bu ülkelerde de ciddi oranda dezavantajlı gruplar bulunmaktadır. Özellikle sosyo-ekonomik, etnik, din, dil, cinsiyet, yaş ve engellilik temelindeki ayrımcılığa maruz kalan kişilerin sisteme entegrasyonu bir zorunluluk haline gelmiştir. Ayrıca bu ülkelerin yoğun göç alması, göçmenlik durumunu ortaya çıkarmakta ve bu kişilerin de toplumla bütünleşmeleri ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Dezavantajlı grupların sosyal hayata katılımı sağlamak ve daha sonrada çalışma hayatına katılarak, hem sosyal hem ekonomik hem de psikolojik olarak, gelişmelerine katkıda bulunmak önemli bir konudur. Dezavantajlı gruplara yönelik özellikle onların çalışma hayatına katılmalarının sağlanması ve bunun sonucu, ekonomik olarak etkin hale getirilmeleri üzerinde durulan önemli noktalardan birisidir.

Dezavantajlı gruplar, genel nüfusa göre yoksulluk, sosyal dışlanma, ayrımcılık ve şiddete maruz kalma ihtimalleri daha yüksek olan kişileri ifade etmektedir. Bu süreçte AB bünyesinde sosyal politikalar yoluyla dezavantajlı grupların yaşamlarını kolaylaştırmak amaçlı çeşitli düzenlemeler kabul edilmiştir ve tüm vatandaşlara eşit fırsatların sağlanması AB sosyal politikasının temelini oluşturmaktadır. Bununla beraber dezavantajlı grupların dışlanması karşısında, sosyal içermeye yönelik eğitim projeleri ile bu kişilerin topluma kazandırılması ve farklılığa saygı temelinde ayrımcılıkla mücadele hedeflenmiştir.

AB sosyal içermeyi, yoksulluk ve sosyal dışlanma riski taşıyanların, ekonomik, sosyal ve kültürel hayata tam anlamıyla katılmaları ve kabul edilebilir yaşam ve refah standardına kavuşmaları için gerekli fırsatları ve kaynakları kazanmasını sağlayan bir süreç olarak değerlendirmektedir. Dolayısıyla sosyal içirme dezavantajlı grupların ve kişilerin, yaşamlarını etkileyen karar alma süreçlerine daha fazla katılımı ve temel haklarına erişebilmelerini hedeflemektedir. Sosyal içirme, mal ve hizmetlere ulaşımında eşitliği sağlamak, bütün bireylerin toplumsal hayata dâhil olmalarına yardım etmek, herkesi sosyal ve kültürel hayata katkı sunmak konusunda teşvik etmek ve her türlü ayrımın farkında olarak mücadele etmek ve sosyal dışlanmaya sebep olan koşullar ve alışkanlıkları değiştirmek için yapılan pozitif eylemlerin bir sonucudur. Sosyal içirme, çoğu zaman fiziksel, sosyal ve ekonomik farklılıklarımız üzerinden yaratılan ‘biz’ ve ‘onlar’ ayrışmasının yurttaş hakları gereği bertaraf edilmesini gerekli kılar. Dolayısıyla sosyal içirme, ayrımcılığa karşı bütünleştirme, sosyal adalet, sosyal refah ve toplumsal sorumluluk vurgusunu içerir.

AB sosyal dışlanma ile mücadelede özellikle yoksullukla mücadeleye önem vermektedir. Avrupa Komisyonu, yenilenen sosyal gündem uyarınca 2010 yılında kabul edilen Avrupa 2020 Stratejisi'nde yoksulluk ve sosyal dışlanma ile mücadele gerekliliğini özellikle vurgulamıştır. Stratejinin ana hedeflerinden biri, ulusal yoksulluk sınırlarının altında yaşayan Avrupalıların oranını yüzde 25 oranında azaltmak ve en az 20 milyon kişiyi, 2020 yılına kadar yoksulluk ve dışlanma riskinden çıkarmaktır. Sosyal içirme aynı zamanda savunmasız grupların ve kişilerin hayatlarını etkileyen karar alma süreçlerine daha fazla katılmalarını sağlamaktadır. Bu süreçte de AB eğitim politikaları, sosyal içermenin sağlanması ve Avrupalılaşıma yoluyla dezavantajlı grupların topluma kazandırılması için temel araçlardan biri olarak görülmektedir.

Çalışma kapsamında belirttiğimiz gibi yaşlılar, kadınlar, çocuklar gibi sosyal dışlanma tehlikesi ile karşı karşıya kalan bireylerin eğitimlerinin özel olarak değerlendirilmesi büyük öneme sahiptir. Bireylerin çeşitli nedenlerle dışlanmış olmaları, bireyler açısından toplumla bütünleşme konusunda kendilerini yetersiz görmeleri şeklinde gerçekleşmektedir. Toplum açısından ise, toplumun sosyal dışlanma riski altında bulunan grupları kendi içine alma konusunda tedbirli davranması şeklinde gerçekleşmektedir. Dolayısıyla, dışlanma toplumsal ve bireysel boyutları olan iki taraflı bir olgudur. Avrupa bütünleşmesinin amacına ulaşabilmesi

için bu kesimlerin ilk olarak toplumla bütünleştirilmesine yönelik çalışmaların ortaya konulmasına çalışılmıştır.

Geçmişten günümüze eēitim politikalarında yapılan reformlar sonrasında Erasmus Plus, günümüzde ve yakın gelecekte AB’nin temel eēitim strateji programı olmayı sürdürmektedir. Kapsama alanına giren 2014 ve 2020 arasında eēitim, ēretim, gençlik ve spor için AB programı olan Erasmus Plus 2 milyondan fazla yksekēretim ērencisine yurtdışında eēitim alma imkânı sunmuş olacaktır. AB 2020 Hedefleri kapsamında deēerlendirildiēinde ve 2019 Erasmus Etki alışması uyarınca birlik genelinde eēitim politikalarının sosyal içerme ve dışlanma ile mücadele açısından yeterli olmadıēı, ancak sosyal içermeye olumlu katkılar sunduēu belirlenmiştir.



KAYNAKÇA

A New Stronger European Social Fund Plus, <https://ec.europa.eu/esf/main.jsp?catId=62&langId=en>, (04.09.2019)

Adaman, Fikret ve Keyder, Çağlar. “Türkiye’nin Büyük Kentlerinin Gecekondu ve Çöküntü Mahallelerinde Yaşayan Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma”, **Tes-İş Dergisi**, Haziran 2007, 83-89.

Aktekin, Semih (ed.). **Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı**, MEB Yayınları, Ankara, 2017.

Allulli, Giorgio, “From the Lisbon Strategy to Europe 2020, Centro Nazionale Opere Salesiane 2016”, http://www.cnos-fap.it/sites/default/files/pubblicazioni/lisbon_strategy_europe_2020.pdf, (Erişim: 10.06.2019)

Altan Ömer, Zühtü. **Sosyal Politika Dersleri**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2004.

Altunay, Esen ve Tonbul, Yılmaz. “Avrupa Birliği Kimliğini Yordayan Değişkenlerin Eğitim Kurumlarında İncelenmesi”, **e-International Journal of Educational Research**, Vol 4, No 4, 2013, 78-98.

Arıkboğa, Erbay. “Yerel Yönetimlerde Temsil ve Kadın Üyeler: Kadın Adayların Önündeki Görünmez Engeller”, **Türk İdare Dergisi**, Cilt 81, 2009, 15-44.

Aşkın Umur ve Aşkın, E. Özlem. “Aktif İstihdam Politikası Olarak Toplum Yararına Programlar: Tokat İli Araştırması”, **Gazi İktisat ve İşletme Dergisi**, Cilt 3, Sayı 3, 2017, 1-16.

Ataman, Berrin Ceylan. **Türkiye’nin Adaylık Sürecinde Avrupa Birliği İstihdam ve Sosyal Politikası**, Ankara: Siyasal Kitabevi, 2011.

Atkinson, A. B., Cantilloni B., Merlier. E. ve Nolan, B. **Taking Forward the EU Social Inclusion Process**, Presidency of the Council of the European Union, Luxembourg, 2004.

Avermaet, Piet Van. **Socially Disadvantaged Learners & Languages of Education**, Language Policy Division, Strasbourg, 2006.

Avrupa Birliği Bakanlığı, **Gençlik Programı**, <https://www.ab.gov.tr/46034.html>, (20.02.2018)

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, **Hareketlilik Projeleri Başvuru Rehberi**, Ankara, 2013.

Başdescu Gabriel ve Pop, Daniel. “Introduction: Social Inclusion through Education”, içinde **Education Policy and Equal Education Opportunities**, Daniel Pop (ed), New York: Open Society Foundation, 2012.

Balaban, Utku. “Türkiye ve Avrupa Birliği’nde Sosyal İçerme Uygulamaları: 2000’li Yıllara İlişkin Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme”, **Mülkiye Dergisi**, Cilt 38, Sayı 1, 2014, 103-149.

Baykara, Pahlivan, K. ve Y. Baykara, Acar. “Çocuklar ve Eğitimde Dışlanma”, **Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi**, Cilt 20, Sayı 2, 2009, 27-38.

Bayram, Nuran, Aytaç, Serpil, Sam, Neslihan ve Mustafa Aytaç. “Yaşam Tatmini ve Sosyal Dışlanma”, **İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt 12, Sayı 4, 2010, 81-92.

Berk, Ertuğrul **Mesleki Eğitimde Meslek Kurslarının Değerlendirilmesi**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2010.

Beşgöl, Özge Onursal. “Avrupa Birliği ve Eğitim Politikaları” içinde **Avrupa Birliği Hakkında Merak Ettikleriniz**, Ayhan Kaya (haz.), Hiperlink Yayınları, İstanbul, 2013.

Bhatla, Sunita. “Educational Status of Socially Disadvantaged Group in India”, **Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies**, Vol 4, No 35, 2017, 6282-6293.

Bora, Aksu. “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık”, **Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar**, Kenan Çayır ve Müge Ayan Ceyhan (der.), İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2012.

Boyacı, Adnan “Sürdürülebilir Kalkınma Sürecinde Kapsayıcı Eğitim ve Öğretmenlik”, **İnsani ve Kültürel Kalkınma Temelinde Eğitim ve Öğretmen Yetiştirmeyi Yeniden Düşünmek Paneli**, Yükseköğretim Kurulu, Ankara, 2017.

Budginaitė, Irma, Siarova, Hanna, Sternadel, Delibor, Mackonytė, Greta ve Spurga, Simonas. “Policies And Practices For More Equality And Inclusion in and through Education: Evidence And Policy Guidance From European Research Projects Funded Under FP6 And FP7”, **NESET II report**, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016.

Bullock, Steve Brestovanský, Martin ve Lenčo, Peter. **Gençlik Çalışmalarında Sosyal İçerme, Çeşitlilik ve Eşitlik: İlkeler ve Yaklaşımlar**, Cheltenham, 2015.

Caillods, Françoise. **Educations Strategies for Disadvantages Groups: Some Basic Issues**, UNESCO Publication, Paris, 1998.

Cairns, David. “Researching Social Inclusion in Student Mobility: Methodological Strategies in Studying the Erasmus Programme”, **International Journal of Research and Method in Education**, Vol 42 No. 2, 2019, 137-147.

Carrera Sergio ve Geyer, Florian. **EU Policy on Education: The Impact on the Social Inclusion of Vulnerable Groups**, CEPS Special Reports, 2009.

COM (Communication From the Commission), **Adult Learning: It is Never Too Late to Learn**. Brussels, 2006.

Commission of the European Communities, **The Concrete Future Objectives of Education Systems**, 31.01.2001 COM(2001) 59 Final, Brussels, 2001.

Communication from the Council – Objectives in the Fight against Poverty and Social Exclusion, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52001XG0313%2801%29> (Erişim. 10.06.2019)

Correra Sergio ve Geyer, Florian “EU Policy on Education: The Impact on the Social Inclusion of Vulnerable Groups”, **CEPS Working Paper**, 2009.

Coşkun, Selim ve Tireli, Mnir. **Avrupa Birliği’nde Yoksullukla Mücadele Stratejileri ve Türkiye**, Nobel Yayınları, Ankara, 2008.

Council of European Union, “Most Relevant Documents of the European Union Concerning Cultural Heritage”, <https://www.coe.int/en/web/herein-system/european-union>, (erişim: 01.07.2019)

Council of the European Communities, **Treaty on European Union**, Brussels, 1992.

Council of The European Union, **Joint Report by the Commission and the Council on Social Inclusion**, 5 March 2004, Brussels, (15.08.2019).

Council of the European Union, **Report from the Education Council to the European Council: The Concrete Future Objectives of Education And Training Systems**, Brussels, 2001.

Council of the European Union. “Education and Training 2010” **The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms**, 2004, http://viaa.gov.lv/files/free/50/750/5_jir_council_final.pdf, (Erişim. 21.08.2018)

Çakır, zlem. “Sosyal Dışlanma”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 4, Sayı 3, 2002, 83-104.

Çelik, Aziz. “Avrupa Birliği Sosyal Politikası: Gelişimi, Kapsamı ve Türkiye’nin Uyum Süreci 1”, **Sendikal Notlar**, Sayı 24, 2004, 1-22.

Çelik, Zafer. Bologna Süreci'nin Avrupa Yükseköğretim Sistemi Üzerine Etkileri", **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt 2, Sayı 2, 2012, 100-105.

Çoban, İçağasıoğlu Arzu. "Küreselleşme Sürecinde Engelliler İçin Sosyal İçerme Gerçekten Olabilir mi? Küreselleşme Süreci Açısından Engellilik ve Sosyal Dışlanma", **Sosyal Hizmet Sempozyumu 2009- Sosyal Dışlanma ve Sosyal Hizmet**, Başkent Üniversitesi Yayınları, Ankara, 2010.

Daly, Mary. "EU Social Policy After Lisbon", **JCMS Journal of Common Market Studies**, Vol. 44. No. 3, 2006, 461-481.

Devlet Planlama Teşkilatı, **Türkiye'de Yaşlıların Durumu ve Yaşlanma Ulusal Eylem Planı**, Devlet Planlama Teşkilatı, Ankara, 2007.

Devlet Planlama Teşkilatı, **Ulusal Ajans Gençlik Programı Dokümanları (Broşür)**. Ankara: DPT Ulusal Ajans Yayınları, 2003.

Diamantopoulou, Anastasia. "the European Dimension in Greek Education in The Context of The European Union", **Comparative Education**, Vol: 42, No: 1, 2006, 131-151.

Driel, B. Van, Darmody, Merika ve J. Kerzil., 'Education Policies and Practices to Foster Tolerance, Respect for Diversity and Civic Responsibility in Children and Young People in the EU', **NESET II Report**, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016.

Düşkün, Yeliz (ed). **Türkiye'de Ortaöğretimde Kapsayıcı Eğitim Durum Analizi**, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul, 2016.

Eğitim Reformu Girişimi, **Hayat Boyu Öğrenme Çerçevesinde Mesleki Beceri Kazanımı**, İstanbul, 2012.

Engelliler Hakkında Kanun, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5378-20130425.pdf>, (Erişim: 16.08.2019).

Erasmus+ Statistics, https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/statistics_en, Erişim: 14.07.2019)

Erdut, Tijen. “İşgücü Piyasasında Enformelleşme ve Kadın İşgücü, İşgücü Piyasasında Enformelleşme ve Kadın İşgücü”, **Çalışma ve Toplum Dergisi**, Sayı. 6, 2005, 11-49.

Erol, Sevgi Işık. “İşsizliğin Sosyal Dışlanma Üzerindeki Etkisi”, **TÜHİS İş Hukuku ve İktisat Dergisi**, Cilt 24, Sayı 3-4-5, 2012, 46-70.

Ertl, Hubert ve Phillips, David. “Standardization in EU Education And Training Policy: Findings From A European Research Network”, **Comparative Education**, Vol 42, No 1, 2015, 77-91.

Estivill, Jordikl. **Concepts and Strategies for Combating Social Exclusion: An Overview**, International Labour Office, Geneva, 2003.

Eugenia Panitsidou, Eleni Griva ve Dora Chostelidou, European Union Policies on Lifelong Learning: In-between Competitiveness Enhancement and Social Stability Reinforcement”, **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, No 46, 2012, 548-553.

Europe 2020 Indicators, -<https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/pdfscache/29306.pdf> (01.09.2019)

European Commission Directorate General for Education and Culture, **Erasmus+ Inclusion and Diversity Strategy**, December 2014.

European Commission, “Social Protection: Social Inclusion”, <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=750>, (Erişim: 10.06.2019).

European Commission, **Communication from the Commission, Mobilizing the Brainpower of Europe: Enabling Universities to Make their Full Contribution to the Lisbon Strategy**, Brussels, 20 April 2005.

European Commission, **Education and Training Monitor 2017**.

European Commission, **Erasmus Impact Study 2019**, Brussels, 2019.

European Commission, **Erasmus Plus Programme Guide**, Version 1 (2018): 25/10/2017.

European Commission, **Erasmus Plus Programme**, Luxembourg, 2015.

European Commission, **Erasmus Plus Pacts, Figures and Trends**, Brussels, 2015.

European Commission, **Making a European Area of Lifelong Learning a Reality**, COM (2001) 678 final, Brussels: European Commission, 2001.

European Commission, **The European Social Fund and Social Inclusion**, Brussels, 2010.

European Commission, **The History of European Cooperation in Education and Training**, Belgium, 2006.

European Commission, The History of European Cooperation in Education and Training, 2006, http://biblioteka-krk.ibe.edu.pl/opac_css/doc_num.php?explnum_id=301(Erişim. 01.06.2019)

European Commission. **Joint Report on Social Protection and Social Exclusion**. COM (2005)14. Brussels, 2005.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. **Eurydice Report**. Brussels: Eurydice, 2013.

European Council, Presidency Conclusions, Lisbon 23 And 24 March 2000, http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm, (10.02.2018).

European Parliament, “Open Method of Coordination”, **At A Glance**, October 2014, <http://www.europarl.europa.eu/EPRS/EPRS-AaG-542142-Open-Method-of-Coordination-FINAL.pdf> (Erişim: 01.07.2019).

European Parliament, **Citizens' Rights and Constitutional Affairs Towards A Comprehensive EU Protection System for Minorities**, 2017.

European Policy Cooperation (ET2020), -https://ec.europa.eu/education/policies/e-european-policy-cooperation/et2020-framework_en, (Erişim: 20.06.2019).

European Social Fund, <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=325>, (04.09.2019)

Filiz, Bilge. "Cost Benefit Analysis of EU Social Inclusion Policy Implementations in Turkey", **Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi**, Cilt 13, No 1, 2014, 125-145.

Genç, Yusuf ve Çat, Güldane. "Engellilerin İstihdamı ve Sosyal İçerme İlişkisi", **Akademik İncelemeler Dergisi**, Cilt. 8, Sayı. 1, 2013, 363-393.

Golubeva, Irina. **The Links Between Education and Active Citizenship/Civic Engagement**, NESET II ad hoc Question No. 1/2018, Hungary, 2018.

Göksan, T., Selçuk, Uzundurukan Soner ve Keskin, Nilay. "Değişim Programlarının Genel Yapısı, İşleyişi ve Kazandırdıkları", **İnşaat Mühendisliği Eğitimi 2. Sempozyumu**, 23-24 Eylül 2011, TMMOB Yayını, Ankara, 2011.

Guerin, Benoit "Breaking the Cycle of Disadvantage: Early Childhood Interventions and Progression to Higher Education in Europe", <https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=16062&langId=en>, (Erişim: 04.06.2019)

Gündüz, Gökhan Sait. **Sosyal İçerme Politikalarının Uygulanmasında Kamu İstihdam Kurumlarının Rolü**, Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara, 2007.

Hansen, Peo. **Europeans Only? Essays on Identity Politics and the EU**, Umeå University Department of Political Science, Sweden, 2000.

Hantrais, Linda. **Social Policy in The European Union**, (3rd Edition), London: Red Globe Press, 2000.

Hatırsaru, Vesife. ‘Türkiye’nin Erasmus+ Programına Katılımının Değerlendirilmesi: Stratejik Ortaklıklar ve Bilgi Ortaklıkları Örneği’, **Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi**, Cilt 16, Sayı 2, 2017.

Hekimler, Oktay. “Yoksulluk mu Yoksunluk mu? Sosyal Dışlanmışlık Üzerine bir Değerlendirme”, **Tekirdağ SMMM Odası Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı. 1, 2012, 1-28.

Howard, Erica. “The EU Race Directive: Time For Change”, **International Journal of Discrimination and the Law**, Vol: 8, 2007, 237-261.

ILO Ayrımcılık (İş ve Meslek) Sözleşmesi (21/09/1967) T.C. Resmi Gazete, 12705

Impact of the Comenius School Partnerships on the Participant Schools: Final Report, http://www2.cmepius.si/files/cmepius/userfiles/publikacije/2013/comenius-report_en.pdf (Erişim. 05.06.2019)

İKV (İktisadi Kalkınma Vakfı), **Avrupa Birliği’nin Bilim, Araştırma ve Eğitim Politikaları ve Türkiye Uyumu**, İKV Yayınları, İstanbul, 2004.

İKV, **Avrupa 2020 Stratejisi**, İKV Yayınları, İstanbul, 2014.

İKV, **Türkiye’nin Katıldığı AT Programları: Sosyal Dışlanma ile Mücadele**, İKV Yayınları, İstanbul.

İspir, Zeynep. “Bir İnsan Hakları Sorunu Olarak Cinsiyete Dayalı Ekonomik Ayrımcılık”, **Ankara Barosu Dergisi**, Sayı 3, 2016.

Kahraman, Fatih, Kahraman, Burak A. “Dezavantajlılığın Çocuk Halleri: Dünyada ve Türkiye’de Dezavantajlı Gruplarda Yer Alan Çocukların Durumu”, **Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-Dergisi**, Cilt 8, Sayı 20, 2017.

Kapsayıcı Eğitim Öğretmenlerinin Bugün ve Yarın İçin Güçlendirilmesi, <https://www.etwinning.net/tr/pub/highlights/empowering-inclusive-teachers-.htm>(erişim. 14.09.2018)

Karluk, Rıdvan. **Avrupa Birliği ve Türkiye**, İstanbul: Beta Yayınları, 2005.

Kaya, Erdoğan. Avrupalılık Kimliği ve Avrupa Birliği Vatandaşlığı Eğitimi”, **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Cilt 21, Sayı 2, 2017, 407-433.

Kesici M. Rauf ve Selamoğlu, Ahmet. “Genel Hatlarıyla Avrupa İstihdam Stratejisi”, **İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt 7, Sayı 2, 2005, 25-51.

Lycia Development Association, Where Does Youth Stand Within the Lisbon Strategy, <http://panel.stgm.org.tr/vera/app/var/files/l/i/lisbon-strategy.pdf>, (Erişim: 01.07.2019)

Mahiroğulları Adnan ve Korkmaz, Âdem. **İşsizlikle Mücadelede Emek Piyasası Politikaları (Türkiye ve AB)**, Filiz Kitabevi, İstanbul, 2005.

Marlier, Eric, Atkinson, A.B. Cantillon Bea ve Nolan, Brian. **The EU and the Social Inclusion**, UK, the Policy Press, 2007.

Miyagishima, Kaname. “Education Inequality Among Different Social Groups”, **Review of Public Economics**, Vol 217, No 2, 2016, 1-26.

Moussis, Nicholas. **Avrupa Birliği Politikaları Rehberi**, çev. A. Fethi, Mega Press, İstanbul, 2004.

Muñoz, Rubén Arriazu. “European Education Policy: A Historical and Critical Approach to Understanding the Impact of Neoliberalism in Europe”, **Journal for Critical Education Policy Studies**, Vol 13, No 1, 2015, 19-42.

Murat, Sedat ve Şahin, Levent. **AB’ye Uyum Sürecinde Genç İşsizliği**, İstanbul Ticaret Odası Yayınları, İstanbul, 2011.

Nicaise, Ides. “A Smart Social Inclusion Policy for the EU: The Role of Education”, **European Journal of Education**, Vol 47, No 2, 2012, 327-342

Official Journal of the European Union, **Council Conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training ('ET 2020')** (2009/C 119/02), 28.05.2009.

Özen, Serap ve Çağlar Özbek. "Çalışma Yaşamında Yaşlılık: Yaşlı Çalışanlar ve İnsan Kaynakları Uygulamaları", **Çalışma ve Toplum Dergisi**, Cilt 53, Sayı 2, 2017, 547-572.

Özgökçeler, Serhat. "Özürllülerin Sosyal Dışlanma Boyutları: Bursa ve Çanakkale Örneklerinden Yansıyanlar", **Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu: 4-6 Kasım 2010**, Petrol-İş Yayını, İstanbul, 2010.

Özkılıç Rüçhan ve Haspolatlı, Ersin. "Türkiye'nin Avrupa Birliği Eğitim Programlarına Katılım Süreci", **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 21, Sayı 1, 2008, 151-172.

Öztepe, Nagihan D. ve Ulutaş, Çağla Ü. "Bir Sosyal Dışlanma Biçimi Olarak Türkiye'de Refah Hizmetlerinden Dışlanma", **International Conference on Eurasian Economies 2013**, S. Sarı, Alp Gencer ve İ. Sözen (eds), İstanbul: Beykent Üniversitesi, 2013.

Potmesidou, Maria. **Can the European Union 2020 Strategy Deliver on Social Inclusion?**, Global Challanges, Working Paper Serie No 3, June 2017.

Robo, Marsela. "Social Inclusion and Inclusive Education", **Academicus**, No 10, 2014, 191-201.

Roth Felix and Thum, Anna-Elisabeth. "The Key Role of Education in the Europe 2020 Strategy", **CEPS Working Document**, No. 338/October 2010.

Sapancalı, Faruk. "Avrupa Birliği'nde Sosyal Dışlanma Sorunu ve Mücadele Yöntemleri", **Çalışma ve Toplum Dergisi**, Sayı 3, 2005, 51-106.

Sapancalı, Faruk. "Avrupa Birliği'nde Sosyal İçerme Politikaları", **TİSK Akademi Dergisi**, Cilt 2, Sayı 4, 2007, 4-23.

Sapançalı, Faruk. **Sosyal Dışlanma**. Dokuz Eylül Yayınları, İzmir, 2005.

Sastry, T.S.N. **Human Rights of Vulnerable and Disadvantaged Groups**, University of Pune, 2012.

Savuran, Yiğit. **Life Long Learning Competencies of Prospective English Language Teachers in Comparison with their Mentors**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014.

Savvides, Nicola. “Investigating Education for European Identity at Three European Schools”, **Research in Comparative & International Education**, Vol 1, No 2, 2006, 174-186.

Scharpf, F.W. “The European Social Model: Coping with the Challenges of Diversity”, **Journal of Common Market Studies**, No 40, 2002, 645-670.

Schraad-Tischler, Daniel, Schiller, Christof Matthias, Sascha Siemer, Nina. **Social Justice in the EU – Index Report 2017**, Bertelsmann Stiftung, 2018.

Seda Çankaya, Önder Kutlu ve Esra Cebeci, “The Educational Policy of European Union”, **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Sayı 174, 2015, 886-893.

Shaping Europe, <https://www.erasmusplus.org.uk/news/erasmus-to-support-more-projects-focused-on-assisting-refugees-and-marginalised-groups-in-2016>
(01.08.2018)

Silver, Hilary. “The Context of Social Inclusion”, **DESA Working Paper**, No 144, 2015.

Social Inclusion Statistics, <https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/pdfscache/2113.pdf> (01.09.2019)

Social Inclusion, <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/social-inclusion>
(01.09.2019)

Sorbonne Ortak Bildirisi, http://webb.deu.edu.tr/bologna/bildirgeler/sorbonne_ortak_bildirgesi.pdf (Erişim: 09.06.2018)

şahin, Tijen. “Sosyal Dışlanma ve Yoksulluk İlişkisi”, **Yardım ve Dayanışma Dergisi**, Cilt 1, Sayı 2, 2010, 71-80.

şahin, Tijen. **Sosyal Dışlanma ve Yoksulluk İlişkisi**, Ankara: Sosyal Yardım Uzmanlık Tezi, 2009.

şeker, Meral. “A Review on Cross Cultural Education Throughout Europe: Identity Issues”, **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi**, Cilt 47 No. 1, 2018, 109-125.

şenses, Fikret. **Küreselleşmenin Öteki Yüzü Yoksulluk**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2003.

şişman, Yener. “Engelliler Açısından Eşitlik, Ayrımcılık ve Eğitim Hakkı”, **Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi**, Sayı: 32, 2014, 57-85.

Taghizadeh, Rahim. **AB istihdam Stratejisi Kapsamında Aktif İşgücü Piyasası Politikaları Etkinliği: Meta Analiz Yöntemiyle Bir Değerlendirme**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2014.

Tartanoğlu, şafak. “Sosyal Dışlanma: Küreselleşme Perspektifinden Bir Kavramsallaştırma Çabası”, **Sosyoloji Konferansları Dergisi**, Sayı 42, 2010, 1-13.

Tokol Aysen ve Alper, Yusuf. **Sosyal Politika**, Dora Yayınları, Bursa, 2013.

Toplumsal Katılım ve Gelişim Vakfı, **Avrupa Sosyal Politikası ve Sosyal Haklar**, Bay Matbaa Baskı Teknolojileri, İstanbul, 2006.

Treaty Establishing the European Coal and Steel Community and Annexes I-III, Paris, 18 April 1951, <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:11951K:EN:PDF>, (Erişim:19.05.2019).

Turan, Sevgi. “Öğrenen Toplumlara Doğru Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Yaşam Boyu Öğrenme”, **Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi**, Cilt 5, Sayı 1, 87-98

Türkiye Ulusal Ajansı, **Erasmus + Programı**, <http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/di%C4%9Fer/erasmus-program-rehberi.pdf?sfvrsn=0>, (Erişim: 01.09.2019)

Türkiye Ulusal Ajansı, **Erasmus+ Eğitim Gençlik ve Sporda Avrupa Fırsatları**, Ankara: Türkiye Ulusal Ajansı, 2016.

UNDP. **Beyond Transition Regional Human Development Report: Towards Inclusive Societies**, Bratislava, 2011.

UNESCO, **A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education**, Paris, 2017.

Universities UK, Backbench Business Debate on Erasmus+, Parliamentary Brief, June 2018, <https://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Documents/2018/uuk-parliamentary-briefing-erasmus-backbench-debate-june-2018.pdf> (Erişim: 10.08.2018)

Vickers, Lucy. **Religion and Belief Discrimination in Employment the EU Law**, Office for Official Publications of the European Communities (IS), 2006.

What are Working Groups, https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-working-groups_en, (Erişim: 01.07.2019).

World Health Organization, **Physical Activity Promotion in Socially Disadvantaged Groups: Principles for Action Policy Summary**, World Health Organization, Denmark, 2013.

World Health Organization. **Physical Activity Promotion in Socially Disadvantaged Groups: Principles for Action Plan**, WHO Regional Office for Europe Denmark, 2013.

Yentürk, Nurhan ve Başlevent, Cem. **Türkiye’de Genç İşsizliği: Gençlik Çalıştırmaları Birimi Araştırma Raporu**, Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2007.

Yerlikaya H. ve Koçancı, M. “Bir Sosyal Politika Sabiti Olarak Sosyal İçerme: Avrupa Birliği’nin Sosyal İçerme Stratejileri Üzerine Bir İnceleme”, **Sosyal Politika ve Çalışma İlişkilerinde Güncel Sorunlar**, M.K. Namal (ed), Ankara: Gazi Yayınevi, 2018.

Yerlikaya, Hazal ve Koçancı, Mustafa. “Bir Sosyal Politika Sabiti Olarak Sosyal İçerme: Avrupa Birliği’nin Sosyal İçerme Stratejileri Üzerine Bir İnceleme” içinde M. Kaan Namal (ed), **Sosyal Politika ve Çalışma İlişkilerinde Güncel Sorunlar**, Ankara: Gazi Kitabevi, 2018.

Yıldırım alp, Sinem ve Yenihan, Bora. “Sosyal Dışlanma ve İşgücü Piyasasında Gençler”, **Mevzuat Dergisi**, Sayı 184, 2013, 1-13.

Yıldırım alp, Sinem. “Sosyal Dışlanma ve Avrupa Birliği Yaklaşımı”, **Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi**, Cilt 2, Sayı 2, 2014, 91-108.

Young People-Social Inclusion, https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Young_people_-_social_inclusion (02.09.2019)