



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ERASMUS+ PERSONEL HAREKETLİLİĞİNİN (KA101) YABANCI
DİL ÖĞRETMENİ OLMAYAN ÖĞRETMENLERİN YABANCI DİL
ÖĞRENİMİNE YÖNELİK BAKIŞ AÇISI ÜZERİNE
YANSIMALARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali SARICA

Danışman: Doç Dr. Esmâ EMMİOĞLU SARIKAYA

TOKAT - 2024

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç Dr. Esma Emmioğlu Sarıkaya danışmanlığında hazırlamış olduğum “Erasmus+ Personel Hareketliliğinin (KA101) Yabancı Dil Öğretmeni Olmayan Öğretmenlerin Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Bakış Açısı Üzerine Yansımaları ” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../.../...

Tez Yazarı Ali SARICA

İmza

TEŞEKKÜR

Ders dönemi ve tez dönemi olmak üzere, tez konumun belirlenmesi ve tez yazım aşamasında, her türlü bilgi ve desteği sağlayan saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Esmâ Emmioğlu Sarıkaya'ya en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Yüksek lisans ders sürecinde gerek uzaktan eğitim döneminde gerekse yüz yüze eğitim sürecinde tüm bilgi ve donanımlarıyla bana büyük katkılar sağlamış hocalarım olan Doç. Dr. Fevzi Dursun'a, Doç. Dr. Fazilet Özge Maviş Sevim'e, Dr. Öğr. Üyesi Şefik Kartal ve Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Fatih Alkan'a büyük teşekkürlerimi sunarım.

Öğrencilik ve meslek hayatımın tamamında yanımda olan annem Münevver Sarıca ve babam Sami Sarıca'ya özellikle teşekkür etmekle birlikte, son 2 yılda tez yazım aşamasında her daim desteğini esirgemeyen kader arkadaşlarım olan Zeliha, Senem ve Özgül'e en kalbi duygularıyla teşekkür ederim.

Özet

ERASMUS+ PERSONEL HAREKETLİLİĞİNİN (KA101) YABANCI DİL ÖĞRETMENİ OLMAYAN ÖĞRETMENLERİN YABANCI DİL ÖĞRENİMİNE YÖNELİK BAKIŞ AÇISI ÜZERİNE YANSIMALARI

Sarıca, Ali

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Esmâ Emmioğlu Sarıkaya

Ocak, 2024, ix + 74 sayfa

Bu araştırmada, devlet okullarında görev yapan branşı yabancı dil eğitimi olmayan ve Erasmus+ Personel Hareketliliği (KA101/Ana Eylem 101) programına katılmış öğretmenlerin yabancı dil öğrenimine yönelik bakış açılarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler Tokat ili Merkez ilçesinde görev yapan 10 öğretmen ile yüz yüze yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yolu ile elde edilmiştir. Verilerin yorumlanmasında betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Erasmus+ Programına katılan öğretmenlerin yabancı dili geliştirme için güdülendikleri, yeni kültürleri ve bu kültürlere ait olan eğitim sistemlerini tanımanın kendilerine olan özgüvenlerini ve mesleki kazanımlarını artırdığını belirttikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin benzeri programlara katılıma yönelik olumlu düşünceler geliştirdiği de tespit edilmiştir. Araştırma sonunda elde edilmiş olan bulgular tartışılmış ve bu bulgulara bağlı olarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Erasmus+ Programı, Yabancı Dil, Öğretmenler, Uluslararası Değişim Programları

Abstract

REFLECTIONS OF THE ERASMUS+ STAFF MOBILITY (KA101) ON THE PERSPECTIVES OF TEACHERS OF SUBJECTS OTHER THAN FOREIGN LANGUAGES ON THE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES

Sarıca, Ali

Master's Thesis, Division of Curriculum and Instruction

Advisor: Assoc.Prof. Esma Emmioğlu Sarıkaya

January, 2024, ix + 74 pages

The aim of this research is to examine the reflections of teachers on their perspectives on foreign language learning who work in official public schools, whose branch is not foreign language teaching, and who have participated in the Erasmus + Staff Mobility Programme (KA101/Key Action). The research was carried out as a case study, which is one of the qualitative research methods. A semi-structured interview form prepared by the researcher was used as the data collection tool. Data were collected through semi-structured interviews with 10 teachers working in the central district of Tokat province. Descriptive analysis method was used to interpret the data. This study found that, teachers participating in the Erasmus+ Programme were motivated to improve a foreign language, and that learning about new cultures and their education systems of these cultures boosted their confidence and professional performance.

It was also found that teachers developed positive thoughts about participating in similar programs. The findings were discussed and some suggestions were made based on these findings.

Keywords: Erasmus+ Programme, Foreign Language, Teachers, International Exchange Programmes

İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZLEŞME.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
Özet.....	iv
Abstract.....	v
TABLO LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR.....	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	3
Amaç.....	5
Önem.....	6
Sayıtlar.....	9
Sınırlılıklar.....	9
Tanımlar.....	9
BÖLÜM II.....	11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	11
Erasmus Programı ve Tarihsel Gelişimi.....	11
Türkiye'nin Avrupa Birliği Eğitim Programlarına Katılımı.....	14
Erasmus Programı ve Türkiye.....	15
Türkiye ve Ulusal Ajans.....	16
Erasmus+ Programı ve Hedefleri.....	16
Erasmus+ Programı Faaliyet Alanları.....	20
Ana Eylem 1 (KA101) Bireylerin Öğrenme Hareketliliği.....	22
Erasmus+ Programındaki Yaşantının İş Yaşantısına ve Akademik Yaşantıya Etkisi.....	24
Erasmus+ Programı ve Yabancı Dil (İngilizce).....	25
Erasmus+ Programı ve İngilizce Eğitimi Üzerine Yapılmış Çalışmalar.....	27
BÖLÜM III.....	30
YÖNTEM.....	30
Araştırma Modeli.....	30
Çalışma Grubu.....	30
Veri Toplama Aracı.....	31
Verilerin Toplanması.....	31

Verilerin Çözümlemesi ve Değerlendirilmesi	32
BÖLÜM IV.....	34
BULGULAR.....	34
Erasmus+ Programının Mesleki ve Kişisel Katkılarına Yönelik Bulgular.....	34
Erasmus+ Programının Kültürel Katkılarına Yönelik Bulgular	36
Erasmus+ Programına Yönelik Görüşler ile Alakalı Bulgular	39
Erasmus+ Programı ve Yabancı Dile Yönelik Bulgular.....	42
BÖLÜM V	50
TARTIŞMA	50
BÖLÜM VI.....	54
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	54
Sonuç	54
Erasmus+ Programı Deneyimleri ile Alakalı Sonuçlar.....	54
Erasmus+ Programı Sürecindeki Yabancı Dil Kullanımı ile Alakalı Sonuçlar.....	57
Öneriler	59
KAYNAKÇA.....	61
EKLER.....	71
Ek.1 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	71
EK 2. İzin Belgeleri	73

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1 : Erasmus + Program Türleri ve KA1 Başvuru Kodları.....	21
Tablo 2 : Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.....	30



KISALTMALAR

Ar-Ge:	Araştırma Geliştirme
AB:	Avrupa Birliği
ADU:	Yetişkin Eğitimi Öğrenci ve Personel Hareketliliği
AET:	Avrupa Ekonomik Topluluğu
DPT:	Devlet Planlama Teşkilatı
EUC:	Erasmus Üniversite Beyannamesi
EC:	Avrupa Komisyonu
HED:	Üniversite Öğrenci ve Personel için Öğrenme Hareketliliği
KA:	Ana Eylem (Planı)
LLP:	Hayat Boyu Öğrenme Programı
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
PDR:	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
SCH:	Okul Eğitimi Öğrenci ve Personel Hareketliliği
STEM:	Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik
TÜBİTAK:	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
UA:	Ulusal Ajans
VET:	Mesleki Eğitim Öğrenci ve Personel Hareketliliği
YOU:	Gençler ve Gençlik Çalışanları için Hareketlilik
YÖK:	Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

"Küreselleşme" kavramı son yıllarda toplumsal sorunları ve olayları tanımlarken en çok ifade edilen kavramların başında gelmeye başlamıştır (Özdem, 2013). Albrow ve Martin (1990) ise küreselleşmeyi kültür, kültüre ait fikirler ve toplumun oluşturmuş olduğu ürün ve dünya görüşleri neticesinde ortaya çıkan bir bütünleşme süreci olarak tanımlamaktadır. Küreselleşme aynı zamanda ekonomik, sosyal ve siyasi alanlarda etkisini hızla artıran bir kavram olarak göze çarpmaktadır. Sosyal ve ekonomik politikalar, bilimsel disiplinler küreselleşme kavramının meydana getirdiği durumlardan zaman içinde daha çok etkilenir hale gelmiştir. Küreselleşme politikalarının yayılmasında ve daha yaygın bir şekilde uygulanmasında, çok uluslu şirketler ile birlikte, Avrupa Birliği (AB) gibi uluslararası değer taşıyan kuruluşlar ve küresel düzeydeki sivil toplum kuruluşları önemli rol oynayan unsurlar olarak dikkat çekmektedir (Özdem, 2013).

Torres (2001) küreselleşmeyi farklı şekilde ele almaktadır. Ona göre küreselleşme, ticari serbestleşme ile birlikte yatırım ve sermaye akışının, teknolojik değişimler neticesinde gelişen ülkelerde ekonomik ve sosyal politikalarda entegrasyon olarak tanımlanmasıdır. Öte taraftan Leisink (1999) ise küreselleşme kavramına getirilen tanımlarda ifade edilen kavramları detaylı bir şekilde incelemiş; uyum sağlama kapasitesi, yerel kültürlerin ve kişisel sosyal tecrübelerin geçişkenliği gibi kavramların en çok kullanılan kavramlar olduğunu belirlemiştir.

Küreselleşmenin getirmiş olduğu bu değişimler sadece ekonomi, siyasal vb. alanlarda etkisini göstermemiş ve eğitimde de izlerini göstermiştir. Bunun sebebi ise küreselleşme ile birlikte bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesi neticesinde eğitimin bir bölgeye ait bir unsur olarak kalmayıp geniş coğrafyalara yayılabilmiş olmasıdır (Eser, 2014). Farklı coğrafyadaki eğitimlerin birbirini etkilemesi ve eğitim reformları gibi etmenler eğitimin hızla gelişmesi ve küreselleşmesine olanak sağlamıştır (Sayılan, 2007). Küreselleşmenin ülkeleri farklı paydaşlardan etkilemesi ise devamında ülkelerin birbirleri ile etkileşime girmesi durumunu gündeme getirmiştir. Bu durum da dilsel ve kültürel etkileşimi kaçınılmaz kılmış ve yabancı dil öğrenme konusunu önemli hale getirmiştir (Ateş ve Aytekin, 2020). Banks ve Banks (2007) küreselleşme

sonucunda çok kültürlü eğitimin ortaya çıktığını ve bunun neticesinde farklı kültürlerin birbirini etkilediğini ve yabancı dilin bu konuda önemli bir etmen olduğunu öne sürmüştür. Küreselleşme, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı ilerleme ve yabancı dillerin çok fazla sayıda insan tarafından konuşuluyor ve öğreniliyor olması ile birlikte (Tatar, 2010) Türkiye'de de yabancı dil eğitimi konusunun önemini ortaya çıkarmıştır. Değişen dünya koşullarına uyum sağlamak için yabancı dil öğrenmenin önemi gün geçtikçe artmış ve Türkiye'nin de bu önemi fark etmesi sonucu yabancı dil öğrenmeye önem vermeye başlamıştır (Güler, 2005). Genel çerçevede önemin nedenlerinden bir tanesi yabancı dil öğrenmenin hayatın her aşamasında geliştirici ve hayatı kolaylaştırıcı bir etmen olduğu gerçeğidir (Ocak ve Akkaş Baysal, 2016). Özel anlamda diğer önemi ise günümüz dünyasında eğitimin de küresel değerler kazanmaya başlamasıdır (Gömleksiz, 2013). Yabancı dile yönelik artan bu eğilim, eğitimin temel yapı taşlarından biri olan ve insan mimarı olarak adlandırılan öğretmenlerin de bu eğilime yönelik düşüncelerini önemli kılmaya başlamıştır (Mete ve Gürsoy, 2013). Bunun nedeni Leigh ve Mean'in (2005) belirttiği gibi öğretmenlerin bilgi olarak donanımlı olması, beceri olarak kendilerini geliştirmeleri toplumu etkileyen en önemli etkenler arasında yer almasıdır. Bu da Türkiye'de gün geçtikçe önemi daha çok kavranan ve önemli olan yabancı dil öğrenimi ve öğretmenlerin yabancı dil öğrenmeye ilişkin görüşlerini (kişisel gelişim, evrensellik, vb.) daha anlamlı kılmaya başlamıştır (Bayındır ve Kara, 2019). Ayrıca öğretmenler arasında yabancı dile bakış açısının sadece eğitimsel olarak değil de birçok açıdan ele alınması (kişisel gelişim, kültürel gelişim gibi) ve farklı düşüncelere yer verilmesi gün geçtikçe önemli hale gelmiş ve gelmeye devam etmektedir (Şahin, 2013). Diğer dünya ülkeleri gibi Türkiye'de de bilişim teknolojileri ve eğitimde yaşanan bu hızlı değişimler ve gelişmeler sonucunda küreselleşen dünyada iletişime verilen önem giderek artmıştır. Bu da eğitim başta olmak üzere bilim alanında yapılan yeniliklerden haberdar olmak gibi çeşitli nedenlerden dolayı diğer ülkelerde yaşanan değişim ve gelişmelerden yararlanmak amacıyla tüm dünya vatandaşları için en az bir yabancı dil öğrenmek bir zorunluluk haline gelmiştir (Gömleksiz, 2013). Yabancı dil öğrenme ile birlikte eğitim ve bilimsel gelişmelerin öğretmenlerce takip edilebilmesi, eğitilen kişilerin niteliklerini de artırarak gelişmelere temel oluşturacaktır. Çelebi (2006) bu konuda, değişimleri takip edemeyen kişilerin kendilerini geliştiremeyeceklerinin belirtildiğini ve çağa ayak uydurmanın yollarından birinin yabancı dil öğretimiyle gerçekleşebileceğinin ifade edildiğini belirtmiştir. Bu nedenle, birçok ülkede yabancı dil öğrenimine ve öğretimine büyük önem verilmiştir.

Türkiye’de de yabancı dil öğrenme hem eğitim hem de eğitim sonrası iş hayatına atılmak için önemli bir unsur haline geldiğinden ve yabancı dil bilmenin ekonomik açıdan bireye bir güç sağlayacağından ötürü yabancı dil öğretimi konusunda kamusal ve bireysel boyutlarda önemli derecede gayretler gösterilmeye başlanmış ve öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri önem kazanmıştır (Gömleksiz ve Elaldı, 2011).

Tüm bu gelişmeler, öğretmenlerin yabancı dil öğreniminin yanında yabancı ülkelerdeki insanlarla etkileşimini ve buralarda yabancı dil kullanımını da önemli hale getirmiştir. Yabancı dilin bizzat konuşulduğu ülkede bulunmak ve yabancı kişilerle etkileşime geçmek için eğitimsel açıdan bir programın gerekliliği sonucunu ortaya çıkarmıştır (Leaman, 2009). Yabancı dilin öğrenilip yaygınlaştırılması ve okullarda kaliteli eğitim verilmesi kişilerin bu duruma uyum sağlaması ve benimsemesiyle gerçekleşebilmektedir. Tıpkı yukarıda da belirtilmiş olan "Küreselleşme" kavramının tanımlanmasında kullanılan kavramlar arasında geçen uyum sağlama kapasitesi, kişisel ve kültürel sosyal tecrübelerin değişimi gibi ifadelerin son zamanlarda uygulanmakta olan eğitim politikaları ile uygulama alanı bulması gibi (Dumanlı Kürkçü, 2013). Bundan dolayı AB'nin uygulamaya koymuş olduğu Erasmus+ Programı da bu uygulama alanları arasında kendine yer bulmuştur. Bu program neticesinde farklı kültürlerden farklı diller konuşan kişilerin (öğrenci, öğretmen, akademisyen vb.) bir araya gelip etkileşim içinde değişik kültürleri tanınması ve yabancı dilin öğrenilip konuşulmasını imkanı hale getirmiştir (Çelebi, 2006). Bu durum da yabancı dilin öğrenilip konuşulmasında ve yaygınlaştırılmasında daha uzman kişilerin sahada çalışmasını ve bunun yanında iyi düzenlenmiş, içerik bakımından zengin ve nitelikli eğitim öğretim ortamlarının oluşturulması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Ali, 2008). Ayrıca öğretmenlerin de yabancı dil öğrenimi konusunda bu gerçekliğe dikkat etmesi konusunu gündeme getirmiştir (Turan ve Oral, 2022).

Problem Durumu

Avrupa eğitim programlarının en kapsamlı şekilde vurguladığı temel kavram "Eğitimde Avrupalılık Boyutu’dur". Bu programların da kendi içinde ortak bir felsefesi vardır. Bu felsefenin özünde, demokrasi, barış, fırsat eşitliği, özgürlük ve sosyal adalet gibi Avrupa Birliği’nin esas kurulma amacında ve felsefesinde yer alan değerler yatmaktadır. Eğitim ve istihdam Avrupa Birliği eğitim felsefesinin ve programlarının en önemli yapı taşlarındandır ve programın temel hedefi ise mesleki olarak yeterli beceri

ve birikime sahip, işini bilen ve dünya hakkında bilinçli vatandaşlar yetiştirmektir. Bilinçli vatandaşların yetiştirilmesindeki amaç dünyada yaşanan gelişimlerin eskiye göre daha hızlı olması (Erçetin, 2001) ve bu duruma daha çok kişinin uyum sağlama ihtiyacıdır (Töremen ve Gözler, 2006). Eğitim açısından meydana gelen değişimler de Erasmus+ gibi mesleki beceri ve yabancı dil gelişimini tetikleyen programların önemini ortaya koymuştur. Erasmus+ Programı sağlamış olduğu imkanlarla birlikte yabancı dil gelişimi ve mesleki gelişim ile birlikte ülkeler arasında var olan sınırların (düşünce yapısındaki uyuşmazlıklar, farklı eğitim ortamlarına uyum vb.) ortadan kalkması ve sosyal hayatın geliştirilmesi amaçlanmıştır (Demirkan, 2008). Programın Türkiye özelinde gelişimine bakıldığında ise Türkiye'nin bu programa 2004 yılında dahil olduğu görülmektedir. Erasmus+ Programı sayesinde her yıl artan bir şekilde, programda yer alan farklı eğitim kurumları içerisinde öğretim elemanı ve öğrenci değişimi sağlanmıştır. Bunun yanında son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı personeli kişilerin ve öğretmenlerin değişimi de sağlanmaya başlamıştır. Bu değişim ile birlikte, Erasmus+ Programı bir çok alanda katılımcılara ve ülkelere imkanlar sunmaktadır. Bunlar arasında işbirliği ile uluslararası ortaklık sağlama, eğitimde gerekli görülen fırsat eşitliğini sağlama ve yaygınlaştırma, verilen eğitimlerin kalitesini artırma gibi etmenler yer almaktadır. Bu gibi değerleri hayata geçirirken küresel anlamda değer kazanan çok kültürlülük gibi bir gerçekliğe katkı sağlama, yabancı düşmanlığı ve bunun yanında var olabilecek ırkçılık gibi olumsuz konulara karşı toplu bir mücadele etme aracı olarak eğitimin amaçlarını belirleme ve güçlendirme gibi değerlere de destek olmak programın diğer üzerinde durduğu konulardandır. Programın hedefleri bunlarla sınırlı kalmayıp farklı yaşam biçimi ve kültürlerle karşı hoşgörülü olabilme ve o kültür içinde yaşama becerisini geliştirme, benzer demokratik kıstasları ileriye taşıma, bilgi aktarımını sağlama yoluyla bilgiyi yaygınlaştırıp daha bilinçli vatandaşların demokrasiye katkısını geliştirme gibi önemli unsurlar da felsefenin altında yatan konulardandır. Ayrıca Avrupa'nın farklı yerlerindeki iyi ve kaliteli çalışmaları Avrupa'nın bütün ülkelerinin yararlanabileceği şekilde yaygınlaştırma programın özünde yer alan başka bir hedeftir. Bunun yanında Avrupa'da gelecek yıllarda yetişkin bireyler olup yönetici konumuna gelecek gençlerin Avrupa boyutu temelinde gelişimlerine katkıda bulunarak Avrupa'nın ihtiyaç duyduğu insan gücünün yaratılmasına da katkı sağlayacaktır. Avrupalılık düşünce ve bilinç tarzının desteklenmesine, tüm Avrupa halkına, gençlerden başlamak üzere birer birer bilgileri ve becerileri aşılama gibi sosyal, akademik ve kültürel hedeflerini hayata geçirme gibi hedeflerinin de olduğu açık bir şekilde görülmektedir.

Yukarıda belirtilen bu değerlerin Türkiye'ye taşınması da önem arz etmekle birlikte son yıllarda devlet okullarında da öğretmenlerin bu programa katıldıkları görülmektedir. Buna rağmen araştırmaya konu olan Erasmus+ Programı ele alındığında ise, Erasmus+ Programına katılan öğrencilerle ilgili çok sayıda çalışma olduğu tespit edilse bile, öğretmenlerle ilgili yapılan çalışmaların sınırlı olduğu belirlenmiştir. Özellikle branşı yabancı dil (İngilizce) dışında olan öğretmenlerin yabancı dile bakış açılarına yönelik Erasmus+ Programı'nın etkilerinin yeterince incelenmediği görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin Erasmus+ Programı'na katılımlarının onları eğitim öğretim açısından geliştirdiği, işbirlikli çalışmanın önemine vardığı (Fansa, 2021) bilgileri elde edilmiştir. Bununla birlikte yabancı dil kullanımına yönelik araştırma sonuçları (Kağnıcı, 2016; Adanır, 2019) olmasına rağmen, yabancı dile yönelik görüşlerinin ne şekilde etkilendiği hususunda alanyazında bilgiye ulaşılammıştır. Öğretmenlerin(sadece yabancı dil öğretmenleri değil) meslek hayatları boyunca hem bireysel gelişimleri, hem de bu gelişimler sayesinde öğrencilerine sağlayacağı katkılardan dolayı yabancı dili bilmesi ve öğrenmesi gerekli olarak görülmüştür (Kerimoğlu ve Deniz, 2020). Bunların yanında Türkiye'de yabancı dilin kullanılması konusunda gerçek yaşam ortamlarının yeterince bulunmaması ve günlük hayatta kullanılamaması dilin öğrenilmesi konusunda sorunlar yaratmaktadır (Paker, 2012; Özer ve Korkmaz, 2016). Öğretmenlerin gerçek yaşam koşullarında yabancı dili kullanma imkanı bulduğu zaman yabancı dili kullanma veya öğrenme konusundaki düşüncelerinde değişiklik olup olmadığı durumu gündeme gelmektedir. Tüm bu belirtilerlerden dolayı öğretmenlerin Erasmus+ Programına katılımları sonucu yabancı dile yönelik bakış açılarındaki düşüncelerinin açığa çıkarılması ve ne gibi değişikliklerin/gelişmelerin meslek hayatlarında ortaya çıktığını tespit etmek için konuyla ilgili çalışma yapılması gereği duyulmuştur.

Yukarıda belirtilen bu hususlardan ötürü bu araştırmada, Erasmus+ Programı'na katılan devlet okullarında görev yapan ve branşı İngilizceden farklı olan öğretmenlerin Erasmus+ Programı deneyimleri ile yabancı dile bakış açısına yönelik düşünce ve tecrübeleri hakkında görüşlerinin saptanması amaçlanmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Erasmus Programı'na katılan Milli Eğitim bünyesinde çalışan yabancı dil dışındaki branşlarda görev yapan öğretmenlerin yabancı dillere

yönelik bakışlarının nasıl etkilendiği hakkındaki görüşlerinin saptanmasıdır. Yukarıdaki amaç doğrultusunda şu alt problemlere cevap aranmıştır:

Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan ve branşı yabancı dillerden farklı olan ve Erasmus+ Programına katılan öğretmenlerin

- 1) Erasmus+ Programı deneyimlerine ilişki görüşleri nelerdir?
- 2) Erasmus+ Programı sürecinde yabancı dile yönelik tecrübelerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Önem

Öğretmen gelişimi, öğretmenlere mesleki kariyerleri boyunca ihtiyaç duydukları kişisel ve profesyonel ilerlemeyi sağlar. Bireysel bir bakış açısıyla, öğretmenler kariyer gelişimi sürecinde konu bilgisi, pedagojik uzmanlık, bireysel olarak kendilerini tanıma algısı, öğrenci ve program anlayışı ve kariyer gelişimine odaklanır (Eroğlu ve Özbek 2020). İnsanların mesleki ve kişisel ihtiyaçlarını karşılamak için eğitime ihtiyaçları vardır. Birey, hangi meslek grubunda olursa olsun, yaşam boyu eğitime ihtiyacı olduğunu ve eğitimin meslekte geçirdiği süre de dahil olmak üzere yaşamı boyunca devam etmesi gerektiğini bilmelidir (Şenol, 2020). Öğrenme ihtiyacının oluşmasının sebebi bilim ve teknoloji dünyasında yaşanan değişimlerden kaynaklanmaktadır. Bu değişim de ortaya "yaşam boyu öğrenme" veya "sürekli eğitim" kavramını çıkarmıştır (Ayvacı ve Özbek, 2021). Yaşam boyu öğrenme bir bireyin okul, ev, toplum hayatı, iş hayatı vb. yerlerde hayatı boyunca devam eden bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Selvi, 2011). Bireyin mesleğe başladıktan sonra devam eden eğitimi ise “sürekli eğitim” alanına dahildir. Birey için yaşam boyu öğrenme kariyerine ek olarak hayatı boyunca öğreneceği tüm bilgileri kapsar. Bir eğitim kurumu için ise bu kavram, bireyin ihtiyacı olduğu zaman ve ölçüde bu eğitime katılması demektir (Demirel, 2021). Öğretmen eğitimi, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmanın yanı sıra öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerinde de büyük bir etkiye sahiptir. Bu konuda yapılan araştırmalar, öğretmenlerin mesleki gelişimi ile öğrenci performansı arasında açık bir ilişki olduğunu göstermiştir. Alanyazın taramasında karşılaşılan yurt dışında yapılan araştırmalar, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan öğretmenlerin mesleki becerilerinin geliştirilmesinde daha öğrenci merkezli bir yaklaşımı benimsediklerini ve bu değişimin

de devamında faydalı sonuçlar ortaya çıkardığı izlenimini ortaya koymuştur. (Kaynar Cebeci ve Alcı, 2022).

Araştırma, yukarıda bahsedilen bu durumlar neticesinde Türkiye’de son yıllarda giderek önem kazanan ve bir hizmet içi eğitim özelliğine sahip olan Erasmus+ Programına katılan öğretmenlerin deneyimleri ile birlikte İngilizce’ye bakışını nasıl etkilediğine yönelik görüşlerinin alınması açısından önemlidir.

Araştırma neticesinde ortaya çıkan sonucun İngilizce öğrenmek isteyen diğer öğretmenlere motivasyon kaynağı olabileceğinden dolayı önemlidir.

Araştırma ile birlikte devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin benzeri programlara katılarak, kendilerini geliştirmeleri konusunda daha fazla cesaretlendirme konusunda fayda sağlama açısından önemlidir. Kendilerini geliştiren öğretmenlerin okul ortamlarında daha farklı dünya görüşüne veya gelişmiş öngörüye sahip olarak yetiştirdiği bireyleri daha bilgili yetiştirme konusunda katkılar sağlayabileceğinden dolayı önem arz etmektedir.

Erasmus+ Programı okulların da karşılıklı etkileşimini sağlamaktadır, bu bütünsellikle birlikte ortaya daha kaliteli projelerin çıkması ve her geçen gün dünya vatandaşlığına daha uyum sağlayabilen bireylerin ortaya çıkması ve bu bireylerin gelişiminin artırılması açısından program önemlidir. Toplum ihtiyaçları her geçen gün değişmektedir, küresel düzeyde yaşananlarla birlikte teknoloji alanında gerçekleştirilen ve devam eden değişimler, uluslararası düzeyde var olan sınırların ortadan kaldırılması veya en azından daha az hale getirilmesi ve toplumdaki bireyleri gelişime açık olmaları önemlidir. Bir dünya vatandaşı olabilmek ve dışa dönük hale gelebilmek de başka toplumlarla daha çok etkileşime geçme gerekliliğini doğurmasından dolayı Erasmus Programı ve bu programa katılım oldukça önemlidir..

Bir kişinin belli süreçlerden geçip öğretmen olması demek o kişinin yeterli özgüvene sahip olacağı anlamına gelmeyebilir, toplum hayatında farklı kişi ve ülkelerin tanınması ve bununla beraber o toplumdaki kişilerle etkileşimde bulunmak, birlikte yaşamak kişilerin özgüvenlerinin gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bir bireyin farklı ülkelerdeki kişilerle etkileşimi dolayısıyla özgüvenini geliştirmesi de yabancı dile bakış açısını değiştirebilmektedir.

Bu araştırma Erasmus+ hareketliliğinin branşı yabancı dil olmayan öğretmenlerin yabancı dil öğrenimi ve yabancı dile bakış açılarına yansımalarını anlamak ve meslek hayatlarına yansımalarını tespit etmek için önemlidir. Araştırma ile birlikte Erasmus+ Programı'na katılmış öğretmenlerin hangi tecrübeleri kazandığı, yabancı dil öğrenme konusunda görüşlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmak açısından değer taşımaktadır. Bir toplumun değişimi bireylerin kendini geliştirebilme ve değiştirebilme becerisine bağlıdır. Çalışma bu açıdan öğretmenlerin Erasmus+ Programı'na katılımlarının devamında yabancı dil öğrenmeye yönelik olumlu etkiler yaratabileceği için önemlidir.

Branşı yabancı dil olmasa da Erasmus+ Programı'na katılma imkanı yakalamış öğretmenler gitmiş oldukları ülkelerde yabancı dil öğrenimi konusunda tecrübe edinmiş oldukları farklı bilgileri Türkiye'ye döndükleri zaman çevrelerindeki yabancı dil öğretmenleri ile paylaşabilirler ve meslek hayatlarında ve eğitim ortamlarında bu gelişmelerin yansımalarını görebilirler. Bu çalışma bu durumun belirli ölçüde öğretmenlerin yabancı dil öğrenimi konusunda ve mesleki gelişiminde olumlu etkiler yaratabileceğinden dolayı öneme sahiptir. Ayrıca çalışmada Erasmus+ Programı ile gidilen ülkedeki farklı etnik ve kültürel yapıların da öğretmenlerin yabancı dil öğrenmeye bakışlarını etkileyebileceği için önemlidir..

Araştırma ile birlikte Türkiye Devleti'nin öğretmen yetiştirme ve planlama konusunda farkındalık yaratılacağı düşünülmektedir. Yabancı dil öğrenmenin öğretmenleri geliştirici özellikte olup olmadığını ortaya çıkarılması açısından önemlidir. Ayrıca araştırma yabancı dil öğrenmenin öğretmenlerin eğitim yöntem ve teknikleri açısından dünyada yaşanan gelişmeleri takip etmekle birlikte bireysel gelişimlerine katkısı olup olmadığı konusunu anlamak için önemlidir.

Türkiye'de yabancı dil eğitim politikasının belirlenmesinde farklı bir ülke deneyiminin etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Bundan dolayı yapılan çalışmanın yabancı dil eğitim politikasında farklı bir bakış açısı ortaya çıkarabileceği için öneme sahiptir.

Yabancı bir ülkeye Erasmus+ Programı kapsamında öğretmenleri göndermenin ve öğretmenlerin orada yabancı dil kullanımı ile ilgili tecrübelerinin toplumu

(öğrencileri, öğretmenleri vb.) geliştirebilecek yönlerinin ortaya çıkarılması bakımından önemlidir.

Bu araştırma diğer araştırmacıları Erasmus+ Programı'nın öğretmenler üzerindeki etkilerinin genellenebilir özellikteki nicel çalışmalara teşvik edebileceği için önem arz etmektedir.

Erasmus+ Programı ile ilgili farklı açılardan (programın süresi, yabancı dil öğretmenleri ve farklı branş öğretmenlerinin tecrübelerinin ve düşüncelerinin karşılaştırılması vb.) araştırma yapılması konusunda da teşvik edici nitelikte olabileceği için önemlidir.

Sayıtlar

Katılımcıların görüşme sorularını ciddiyet ve samimiyetle cevapladığı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Yapılan araştırmanın çalışma grubu Tokat ili merkezindeki devlet okullarından Erasmus+ Programı'na katılmış 10 öğretmenle sınırlıdır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler; hazırlanmış olan görüşme soruları verileri ve araştırma kapsamında kullanılan tekniklerle sınırlıdır.

Tanımlar

Erasmus: Avrupa Birliği'nin eğitim, gençlik ve spor alanlarını kapsayan programına vermiş olduğu genel ad olarak tanımlanmaktadır (European Commission [EC], 2018).

KA: Erasmus+ programlarına ait ana eylem (key action) planlarına verilmiş olan genel addır (Ulusal Ajans [UA], 2022).

Katılımcı: Fon(hibe) verilen bir projeye katılmak için, kendi ülkesinden, eğitim gördüğü ülkeden, ikamet ettiği ya da çalıştığı ülkeden farklı bir ev sahibi ülkeye gönderilmiş olan kişi olarak tanımlanmaktadır (UA, 2022).

Uluslararasılaşma/Küreselleşme: İnsanların, hizmetlerin, fikir veya görüşlerin iki ya da daha fazla ülke veya kültür içinde karşılıklı olarak gerçekleşen etkileşim ve değişimine uluslararasılaşma denilmektedir (Mızıkacı, 2005).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Erasmus Programı ve Tarihsel Gelişimi

Erasmus+ Programı ve tarihsel gelişimi iki süreçte ele alınmış olup bunların ilki yükseköğretim kurumları arasında öğrenci ve personel değişimi boyutu içeren 2013 yılı ve öncesini kapsayan ve Erasmus Programı olarak adlandırılan süreçtir. Diğeri ise 2013 yılından sonra diğer programları da içine alan ve Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki personel, öğretmen ve öğrencilerin de değişimine imkan sağlayan bir şekilde düzenlenmiş ve yeniden adlandırılıp Erasmus Plus (Erasmus+) adını alan süreçtir.

Değişen toplum ihtiyaçları, küresel gelişim ile birlikte teknoloji alanındaki atılım ve gelişmeler, uluslararası sınırların azalması veya ortadan kalkması kişilerin ve toplumların dışa dönük yani bir dünya vatandaşı olmalarının sebepleri olarak ortaya çıkmaktadır (Örün Çınar, 2018). Bir dünya vatandaşı olabilmek de başka toplumlarla daha çok etkileşime geçme gerekliliğini doğurmaktadır. Bunun için de kişilerin bireysel olarak gelişmesi, iletişime geçebilmek için atılımlar yapması oldukça önemlidir (Dumanlı Kürkçü, 2013). Erasmus Programı ise bu gelişimleri destekleyecek en etkili programlardan bir tanesi olarak ortaya çıkmaktadır. Erasmus Programının tarihsel gelişimine bakılacak olursa, Avrupa'daki yükseköğretim kurumları arasında ortak çalışma programları ve kısa çalışma ziyaretlerine destek olmak için Avrupa Komisyonu burs destek programı şeklinde faaliyete geçtiği görülecektir. Program ilk defa 1976 yılında eğitim alanında hazırlanmış olan faaliyet programının neticesinde pilot uygulama olarak yürürlüğe girmiştir (Özdem, 2013).

Yürürlüğe girmesinden uzun bir süre sonra Erasmus Programının ilk aşamasının 1 Temmuz 1987 ve 30 Haziran 1990 tarihleri arasında tamamlandığı görülmektedir. Diğer aşamanın başlaması ise 1990 yılında olup, 1995 yılına kadar devam etmiş ve beş yıl süreyle aktif olmuştur. 1995 yılı itibariyle ise Erasmus Programı diğer Avrupa Birliği eğitim programları kapsamına dahil olup daha kapsamlı hale gelmeye başlamıştır. 1995–2000 yılları arasında Erasmus eylem planları Sokrates eğitim programının bir alt programı niteliği kazanmış, 1998 senesinde de Bologna sürecine dahil edilmiştir (Süngü ve Bayrakçı, 2010). Sokrates programı ilerleyen süreçlerde 2007

yılında Hayat Boyu Öğrenme Programı (Life Long Learning Programme: LLP) adını almıştır. 2007 yılından sonra ise Erasmus programı hayat boyu öğrenme programının alt eylem alanı olarak faaliyetlerine devam etmiştir. Erasmus programının tarihsel seyrine göz atıldığı zaman en önemli basamaklarının öğrenciler ve öğretim üyeleri arasındaki etkileşimin olarak göze çarpmasının yanı sıra çok genel bir kavram olan hareketlilik farklı sınıflama ve yönleri ile de açıklanmaktadır (Türk ve Akman, 2018). Farklı boyutları ele alan Maiworm ve Teichler (1997) programın süresinden yola çıkarak hareketliliği yatay ve dikey hareketlilik olarak iki kategoriye ayırmıştır. Yatay hareketliliğin en belirgin özelliği derece amaçlı olmaması ve dolayısıyla kısa süreli hareketlilik olmasıdır. Bu hareketlilikte öğrencilerin/kursa katılanların sadece bir ders ve hatta konuyu tamamlamaları beklenmektedir. Öğrenciler mezun olana değin öğrenime devam söz konusu olmamakla birlikte program sonunda derece elde etmek hareketliliğin hedefleri arasında yer almamaktadır. Diğer taraftan Dikey hareketlilik incelendiğinde ise; hareketliliğin derece amaçlı olduğu fark edilmektedir. Bunun gibi bir hareketlilikte öğrencilerin mezun olup derece alana kadar farklı bir ülkede eğitim alması hedeflenmektedir (Ünal, 2011).

Programa katılan katılımcıların hareketlilik hakkındaki değerlendirmeleri ve hareketliliğin etkileri incelendiğinde ise hareketliliğin; katılımcılar üzerinde bireysel, akademik, sosyal, dil becerisi ve kültürel etkileri olduğu ortaya konulmuştur (Ünal, 2011). Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2010) ise hareketliliği farklı açılardan ele almaktadır. Kurula göre hareketlilik ile açık ve hoşgörü temellerine dayanan, kendinden değişik ve farklı özelliklere haiz kültürlerle bir arada yaşama olgunluğuna sahip bir toplumun oluşturulması önemli hedefler arasındadır. Bunun yanında toplumda var olabilecek zenofobinin (yabancı düşmanlığı) en aza indirgenmesi ve devamında da tamamen toplumdan uzaklaştırılmasının amaçlandığı bir hareketliliktir. Hareketliliğin bu beklentilerin yanında ayrıca katılımcılara yeni bakış açılarının kazandırıldığı, geleceğin kaliteli ve alanında becerikli bireylerinin yetişmelerine ve çevrelerini tanımalarına imkan sağlayabileceği ve bunların yanında da Türkiye'nin Avrupa'ya doğal, insani ve kültürel açılardan tanıtımının yapılmasına yönelik ciddi getiriler sağladığı belirtilmektedir (Adanır, 2019).

Erasmus Programının hedefleri içinde, benzer kültürel değerlere sahip bir Avrupa'ya ulaşmak gibi hedefler de bulunmaktadır. Buna benzer bir şekilde programın

birincil amacı Avrupa'nın yükseköğretime yönelik eğitimindeki kaliteyi artırmak ve Avrupalılık kavramına güç kazandırmaktır (Özdem, 2013). Buna ek olarak Erasmus Programı desteğiyle farklı ülkelerin üniversiteleri ile ülkelerarası işbirliğini destekleme; öğrenci ve eğitimcilerin Avrupa'yı kapsayacak şekilde karşılıklı iletişim, etkileşim ve değişimine olanak sağlama birincil beklentilerdendir. Programa dahil olan ülkelerdeki elde edilen dereceler ile birlikte çalışmaların akademik açıdan tanınmasına imkan sağlamak ve dolayısıyla şeffaflığın artırılmasına katkıda bulunması da diğer birincil beklentiler arasındadır (Sağlam, Özüdoğru ve Çıray, 2011). Program bu belirtilen hususların yanında Avrupa'da kaliteli üniversite hizmeti sunan yükseköğretim kurumlarının nitelikli ve iş dünyasının hedeflerine daha iyi cevap verebilen kişiler eğitmeyi temel hedef olarak da hayata geçirmeyi amaçlamaktadır (T. Duman, 2001). Ayrıca Erasmus programı, üniversiteler arasında imzalanacak ikili anlaşmalar doğrultusunda, akademisyen ve öğrencilerin başka katılımcı ülkelerdeki ortak yükseköğretim kurumlarıyla eğitim/öğretim dönemlerinin belirli bir süresini geçirmeyi, bu yolla birlikte akademik açıdan deneyimlerini iletme, çalışmalara ortak olma ve geliştirme ile birlikte Avrupa'nın diğer ülkelerinin sahip olduğu kültürel yapıyla daha yakından ilgilenme imkanı sunmayı hedeflenmektedir (Gençer, 2009).

Erasmus programı ile birlikte farklı ülke dillerinin öğretilmesi yoluyla kültürel bütünleşme ve anlayışın hızlandırılması, farklı uzmanlık alanları ve disiplinler arasındaki benzer faaliyetlerin geliştirilmesi gibi konular amaçlanmaktadır (Serbest, 2005). Buna ek olarak programa katılan bireylerin kültürleri ile birlikte kendilerini tanımaları, kültürel etkileşim yaşamaları, kendi özgüvenlerinin artması, yabancı düşmanlığı ve ırkçılıkla yapılan mücadeleye yönelik çabalarının artması da beklenmektedir (Önder ve Balcı, 2010). Avrupa'nın farklı ülkelerinin sahip olduğu kaliteli uygulamaları farklı ülkelerin bilgi ve kullanımına kazandırması (Gençer, 2009) ve Avrupa Birliği'nin Avrupa vatandaşlığı bilincini oluşturma hedeflerine destek sağlamaları da programın odak noktalarındandır (Gür ve Küçükcan, 2009). Erasmus Programının sahip olmuş olduğu en önemli niteliği idari personeller, akademisyenler ve öğrencilerin hareketliliğini (değişimini) teşvik etmesidir. Program aracılığıyla idari personeller, akademisyenler ve öğrencilerin değişik ülkelerde yer alan üniversitelerde en az bir sene eğitim görmeleri ya da bunlardan farklı özelliklere sahip uygulamalarda yer alarak uluslararası tecrübe elde etmeleri hedeflenmektedir (Kondakçı, 2003).

Türkiye'nin Avrupa Birliği Eğitim Programlarına Katılımı

Avrupa Birliği kültür politikası ulusal kültürlerin sahip oldukları özelliklerin muhafaza edilmesi ve bunun yanında bir Avrupa ortak kültürünün oluşturulup geliştirilmesi arasındaki bir olguya dayanmaktadır. Kültürlerin birleşmesinden kasıt birliğe üye haldeki ulusların yerel kültürlerin gelişimine katkı sağlamak ve bunun yanında bölgesel ve ulusal farklı özellikteki yapılara saygı duyarken ortak kültürel faydayı da ön planda tutmasıdır. Bunların hayata geçirilmesi için de ortak bir eğitim çalışması yapıp eğitimin buna göre verilmesi gerekmektedir. (Kabatepe, 2003). Avrupa'nın kültürel olarak bütünleşmesi amaçlanan sürecin başlamasından itibaren eğitim her zaman önemli bir yer almıştır. Bu husus 1957 yılında yürürlüğe giren Roma anlaşması ile 1992 Maastricht anlaşması (126 ve 127. maddeleri) içinde de yer almıştır. Eğitim konusunda ise iş birliği yapmak adına Avrupa topluluğu eylem programı olan Sokrates'in birinci safhası 1995 yılının Mart ayında diğeri de Ocak 2000 tarihinde AB Bakanlar Konseyi ile Avrupa Parlamentosu ortak kararı ile faaliyete geçmiştir (Ünal, 2011). Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programları Avrupa Birliğine üye ve aday konumunda olan tüm ülkelere açıktır. Katılımcı olacak ülkeler diğer ülkelerle uyumlu bir şekilde programın koordineli bir şekilde yürütülmesinden sorumlu olmanın yanı sıra programların ve faaliyetlerin ülke içinde yürütülmesinden sorumlu olacak Ulusal Ajansları(UA) kurmakla yükümlüdür. Avrupa Birliğinin beklemiş olduğu eğitim faaliyeti üye ve aday ülkelerin hepsinde birbiriyle çelişmeyen aynı özelliklere sahip programlar şeklinde faaliyetlerin yürütülmesidir (Kısakürek, 2003).

Türkiye ise bu doğrultuda Avrupa ile entegrasyon sürecinde ilk ciddi adımları 1963'te imzaladığı Ankara anlaşması aracılığıyla atmıştır. 1 Aralık 1964'te geçerlilik kazanan bu anlaşma doğrultusunda, Avrupa Birliği'nin (AB) ya da o tarihteki adı olan Avrupa Ekonomik Topluluğu'nun (AET) belirlediği sorumlulukları yerine getirebilmesi koşulunda, Türkiye ile tam üyelik görüşmelerinin başlatılabileceği ifade edilmiştir. Bu yolla Türkiye'nin adaylığı ilan edilip Türkiye ortaklık statüsü kazanmış duruma gelmiştir (Baydarol, 2000). Bunun devamında ise Türkiye 1995 yılının Ekim ayında Avrupa'nın ekonomik açıdan en önemli konumlarından birinde yer alan Lüksemburg ülkesinde gerçekleştirilen Türkiye-AB ortaklık konseyi toplantısında bu programlara katılımına yönelik komisyona teklif sunmuştur. AB Komisyonu, Türkiye'nin bu hususlarda yapması ve yürütmesi gereken bazı temel şartları ortaya koymuş ve bu

şekilde Türkiye'nin projelere katılımının önü açılmıştır ve devamında Erasmus Programına katılım konusunda kolaylıklar sağlanmıştır (Özdemir ve Akbaş, 2002).

Erasmus Programı ve Türkiye

Türkiye AB Eğitim Programlarına, 1999 Helsinki Zirvesi ile tam katılım hakkına sahip olmuştur. Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne adaylığı kesinleşmesinin ardından Başbakanlığa bağlı AB Genel Sekreterliği 2000 senesinde faaliyete geçmiş ve bir Ulusal Ajans oluşturulması için işlemler başlatılmıştır (Kağnıcı, 2016). Aralık 2002'de ise Bakanlar Kurulu kararı doğrultusunda Devlet Planlama Teşkilatı (DPT), AB Genel Müdürlüğü çatısı altında faaliyete giren Ulusal Ajans (AB Gençlik ve Eğitim Programları Dairesi Başkanlığı) ile programlara tam katılım sağlamak adına “Hazırlık Dönemi” resmen başlamış ve devamında 15 Nisan 2004 tarihinde Avrupa Komisyonu ile Türkiye arasında imzalanan Mutabakat zaptı ile Avrupa Birliği eğitim programlarına 1 Kasım 2004 tarihi sonrası tam katılım resmen gerçekleşmiştir (Kısakürek, 2003).

Erasmus programlarına katılım ise Ulusal Ajans aracılığıyla yürütülen hazırlıklar doğrultusunda Aralık 2003 tarihini de kapsayan bir zaman diliminde Erasmus Pilot çalışmalarında yer alacak 15 üniversitenin seçimi, bu 15 üniversiteden her birinin 3 bölümün belirlenmesi ile birlikte Erasmus faaliyetlerinin başlatılmasıyla sağlanmıştır (Boyacı, 2011). DPT 2002 yılı bitiminde Türkiye'de bulunan tüm üniversitelere birer form göndererek Erasmus pilot çalışmalarda yer alacak üniversiteleri belirlemeye çalışmıştır. Form içeriğinde ise üniversitelerin AB ile ilgili var olan işbirlikleri ve çalışmalar ile coğrafi dağılımlarına kadar bir çok soru konu edinilmiştir. Bu formun esas hedefi, Erasmus pilot uygulaması yapılması için belirlenecek üniversitelerin alt yapısının AB programlarına katılmaya uygun olup olmadığının belirlenmesidir. Ulusal Ajans'ın teslim edilen formları değerlendirmesinin ardından 2003 yılı Mayıs'ında 15 üniversite Erasmus Pilot Projesi için hak kazanmıştır. Pilot uygulamaya hak kazanan 15 üniversitenin 10'u uygulama boyutunda Avrupa'ya hareketlilik yapma hakkı kazanmıştır (Şubat 2004 itibarıyla) (Serbest, 2005). Bunun devamında ise tam katılım için uğraşlar sürdürülmüştür. Türkiye'de bulunan 82 kurumdan, 72'si EUC başvurusunda bulunmuştur. Türk Hükümeti ve AB Komisyonu arasında AB Eğitim ve Gençlik Programlarına tam katılıma resmiyet kazandıran Mutabakat Zaptına imzalar atılmıştır (Kağnıcı, 2016). Mutabakat Zaptı 8 Mayıs 2004 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanarak 1 Nisan 2004 tarihinden itibaren yürürlüğe girmesi kabul edilmiş ve

yürürlüğe girmiştir. Mutabakat Zaptının imzalanmasından sonra Türkiye'nin Erasmus programına katılımı resmiyet kazanmıştır (Serbest, 2005). Türkiye'de Ulusal Ajans'ın kurulmasının ardından yürütülen pilot uygulamaların devamında katılıma resmen hak kazanılmasının ardından ivedilikle proje çalışmaları başlatılmış ve projelerde Türkiye boy göstermeye başlamıştır (Boyacı, 2011).

Türkiye'de 2004-2005 eğitim öğretim senesinde 1142 öğrenci Erasmus öğrenci değişim programına katılmışken 2009-2010 öğretim senesinde bu rakam 8759 olmuştur. Ülgür'ün (2011) "Erasmus Hareketlilik Faaliyeti Genel Değerlendirme" adlı araştırmasında 2009-2010 eğitim öğretim senesinde ülkelerin öğrenci hareketliliği sayılarına bakıldığında 32 ülke arasında Türkiye 7. sırada kendine yer bulmuştur. Araştırmada ilk 7 ülke sıralanması şu şekildedir. İspanya 31.158, Almanya 28.854, Fransa 28.123, İtalya 19.534, Polonya 14.021, İngiltere 11.723 ve Türkiye 8759.

Türkiye ve Ulusal Ajans

Erasmus+ programı Ulusal Ajans tarafından koordine edilmektedir ve Ulusal Ajans ise Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı'na bağlı olarak faaliyetini yürütmektedir. Ulusal Ajans'ın esas sorumluluğu; Avrupa Birliği'nin eğitim ve gençlik faaliyet ve programlarını Türkiye içinde ilan etmek, ilan edilen faaliyet ve programlara katılım işlemlerini koordine etmek, izlemek ve yürütmek, komisyona raporlarını sunmak, programda yer alan uygulamalar ile ilgili komisyonla gerekli görüşmeleri sağlamak ve gerekli uygulama sözleşmelerine imza atmaktır (UA, 2022). Bunun yanında programlarla ilgili alakalı faaliyetlerin amacına ulaşmasında diğer kurumlarla çalışmalar sağlamak, ulusal kurumlar ve Avrupa Komisyonu ile yapılan görüşmeler sonucunda onay verilen çalışma planları ve bütçenin uygulanmasıyla programların ülke içinde tanıtılmasını sağlamakta kurumun temel görevleri arasında yer almaktadır (Ünsal, 2008).

Erasmus+ Programı ve Hedefleri

2013 yılında Erasmus Programı içeriğinde yapısal olarak bir değişikliğe gidilmiştir ve program Erasmus+(Erasmus Plus) adını almıştır (Erasmus Program Guide [EPG], 2021). Daha önce program içeriğinde yer alan Hayatboyu Öğrenme Programları

bünyesinde yürütölmüş olan Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig programları, daha sonra Gençlik Programı ve 5 uluslararası işbirliği programı (Erasmus Mundus, Tempus, Alfa, Edulink ve Sanayileşmiş Ülkelerle İşbirliği Programı) Erasmus+ Programı başlığı altında toplanmıştır. Bu değışikliklerin yanı sıra başvuru koşulları tek bir çatı program ile daha basit hale gelmiş ve parçalı yapı sona ermiştir (Akyüz, 2016). Yüksek lisans eğitimini tamamlamış olan öğrencilerin eğitimlerine yurt dışında devam edebilmeleri ve yoğun bir işte çalışabilmeleri için gereken becerileri kazanmalarını desteklemek amacıyla hibe garanti programı uygulanmaya başlanmıştır (Adanır, 2019). Daha önceki dönemde uygulanmış olan Yükseköğretim Alanında Sanayileşmiş Ülkelerle İşbirliği (Bilateral Cooperation), gençlik alanını da içerecek şekilde Erasmus+ Programı'nın merkezi projeleri olarak devam etmiştir. Yeni öğretim metotları sunarak yükseköğretim kurumları ve işyerleri arasında yaratıcılık, yenilik ve girişimciliği arttırmaya yönelik büyük ölçekli ortaklıklar oluşturulmasına; sektörlere yönelik yenilikçi mesleki eğitim-öğretim metotları yoluyla istihdam edilebilirliği arttırabilmek içinse eğitim ve öğretim kurum/kuruluşları arasında ortaklıklar oluşturulmasına imkân sağlanmıştır (Kaynar Cebeci ve Alcı 2022).

Yeni dönemde Erasmus+ Programı başta Avrupa Birliğine halihazırda üye ve aday ülke konumundakilerin 2014-2020 yılları arasında gerçekleştirdiği bir proje programıdır. Program daha sonra 2021-2027 dönemini içine alacak şekilde yenilenerek eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanlarının yanı sıra bireysel olarak da başvurulabilecek bir program kimliği kazanmıştır. Program, katılımcıların mesleki ve kişisel boyutta gelişimlerine katkı sağlayan bir hareketlilik programı şeklinde faaliyetlerini sürdürmektedir. Erasmus+ programları aynı zamanda eğitim-öğretimle birlikte yaygın öğrenme özelliği taşıyan uygulamalarla birlikte öğretmen ve gençlerin gelişimini hedeflemektedir (EPG, 2021). Bu gelişimin hedefi ise bireyleri bilişsel, sosyo-duygusal vb. açılardan geliştirmektir. Bu çok yönlü gelişimin devamında ise ülkenin her açıdan gelişimi programın temel yapı taşlarından birini oluşturmaktadır (Dolapçioğlu ve Girişken, 2022)

Erasmus+ Programının diğer amaçları arasında yaşam boyu öğrenme çatısı altında eğitim, öğretim, gençlik ve spor kapsamında bireylerin özdenetim yoluyla kendi gelişimlerini destekleme gibi konular yer almaktadır. Bu kriterlerin de desteklenmesi yoluyla sürdürülebilir, mantıklı ve verimli bir ilerleme sağlamak gibi hedefler yer

almaktadır. Kaliteli iş çıktıları sağlamak ve bu yolla eğitim alan kişileri sosyal uyum dahilinde yenilikçi düşünce ve üretimlere teşvik etmek diğer nihai hedefleri arasında yer almaktadır (Kağnıcı, 2016). Bunun sebebi Avrupa Birliği sözleşmesinde yer alan kişilik kimliğine anlam ve değer kazandırmanın yanında aktif vatandaşlığa değer vermek ve bunu desteklemek programın öncelikleri arasındadır (Kaynar Cebeci ve Alıcı, 2022). Bu hedeflere ek olarak, programa katılan kişileri bireysel olarak çalışma yürütmekten ziyade işbirlikli bir şekilde çalışma yaptırmak ve toplum içinde birlikte çalışabilme becerilerini geliştirmek gibi önemli bir hedef de yer almaktadır. Yapılacak organizasyonlarda eşitlik kavramının öne çıkması ve politikaların bu doğrultuda düzenlenmesi programı daha işler hale getireceği konusu da programın hedeflerine ulaşma konusunda önem arz etmektedir (Fansa, 2021). Politik yapıları ve yapılacak organizasyonları bu şekilde düzenleme ve yönlendirme yenilikçi ve yaratıcı bir eğitim imkanını sağlayacağı düşünülmektedir. Program aynı zamanda kurum ve kuruluşlar arasında yapılacak işbirliği, yenilikçi, kaliteli, kapsamlı ve verimli uygulamalar aracılığıyla genç bireylerin toplumsal hayata daha kolay ayak uydurmasını, öğretmenlerin de mesleki gelişimine katkı sağlamayı hedeflemektedir. (Akyüz, 2016).

Belirtilen genel hedeflerin yanı sıra programın özel hedefleri de vardır. Erasmus Programı Erasmus+ adını almadan önce de en önemli hedeflerinden birinin yabancı dil eğitimi ve özellikle İngilizce eğitimi olduğu ve bu hedefin ana nedeni ise küreselleşen dünyada yabancı dil öğrenmek ve ortak bir dil oluşturarak kültürlerarası etkileşimi kolaylaştırmak olduğu (Soydaş, 2010) ifade edilmişti. Kültürlerarası iletişimin kolaylaşması da toplum bilincini yakalamış, insan haklarına saygılı, dünya algısı açık, gelişime önem veren insanların gelişmesini sağlamak olduğu ve bu kültürlerarası iletişim ile birlikte yabancı dil öğrenimi etkili bir şekilde gerçekleşebilmek olduğu (Demirkan, 2008) da belirtilmişti. Bu noktadan hareketle Erasmus+ Programı'na da genel olarak zaten yabancı dil gelişimi sağlamak isteyen kişiler katılmakta veya katılmayı istemektedirler. Ayrıca bu kişiler farklı kültürleri tecrübe etmek ve bireysel olarak farklı beceriler kazanmak için Erasmus+ Programı'nı tercih etmektedirler (Aslan Bağcı, Erdem ve Erişen, 2018). Programa katılmak için bu fikirler ön plana çıkmakla birlikte programın gerçekten bu hedefe ulaştırma konusu da gündeme gelmektedir. Programın neden yapıldığının belirtildiği unsurların gerçekten sağlanıp sağlanmadığı konusu sorgulanmıştır ancak Çepni, Aydın ve Kılınç (2018) bu konuda Erasmus+ Programı'na katılan kişilerin (öğrencilerin veya öğretmenlerin) en çok da vizyonlarında,

dil becerilerinde ve kişisel becerilerinde gelişim kaydettiğini ifade etmişlerdir. Adanır da (2019) yapmış olduğu bir çalışmada bu ifadeleri destekler bir biçimde programa katılanların zaten yeni yerler ve kişiler görmenin yanı sıra dil becerilerini geliştirmeye istekli olduklarını ve program sonrasında bu konuda programa katılan kişilerin dil becerilerini geliştirmek için daha istekli hale geldiklerini belirtmiştir. Ayrıca bu kişilerin dil öğrenmeye daha yatkın ve olumlu görüşler sergilediğini de ifadelerine eklemiştir.

Sonuç olarak Avrupa Birliği kurulup faaliyet gösterdiği tarihten itibaren değişik eğitim çıktıları ortaya koymuştur. Bununla birlikte eğitim, büyük külfet gerektiren ve mali açıdan büyük desteğe ihtiyaç duyan bir politika alanı olduğu için AB'nin sorumluluktan büyük oranda kaçındığı ve üstünde pek yoğunluk göstermediği alanlardan bir tanesi olmuştur (S. N. Duman, 2020). Bu eğilimine rağmen AB öncelikli olarak mesleki eğitime, yüksek öğretime ve insan hakları gibi hayati önem taşıyan konularda elini taşın altına koymuş ve uluslararası perspektifte bir vizyon geliştirmeye çalışarak araştırma, çalışma ve gelişmelere yön vermeye çalışarak hazırlanan projelerin sürekli hale getirilmesi için uğraş göstermiştir (Akyüz, 2015).

Sürekli hale getirilmeye çalışılan projelerin program içindeki kalitesi de yapılacak araştırmalarla belirlenmesi önemlidir (Adanır, 2019). Bunun nedeni ise hazırlanan projeler ve üzerinde durulacak konularla alakalı sorun alanlarını belirleyerek bu alanlarla ilgili eylem planları hazırlamak son derece önem atfedilen hususlardandır. AB'ye ait olan çerçeve programlar ile bu programlarda yer alması öncelikli olan hususların dikkate alınarak hazırlanması konu alanları açısından önemlidir. Sorun alanlarının belirlenmesinde ise tıpkı program geliştirme çalışmalarında olduğu gibi ihtiyaç analizi olarak nitel veya nicel araştırma yöntemleri kullanılabilir (UA, 2022). Buna ek olarak Erasmus+ projeleri post pozitivist bir bakışa sahiptir ve bundan dolayı hazırlanan projelerin nitelik ve sürekliliğini belirlemek için nitel araştırma yöntemleri ile araştırma yapmak esas alınmaktadır. Öte taraftan nitel araştırma yollarından bir diğeri özelliğindeki eylem araştırmaları Erasmus+ süreci ve aşamalarının bizzat kendilerini içermektedir. Eylem planı kendi içinde formal(resmi) veya informal (gayri resmi) olarak ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçların aşılmasında birden çok yöntemi içinde barındırır ve yeniden gözden geçirme aracılığıyla geliştirilebilecek özellikte olması beklenir (McNiff ve Whitehead, 2005; Dolapçıoğlu, 2019). Bahsedilen eylem planlarına TÜBİTAK çerçevesindeki projelerde iş paketi adı verilirken;

Erasmus+ projeleri çerçevesinde ise hareketlilik aktiviteleri adı verilmektedir. İyi bir hareketlilik aktivitesi interaktif öğrenme yollarını kullanan faaliyetlere dayanmalıdır. Stringer'e göre (2014) eylem planını hazırlama işi iki aşamadan oluşmaktadır. Bunların birincisi araştırmanın odak noktasında yer alan temel ve alt hususları (veya sorunları) öncelik sırasına göre belirlemek; diğeri ise bu sorunların çözüm aşamasında yapılacak görevleri oluşturmaktır. Projeler de buna yakın bir biçimde eylem planları halini almalıdır. Eylem planı hedef, hedefe ulaşmak için sorumlu kişi ve etkinlikler ile yapılacak işlerin ortaya çıkaracağı maliyetler hakkında bilgi sunan bir özelliktedir ve her bir eylem planı projelerde yer alan aktiviteleri içermektedir ve bunların tamamı Erasmus+ Programının kendisi ve hedeflerini oluşturmaktadır (Dolapçioğlu, 2019).

Erasmus+ Programı Faaliyet Alanları

Erasmus Programı'nın her hedef alanına ilişkin eylem planları; Akademisyen Değişimi, Öğrenci Değişimi, Ortak Program (Müfredat), Karşılıklı Değişimin Organizasyonu, Yoğun Programlar, Geliştirme Projeleri, Avrupa Kredi Transfer Sistemi, Erasmus Dil Kursları ve Akademik Uzmanlık Ağları gibi paydaşlardan meydana gelmektedir (UA, 2012). Erasmus Programı'nın faaliyet alanları içerisinde en önemli yeri ise öğrenci öğrenim hareketliliği kapsamaktadır. Erasmus programının faaliyet alanları kapsamında önemli yer tutan öğrenci değişimi ve öğrenci değişimiyle ilgili faaliyet alanları aşağıda temel özellikleri ile açıklanmıştır. 2013 yılında gidilen değişiklikten sonra Erasmus+ olan Avrupa Birliği tarafından 2014-2020 dönemi içinde eğitim, gençlik ve spor programlarını tek bir çatı altında toplayan Erasmus+ Programına 14,7 Milyar Avro bütçe ayrılmıştır. Erasmus+ programı, öncelikli olarak gençlerin mesleki açıdan gelişimlerinin yanında kişisel olarak kendilerini geliştirmelerini de desteklemektedir. Eğitim ve öğretimin yanında gençlik alanlarında toplumun ihtiyacı konumunda olan işgücü piyasasına nitelikli ve verimli bireyleri eğitmek için gerekli öğrenimin alınmasına yardımcı olmayı amaçlayan bir program olma özelliğindedir (UA, 2022). Diğer taraftan program son yıllarda öğretmenleri de mesleki ve yabancı dil açısından gelişmeyi amaçlayan bir program olma durumundadır. Bunun amacı ise öğretmenlerin kendilerini dünya vatandaşı olarak geliştirmeleri ve dünyada gelişen eğitim akımlarını yakından takip ederek, ihtiyaç duyulan yabancı dil eksikliklerini de gidermektir (Türk ve Akman, 2018). Erasmus+ Programı içeriği genel olarak kültürel miras, öğrenme performanslarını artırma, yabancı dil eğitimi ve dijital yeterlilikler,

kapsayıcı eğitim, öğrenme ortamının zenginleştirilmesi, erken çocukluk eğitimi, öğretmenlerin dijital yeterliliklerinin artırılması, STEM yaklaşımları, erken okul terki üzerine önceliğe sahiptir. Bu belirtilen konuların gelişimi için program farklı dallara ayrılmıştır. Erasmus+ program türleri bireylerin öğrenme hareketliliği (KA1); kuruluşlar ve kurumlar arasında işbirliği (KA2) ve politika geliştirme ve işbirliğine destek (KA3) olmak üzere üç ana alana ayrılmaktadır. Bu çalışmanın konu alanı olan KA1 programları ve detayları ulusal ajans ana sayfa bilgilerinden (UA, 2022) yararlanarak Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1 Erasmus+ Program Türleri ve KA1 Başvuru Kodları

Program Adı	Başvuru Kodları
Üniversite Öğrenci ve Personel için Öğrenme Hareketliliği (HED)	Akreditasyon İçin KA-130 HED Hareketlilik Projeleri Başvurusu İçin KA-131 HED
Yetişkin Eğitimi Öğrenci ve Personel Hareketliliği (ADU)	Akredite Kurum Başvurusu için KA-121 ADU Akredite Olmayan Kurumlar İçin Hareketlilik Başvurusu KA-122 ADU
Gençler ve Gençlik Çalışanları için Hareketlilik (YOU)	Akredite Kurum Başvurusu İçin KA-151 YOU Akredite Olmayan Kurumlar İçin Gençlik Hareketliliği Başvurusu KA-152 YOU Akredite Olmayan Kurumlar İçin Gençlik Çalışanları Hareketliliği Başvurusu KA-153 YOU Gençlik Katılımı Aktiviteleri KA-154 YOU
Mesleki Eğitim Öğrenci ve Personel Hareketliliği (VET)	Akredite Kurum Başvurusu için KA-121 VET Akredite Olmayan Kurumlar İçin Hareketlilik Başvurusu KA-122 VET
Okul Eğitimi Öğrenci ve Personel Hareketliliği (SCH)	Akredite Kurum Başvurusu için KA-121 SCH Akredite Olmayan Kurumlar İçin Hareketlilik Başvurusu KA-122 SCH

Ana Eylem 1 (KA101) Bireylerin Öğrenme Hareketliliği

Key Action 1 (KA101 veya KA1) yani Ana Eylem Planı 1 projeleri öğrenci, öğretmen ve gençler için tek taraflı yurt dışı eğitimi almak adına yapılan hareketlilik projelerindendir. Bu projelerin başlıca amaçları arasında projeye katılacak olan kişilerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamak, ihtiyaç duydukları alanlarda var olan eksik yönlerinin farkına varıp bunları gidermek ve yurtdışında iş başı gözlem veya kurs hareketliliklerine katılmasını desteklemektir. Bunun yanında personellerin yanı sıra öğrencilerin de akran grupları ile işbirliği çerçevesinde çalışmalar yürüterek farklı bir ülkede eğitim faaliyetlerine katılmalarını sağlamaktır (Dolapçioğlu ve Girişken, 2022). Personel/öğretmen veya öğrenci gönderen okullar veya kurumlar diğer ülkelerle kurdukları temaslar aracılığıyla tek taraflı öğrenme hareketlilikleri gerçekleştirebilmektedirler (Türk ve Akman, 2018). Bu hareketliliği gerçekleştirmek için akreditasyona sahip kurumlar her başvuru döneminde ihtiyaçları doğrultusunda özel ve genel hedefler belirlerler ve bunlar neticesinde düzenli bir hibe desteği almaya hak kazanırlar. Elde edilen hibe ile birlikte amaçlarıyla aynı doğrultuda olan birden çok yerel kurumu konsorsiyum ortağı olarak proje kapsamına alma yoluyla her yıl düzenli bir şekilde personelleri ile birlikte hareketlilik projeleri yaparlar. Bu projeler ile birlikte kurumlar bireysel başvuru yoluyla yalnızca kendi kurumlarına programa katılma fırsatı da sağlamaktadır. Bu proje kapsamındaki kurum yurtdışında temas kuracakları bir ortak kurumla birlikte işbirliği altında yapacakları projeleri hayata geçireceklerdir (UA, 2022).

KA101 programının faaliyetleri arasında personel hareketliliği içinde iş başı gözlem, kurs ve eğitim ile öğretmen görevlendirmesi gibi hareketlilikler bulunmaktadır. (EPG, 2021). Kurs ve eğitim hareketliliğine okulların bünyesindeki bütün personeller katılma hakkına sahiptir. Hareketliğin süresi 2-30 gün arasında olabilir. Her bir personel için en fazla 10 günlük kurs ödemesi sağlanmaktadır. Personeller başka bir okul(kurum) bünyesinde görev almamalı, gönderen kurum bünyesinde olmalıdır (UA, 2022). Kurs ücreti her bir kişi için 80 Euro ile sınırlıdır. İş Başı Gözlem faaliyetlerine bütün okul personelinin katılma hakkı bulunmaktadır. Bu hareketlilik de 2-60 gün arasında sürmektedir. Program öncesinde anlaşma sağlanmış bir karşı kurumda (okul) eğitim faaliyeti gerçekleştirilir. Yalnızca bireysel destek ve seyahat ödemesi karşılanır. Katılımcılar yine bu faaliyet çerçevesinde de gönderen okulda(kurumda) bünyesinde

görevini yürütüyor olmak zorundadır. Öğretmen Görevlendirmesi dahilindeki hareketlilik süreleri ise 2-365 gün olabilir. Gönderilen personel gönderen okul (kurumda) bünyesinden olmak zorunluluğu vardır (Türk ve Akman, 2018). Uzman davet edilmesi faaliyeti ise süresi 2-60 gün arasında süren bir faaliyettir. Başvuran kurum proje ile ilgili alanında deneyimli bir eğitmen, uzman, öğretmen ya da politika uzmanını davet edilebilir. Uzman kurum personeline eğitim verebilir, iyi örneklerin transfer edilmesine ya da yeni öğretim teknik ve yöntemleri gösterilmesine yardımcı olabilir (Dolapçioğlu ve Girişken, 2022). Eğitimcilere ev sahipliği faaliyeti kapsamında başvuran kuruluş okulunda staj süresini yurtdışında yapmak isteyen eğitimcilere kapılarını açabilir. Bu hareketlilik süresi 10-365 gün olabilir. Ev sahibi konumundaki okul bu faaliyeti yerine getirmek için hibe desteği alabilmektedir. Ancak gelecek olan öğretmenlerin bireysel destek ve seyahat masraflarının karşılanması için kendi ülkesinde bulunan ulusal ajansa başvuru yapması gerekmektedir. Hazırlık ziyaretleri kapsamında her ziyarette en fazla 3 katılımcı olabilir (EPG, 2021). Başvuruda bulunan okullar projede yer alan ortaklara hareketlilikten önce hazırlık ziyaretleri gerçekleştirebilirler. Bu hazırlık ziyaretlerinin mahiyeti destekleyici özellikte olmak zorundadır. Kurslar öncesinde düzenlenemez. Her hazırlık ziyaretinin mantıklı bir gerekçesi olmak zorundadır ve hareketliliğin içeriğine, kalitesine ve kapsayıcılığına hizmet eder nitelikte olmalıdır. Buna örnek olarak dezavantajlı bireylere daha iyi imkanlar sunmak, yeni ortaklar ile çalışmak veya daha uzun hareketlilikler planlamak gibi unsurlar verilebilir (UA, 2022).

Programla ilgili belirtilen genel özelliklerle birlikte personel hareketliliği hizmetiçi faaliyeti olarak dünya vatandaşı özelliğinde gelişimi desteklemek için Erasmus+ Programının faaliyete başlamasından beri tavsiye edilmesi ve öğretmenleri bu programa katılmasını sağlamak için uğraş verilmesi gayet önemli bir durum olarak ifade edilmektedir (Türk ve Akman, 2018). Bu sayede öğretmenler mesleki açıdan gelişim sağlamak ve bunun yanında yabancı dil öğrenmelerini kolaylaştırmak veya öğrenmiş oldukları dili pekiştirmek için fırsat yakalarlar. Yakalamış oldukları fırsatları kendi eğitim öğretim ortamlarına yansıtarak mesleki açıdan doyuma ulaşma konusunda ve öğrencilerine yabancı kültürlerin de faydalarından yararlanarak yeni ufuklar açma şansı yakalamaları (Kreitz ve Teichler, 1997) açısından ve daha önce de belirtildiği üzere Erasmus+ adını alarak tek çatı altında toplanmasından sonra öğretmenlerin projeye katılımı daha önemli hale gelmiştir (Akyüz, 2015). Erasmus+ Programın belirtilen

hususlar yanında bir diğerk amacı ise eğitim seviyesi ve yaşı fark etmeksizin programda yer alan katılımcılara yeni beceriler sağlamak ve bireysel gelişimlerini güçlendirmektir. Bireysel gelişimlerin güçlenmesi ve program içeriği doğrultusunda eğitim ile birlikte öğretmenleri birer dünya vatandaşı haline getirebilmektir (Kaynar Cebeci ve Alcı, 2022).

Dünya vatandaşı kimliğini kazanmak için personel hareketliliği sadece ara sıra bir etkileşim sağlamak ve sadece belirli bir yeri görüp zaman geçirmek için değil kişilerin bireysel durumlardan ziyade daha çok toplum içinde birlikte hareket ederek bireysel ve toplumsal gelişime katkıda bulundukları bir program olarak görülmelidir (EPG, 2023). Personel hareketliliğinin yapılması devam eden süreçler içinde yapılan araştırmalar sonucu öğrenci hareketliliğini de teşvik ettiği tespit edilmiştir. Bu etkinin devam etmesi açısından personel hareketliliğinin sürekli hale getirilmesi de önemli görülmektedir (Adanır, 2019). Erasmus+ Okul Eğitimi Personel Hareketliliği programı öğretmenlerin becerilerini geliştirdiği gözlemlendiği için ve bu becerilerin arasında okul hayatı için önemli olan yeterliliklerin daha iyi tanınmasının sağlanması, uluslararası boyutta kazanımlar getirmesi ve kurumların bünyesini geliştirmesi açısından önemlidir. Ayrıca, eğitim alanında yaşanan güncel gelişmelerin takip edilmesi, eğitim sistem ve politikalarını test etme ve kendi kurumunda uygulamaya imkan sağlaması, dezavantajlı kişilerin ihtiyaç duydukları şeyleri daha ulaşılabilir hale getirmesi ve bu husustaki yetenekleri ve varlıkları arttırması yönünde fırsatlar vermesi ve bu fırsatlarla birlikte gelişime katkı sağlaması ve öğrencilerin de bu katkılardan faydalanması açısından da önemli konuma sahiptir (Kaynar Cebeci ve Alcı, 2022).

Erasmus+ Programındaki Yaşantının İş Yaşantısına ve Akademik Yaşantıya Etkisi

Ana Eylem (KA101) kapsamında desteklenen eylemlerin, ilgili katılımcılar ve katılımcı kuruluşlar ile bu tür faaliyetlerin çerçevesi içinde politika sistemleri üzerinde olumlu ve uzun süreli etkiler getirmesi beklenen ve gerçekleşmesi istenilen hedeflerdendir. Eğitim alan kişilerle ilgili olarak ise, bu Ana Eylem çerçevesinde yürütülen program ve projelerin aşağıda yer alan çıktılardan bir veya birden fazlasını ortaya koyması hedeflenmektedir (EPG, 2023).

Erasmus+ Programı'nın öğretmenlere yönelik etkileri akademik (gelişmiş öğrenme performansı, Avrupa Birliği projeleri ve değerleri hakkında daha fazla farkındalığa sahip olma, yurtdışında geçirilen ve yaşanan tecrübelerden sonra gelecekte yapılacak olan eğitimlere katılım için motivasyonun artması, farklı ülkelerdeki eğitim, politika ve diğer benzeri konularda daha geniş çaplı bilgi sahibi olma), kültürel (kültürler arası farkındalığın artması, sosyal (toplumsal yaşamda daha aktif hale gelme, farklı geçmişlerden gelen kişilerle olumlu iletişime geçebilme), profesyonel (iş ve kariyer hayatında kendi alanı dışında gelişim, kendi meslek kollarına ait alanlarda gelişmiş beceriler kazanma, eğitim organizasyonları çerçevesinde modernleşme hususunda değişikliklere açık olma, resmi ve resmi olmayan eğitim arasındaki bağlantılar hakkında daha geniş çaplı bilgiye sahip olma) ve kişisel (kendine güven, yabancı dilin gelişmesi ve dijital becerilerin kazanılması, inisiyatif ve girişimcilik kazanma) etkiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu etkilerin hepsi birbirleri ile iç içedir dolayısıyla birbirlerine etki etmektedirler. Ev sahibi kurumdaki akademik yaşantının öğrencinin ilerideki iş yaşantısına ve akademik yaşantıya olan etkisi yapılan araştırmalarla da incelenmiştir (örn., Janson, Schomburg ve Teichler, 2009).

Erasmus+ Programı ve Yabancı Dil (İngilizce)

Erasmus+ Programına katılan bireylerin programa katılma sebeplerinden bir tanesi de yabancı dili (İngilizce) öğrenip kendini geliştirmek ve kendi alanında dünyada yaşanan gelişmeleri daha kolay takip edebilmektir. Bir dil (lisan) kullanıldığı toplum veya toplumların gelişmişlikleri ve düşünce yapıları hakkında bize bilgiler vermektedir. Akarsu (1984) bu konuda dilin bir milletin kültür düzeyini gösteren en iyi araç olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda ayrıca kendi diline dayanan ve bu dili kullanarak gelişme ve atılım yapan milletlerin gerçekleştirdiği gelişimin gerçek bir kültür yaratabileceğini ifadelerine eklemiştir. Yabancı dil öğrenmek konusu da bu konuya paralellik göstermektedir, gelişen ve gelişmekte olan toplumların yapmış olduğu planlamalar incelendiği zaman yabancı dil öğrenmeye verdikleri önemin dikkat çektiği görülmektedir (Çakır, 2011) . Erasmus+ Programı da ülkelerin bireylerinin (öğretmenlerin) bu konuda dikkat çeken gelişimler sağlaması ve kazanmış oldukları gelişimleri program sonrasında kendi hayatlarında tatbik etmeleri ve kendi öğrencilerini de bu gelişimin bir payı yapmaları programın yabancı dil öğrenme ve öğretme konusundaki önemini göstermektedir. Farklı kültürlerden bilgiler edinmek ve bu

bilgileri kendi milleti için kullanmak büyük değer taşımaktadır. Bu kültürlerin kazanılmasından kullanılan tek araç ise dil olarak karşımıza çıkmaktadır (Demirkan, 2008).

Erasmus+ Programı ve yabancı dil bir bütün olarak ele alındığında ve yabancı dil öğretimi kültürel ve toplumsal olarak incelendiğinde karşımıza bir çok değer çıkmaktadır. Yabancı dil öğrenmek ciddi bir eylemdir ve toplumsal yaşamda bir bireye birçok avantajlar sağladığı bilinmektedir. Yabancı dil öğrenimi dünya milletlerinin hayatlarına, kültürlerine ve dünya görüşlerine ilişkin, tarihi ve sosyo-kültürel düzeyde birçok ufukların açılmasını sağlar. Bunun yanında değişik kültürlerin kapılarının aralanmasını ve bu kültürlerin anlaşılmasını kolaylaştırır (Yolcu, 2002). Erasmus+ Programı'ndan önce yabancı dile ilgi duyup ancak öğrenmek için herhangi bir çaba göstermeyen bireylerin Erasmus+ Programı sonrası dili öğrenmek için çaba göstermesi kendi kültür gelişimi ve başka kültürlerden faydalanarak kendi kültürüne katkı sunması önemli hususlardan bir tanesi olarak dikkat çekmektedir (Akyüz, 2015). Yine de Erasmus+ Programına katılmak ve yabancı dili öğrenmenin tek sebebi başka bir kültürü hiç değiştirmeden alıp kendi kültürüne sunmak değildir. Kişi bir yabancı dili kendi ulusal değer ve sistemlerini tanıtmak amacıyla öğrenebilir ve kendi değerlerini katılmış olduğu program veya programlarda başka kültürlere tanıtabilir (Alan, 1994).

Belirtilen durumlarla birlikte Erasmus+ Programı'na katılan bir öğretmenin yaşadığı deneyimler sonucunda elde etmiş olduğu değerli bilgileri kendi öğrencilerine de öğretmesi de beklenen faydalardandır. Türkiye'deki öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye önyargılı baktığı bilinen bir gerçektir (Yolcu, 2002) ancak bu kişilerin öğretmenlerinin yaşamış olduğu deneyimler hakkında bilgi sahibi olması ve öğretmenlerin elde ettikleri değerleri öğrencilerine tanıtması önemi belirtilmiş olan yabancı dil öğrenme konusunda öğrencileri harekete geçirebilir. Öğrencilerin önyargılarından bir tanesi kültüre olan uzaklıktan kaynaklanmaktadır ancak dil ve kültür birbirinden ayrılmaz bağlar olduğu için öğrencilerin kültürler hakkında bilgi edinmesinin önyargıları kırma konusunda etkili olabileceği düşünülmektedir (Akarsu, 1984). Öğrencilerinin önyargılarına karşı duyarlı olan bir öğretmen, kültürel iletişimden kaynaklanan problemlerin yabancı dil öğrenimi problemlerinden ayrılamayacağını takdir edeceği gibi, bunların neler olabileceğini ve çözüm yollarının da neler olacağını

en iyi takdir eden kişi de yine o olacağı için Erasmus+ Programı ile elde edebileceği değerler öğrenciler için de faydalı olacaktır (Demirkan, 2008).

Erasmus+ Programı ve İngilizce Eğitimi Üzerine Yapılmış Çalışmalar

Bu çalışmanın yapılmasının en önemli faktörlerinden bir tanesi Erasmus+ Programı'nın yabancı dil eğitimi açısından devlet okullarında görev yapan öğretmenlere nasıl etkileri olduğudur. Alanyazına bakıldığında Erasmus+ hareketliliği hakkındaki çalışmaların daha çok üniversite personellerinin ve üniversite öğrencilerinin Erasmus Programı'nda yaşamış oldukları deneyimler ve üniversitelerin Erasmus+ süreçlerinden nasıl etkilendiği ile ilgili olduğu görölmüştür (Akman, 2014).

Üniversite öğrencileri ile ilgili yapılmış çalışmalarda, odak noktasının çalışılan konu nedeniyle değişikler görüldüğü tespit edilmiştir. Erasmus+ Programı'na katılmış olan öğrencilerin kişisel gelişimlerinin neler olduğu, bu kişisel gelişimin Türkiye'ye döndüklerinde nasıl yansımalar meydana getirdiği programla alakalı yapılmış çalışmalarda yer alan hususlardan olmuştur (Ersoy, 2013; Certel, 2010). Üniversite öğrencileri ile alakalı yürütölmüş olan çalışmalarda konu alanlarından bir tanesi de öğrencilerin Erasmus+ Programına katıldıktan ve üniversiteyi bitirdikten sonra kariyer planlarına olan etkileri ile ilgili çalışmalardır (Ekmen, 2014; Akman, 2014). Erasmus+ Programı aynı zamanda yabancı dilin öğrenilmesinin ve kullanılmasının önemine vurgu yapıldığı bir programdır. Bu program sürecinde öğrenciler farklı ölkelere gitmekte ve oradaki kişilerle etkileşimde bulunmaktadırlar. Bundan dolayı yapılan çalışmalar üniversite öğrencilerinin Erasmus+ deneyimlerinde yabancı dil kullanımı ve gelişimi konusuna da yer ayırmıştır. Bu çalışmalarda öğrencilerin yurtdışında bulundukları sürelerde yabancı dile ne kadar ihtiyaç duyduğu, Türkiye'de almış oldukları eğitimin yabancı dil bakımından yeterli olup olmadığı, yeterli değilse eksik yönlerin neler olduğu konusuna değinmiştir. Ayrıca öğrencilerin yurtdışındayken yabancı dil bakımından yaşamış oldukları sorunların nelerden kaynaklandığı ile alakalı durumlar çalışmaların temelini oluşturmaktadır (Aybar, 2016; Certel, 2010; Şahin, 2013).

Erasmus+ Program'ı aynı zamanda üniversite personelinin de katıldığı bir programdır Program dahilinde üniversite personelleri de bir çok açıdan deneyim yakalama fırsatı bulmaktadırlar. Bunlar yurtdışında bulunma, orada eğitim alma ve ders verme fırsatlarıdır (EPG, 2022). Erasmus+ Programı'na katılan üniversite

personellerinin nasıl deneyimler yaşadığına bakıldığında dikkat çeken hususlardan bir tanesi, Erasmus+ Program'ı dahilinde ders verme hareketliliğidir. Bu hareketlilikte üniversite personellerinin yurtdışında ders verirken yaşadıkları deneyimler ele alınmıştır. Ayrıca hareketliliğin kişisel gelişime katkılarının neler olduğu ve program sonunda kendi çalışmış oldukları üniversitelere yansımalarının neler olacağı konu alanını oluşturmaktadır (Tüzün, 2015). Erasmus+ Program'ı personel hareketliliği ile alakalı yapılan çalışmalar personellerin gitmiş oldukları ülkelerde elde etmiş oldukları ders verme deneyiminin yanı sıra, yabancı dil kullanımı ve gelişimi ile ilgili hangi tecrübeleri elde ettikleri de ilgilenmektedir. Öğrencilerin yaşamış oldukları yabancı dil deneyimlerine benzer şekilde üniversite personellerinin yabancı dil ile alakalı nasıl tecrübeler yaşadığı, programın yabancı dil gelişimine nasıl yansımaları olduğu konuları çalışmalarda önemli bir yer almıştır (Kasalak, 2013).

Erasmus+ Program'ının Türkiye'deki üniversitelere nasıl etkilerinin olduğu da çalışmalarda yer alan konulardandır. Bu çalışmalarda Türkiye'deki üniversitelerin Erasmus+ Programı'ndan nasıl etkilendiği, hangi konularda gelişim gösterdiği konularına değinilmiştir. Ayrıca Türkiye'deki üniversitelerin uluslararası değer kazanması konusunda Erasmus+ Programı'nın etkileri ile alakalı çalışmaların yanı sıra, çalışmalarda Erasmus+ Programı ile alakalı eksik yönlerin neler olduğu konularına da değinilmiştir (Aybar, 2016; Tekin ve Gencer, 2013).

Türkiye'de yapılan bu çalışmaların yanı sıra, belirtilen konularda Erasmus+ Program'ı ile ilgili yurtdışı çalışmaları da benzer açılardan mevcuttur. Yurtdışında yapılan çalışmalar da üniversite öğrencilerinin Erasmus+ Program'ı süresince yaşamış oldukları tecrübeleri, bireysel gelişimleri ile ilgilidir (Ribeiro, 2014; Ballatore ve Ferede, 2013; Nikulina, 2010). Yurtdışında üniversite çalışanları ile ilgili çalışmalar da yine Türkiye'deki çalışmalara benzer şekilde üniversite personellerinin yaşamış oldukları deneyimlerle birlikte ülkelere hangi katkıları sunduğu ile ilgili çalışmalardır (Valiulis, 2013). Yurtdışında yapılan çalışmalar aynı zamanda yabancı dil öğrenimi ile birlikte "Avrupa Kimliği Bilinci" konu alanlarına da sahiptir. Program'ın Avrupa Birliği bilinciyle örtüşüp örtüşmediği, hangi konularda giderilmesi gereken eksikliklerin olduğu, programın gerçek beklentileri ile alakalı deneyimleri sağlayıp sağlamadığı konusu yapılan çalışmalarda ele alınmıştır (Sigalas, 2009; Isler, 2014).

Erasmus+ Programı'nın devlet okullarında görev yapan öğretmenler ile ilgili çalışmaların üniversite personeli ve öğrencileri hakkında yapılan çalışmalar kadar fazla olmadığı görülmüştür. Yapılan çalışmalarda devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin Erasmus+ Programı'nda yaşamış oldukları deneyimler ile birlikte genel anlamda yurtdışındayken yabancı dil kullanımında yaşamış oldukları tecrübeler ile birlikte bireysel olarak kültürel açıdan hayatlarına nasıl yansımalar olduğu konularına dikkat çekilmiştir (Kaynar Cebeci ve Alcı, 2022). Bunun yanı sıra Erasmus+ Programı'na katılan öğretmenlerin sunulan sürekli eğitim faaliyetleri ile alakalı görüşlerinin alınarak kendi öğretim hayatlarına nasıl yansımalarının olduğu tespit edilmesi için çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarda kendilerine sunulan mesleki gelişim olanaklarını kullanarak fark yaratmak isteyen öğretmenler için tamamladıkları eğitimlerin değerlendirilmesi; bu eğitimlerin okul kültürüne, öğrencilere ve kendi mesleki gelişimlerine ne kadar katkı sağladığının, ne kadar etkili olduğunun veya eksik noktalarının tespit edilmesi önemli bir konu olarak karşımıza çıkmıştır. Bunlara ek olarak da öğretmenlerin elde etmiş oldukları deneyimlerin kendi öğretim ortamlarına ve kendi gelişimlerine nasıl yansımalarının olduğu çalışmaların konu alanını oluşturmuştur (Özdoğru, 2022).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma Tokat ili merkezinde devlet okullarında görev yapan yabancı dil öğretmeni olmayan ve Erasmus+ Programı'na katılmış olan öğretmenlerin bu program sürecinde kazanmış olduğu tecrübelerle birlikte yabancı dile ilişkin bakış açılarının saptanmasını amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, sınırlı özellikte bir durum veya sistemin hangi şekilde çalıştığı ve işlediği hususunda sistematik yöntemlerle bilgileri toplamak için kullanılır. Bilgi toplanırken de o durumun incelenmesini içeren metodolojik özellikte bir yaklaşım özelliğindedir (Chmiliar, 2010). Merriam (1998) bu çalışma türünü sınırlı özellikteki bir sistem veya durumun incelenip betimlenmesi şeklinde ifade etmektedir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme kullanılarak oluşturulmuştur. Kartopu tekniği, evreni oluşturan birimlere erişmenin zor olduğu veya evren hakkındaki bilgilerin (büyüklük ve bilgi derinliği vb.) eksik olduğu durumlarda kullanılmaktadır (Patton, 2005). Çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında çalışan Erasmus+ Programına katılmış yabancı dil öğretmeni olmayan 10 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma grubundaki öğretmenlerin 6'sı (%60) erkek ve 4'ü (%40) kadındır. Öğretmenlere ait demografik özellikler tablo 2'de özetlenmiştir. Öğretmenlerin her birine birer kod isim verilmiştir.

Tablo 2 Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Öğretmenler	Cinsiyet	Branş	Mesleki Deneyim(yıl)	Gidilen Ülke ve Kalınan Süre
Aydın	Erkek	Matematik	9	Hollanda - 9 gün
Alper	Erkek	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR)	14	Litvanya - 7 gün
Tekin	Erkek	Sosyal Bilgiler	7	Almanya - 10 gün
Sedat	Erkek	Görsel Sanatlar	13	Portekiz - 10 gün
Cemal	Erkek	Sınıf	17	Avusturya - 7 gün
İpek	Kadın	Bilişim Teknolojileri	19	Belçika - 5 gün
Mehmet	Erkek	Müzik	23	İspanya - 5 gün

Tuğba	Kadın	Fen Bilgisi	17	Polonya - 5 gün
Selin	Kadın	Okul Öncesi	18	İtalya - 5 gün
Sude	Kadın	Okul Öncesi	21	İtalya - 5 gün

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verileri görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme, belirlenen bir konuda uygun bir amaç için yapılan soru sorma ve bu soruları yanıtlamaya dayalı iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada öğretmenlerin görüşleri ile ilgili bilgileri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun geliştirilmesinde ilgili alanyazın incelenmiştir. Alanyazın bağlamında Topçu (2011) ile Akman Dömbekci ve Erişen'in (2022) çalışmalarından yararlanılmıştır. Alanyazında yer alan çalışmalar incelendikten sonra Erasmus+ Programı ve yabancı dile yansımalarını açığa çıkaracak şekilde araştırmacı ile Eğitim Programları ve Öğretim alanındaki bir uzman (doçent doktor) ile görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan soruların işlerliğini kontrol etmek için Eğitim Programları ve Öğretim alanında eğitim veren iki akademisyenden (doktor öğretim üyesi) ve İngilizce Dili ve Edebiyatı Bölümünde görev yapan (profesör doktor) bir akademisyenden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşlerine göre ilk olarak 18 sorudan oluşan görüşme formu (6 soru ve 12 sonda sorusu) üç sorunun Erasmus+ Programı ve yabancı dile yansımalarına yönelik sonuçları ölçmeye yönelik olmadığı belirlenerek 15 soruya indirgenmiştir (6 soru ve 9 sonda). Soruların anlaşılabilirliğini belirlemek için iki Türkçe öğretmeninden yardım alınmıştır. Dil bilgisi ve cümle anlaşılabilirliği bağlamında sorun olduğu gözükten sorular bu öğretmenlerin yardımıyla düzeltilmiştir. Bunun yanında araştırmaya başlamadan önce oluşturulan veri toplama aracının kullanılabilirliğini tespit etmek için programa katılmış üç öğretmen ile (branşları Sosyal Bilgiler, Matematik ve Türkçe olan) pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmaya katılanlarla yapılan görüşmelerde, görüşme soruları ve içerik ile ilgili herhangi bir olumsuz dönüt alınmamıştır. Böylelikle hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmeye çalışılmıştır.

Verilerin Toplanması

Erasmus+ Programına katılmış olan 10 öğretmen ile yapılan görüşmeler 17.05.2023 - 21.06.2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin bu sayıda sınırlı kalmasının bir nedeni nitel araştırma yönteminin araştırma yapılan bireylerin

sahip olduğu tecrübelerin mantıklı ve sistemik bir biçimde yorumlanmasına ve incelenmesine imkan tanımasıdır (Ekiz, 2003). Bunun yanında durum çalışmasında veriler detaylı olarak ele alınır ve bu tür araştırmalarda tek bir analiz birimi (bir okul, kurum, program, birey vb.) mevcuttur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Ayrıca öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde benzer düşüncelerin (olumlu, olumsuz düşünceler ve yabancı dil öğrenmeye yönelik duygu düşünce ve istekler) tekrar edilmesi ve bu durum neticesinde kişi sayısı ile ilgili Eğitim Programları ve Eğitim alanında uzman bir doçent doktorun da görüşlerine başvurularak sayının yeterli olduğu düşünülmüştür.. Veriler devlet okullarındaki öğretmenlerden toplanacağı için Tokat ili Ar-Ge birimi ve Milli Eğitim Müdürlüğü aracılığıyla Erasmus+ Programına katılmış bir öğretmen ile temas sağlanmıştır. Bu öğretmenle iletişime geçilmiş ve görüşme yapabilme izni alınarak görüşme sağlanmıştır. Kartopu örnekleme yöntemi kullanıldığı için bu kişinin yönlendirdiği Erasmus+ Programına katılan 6 öğretmenle daha temasa geçilmiştir. Onlarla da benzer şekilde alınan izin sonrası görüşme yapılmış ve o kişilerden birinin yönlendirdiği 3 öğretmene daha ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Tüm öğretmenlerle görüşmeler okul ve okul dışında görüşmeye elverişli, sakin ortamlarda yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ses kaydı alınacağı kendilerine bildirilmiş ve izin veren kişilerin konuşmaları ses kaydına alınmıştır. 1 öğretmen bu konuda izin vermemiştir. O öğretmenle yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından kelimesi kelimesine kağıt üzerinde yazıya dökülmüştür. . Görüşmelerin ortalama 10-45 dakika olacağı önceden bildirilmiş ve bir görüşme bu süre içinde sonuçlanmıştır. En kısa görüşme 11 dakika , en uzun görüşme ise 47 dakika sürmüştür. Araştırmada toplam 10 görüşme yapılmıştır. 1 öğretmen ile yapılmış olan görüşmede atlanmış olan bir soru tespit edilmiştir. Bir başka öğretmenin ise görüşme esnasında bir başka durumunun ortaya çıkması nedeniyle görüşme yarıda kesilmiştir. Bu 2 öğretmen ile, daha sonra telefon yoluyla görüşülmüş ve söyledikleri ifadeler bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür. Hazırlanan görüşme formu Ek: 1 de sunulmuştur.

Verilerin Çözümlemesi ve Değerlendirilmesi

Verilerin analizinde ise yapılan görüşmelerden elde edilen bilgilerin tümü bilgisayar ortamına geçirilmiş ve bunlar incelenerek kodlama yapılmıştır. Bu kodlamalar sonucunda temalar, kodlar ve alt kodlar oluşturulmuştur. Güvenilirlik için

kodlar, bir başka kodlayıcı tarafından (Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans mezunu, Matematik öğretmeni) da kodlanmıştır. Söz edilen kişi nitel araştırma ve analiz konularında deneyim sahibidir. İlk olarak görüşme yapılan üç öğretmenin verdiği bilgiler hem araştırmacı hem de diğer kodlayıcı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Sonra bir araya gelinerek uyumsuzluklar çözüldü ve kalan veri de ayrı ayrı kodlandı. Bu kodlama sonucu kodlayıcılar arasındaki tutarlılık MAXQDA programı tarafından analiz edilmiştir. Analiz sonucu tutarlılık oranı yüzde 87 çıkmıştır. Uyuşmayan kodlar belirlenmiştir ve işlemeyen kodlar tespit edilip kodlara son hali verilmiştir. Betimsel analiz yoluyla da elde edilen bulguların yorumlanması yapılmıştır.

Araştırmada çeşitli okullarda görev yapan yabancı dilden farklı branşta mesleğini yürüten 10 öğretmen ile yapılan görüşmeler sonucunda;

1- Görüşmeler öğretmenlerden gerekli izinler alınarak kaydedilmiş ve bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür, 1 öğretmen ses kaydına izin vermediği için o öğretmenin söyledikleri görüşme esnasında kalemle kağıda yazılmış ve sonrasında bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür.

2- Elde edilmiş olan verilerle birlikte vurgulanmış olan konulara göre ana temalar ortaya çıkarılmıştır.

3- Veriler bu başlıklar yardımıyla kodlama yapılarak numaralandırılma yoluna gidilmiştir.

4- Yapılan görüşmede elde edilen veriler orijinal olarak başlıklar haline getirilmiştir.

5- Alt temalar belirlenerek yeniden kodlama yoluna gidilmiştir.

6- Görüşmelerden elde edilen alıntılar belli bir durum veya konuya dikkat çekmesi ve bu durumun veya konunun bir çok kişi tarafından ifade edilmesiyle; var olan alanyazın bilgilerinden yola çıkarak yorumlamaya gidilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmada katılımcıların Erasmus+ Programı'nda yaşamış olduğu bireysel deneyimler ve programın katkıları yapılan betimsel analiz sonucu ortaya konmuştur.

Katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda Erasmus+ Programı'nda elde ettikleri deneyimler neticesinde programın mesleki katkıları ve kişisel katkıları gibi veriler elde edilmiştir. Katılımcılar ayrıca programa yönelik duygularından da bahsetmişlerdir.

Erasmus+ Programının Mesleki ve Kişisel Katkılarına Yönelik Bulgular

Katılımcılar deneyimlerinden bahsederken bulunmuş oldukları programın özelliklerinden, gitmiş oldukları ülkelerdeki eğitim sistemi ile Türkiye'deki eğitim sistemi arasındaki farklardan, eğitimsel olarak yaşamış oldukları tecrübelerden bahsetmişlerdir. Erasmus+ deneyimi genellikle katılımcıların kültürel olarak zenginleşmelerine, farklı bir ülkede eğitim almanın ve yaşamının getirdiği deneyimlere dayandığını belirtmişlerdir. Öğretmenler aynı zamanda Erasmus+ Programı sayesinde farklı bir kültürle iç içe olma şansı bulduklarını, bu deneyimi genellikle kişisel ve profesyonel gelişim açısından zenginleştirici olarak değerlendirmişlerdir.

Katılımcılar Erasmus+ Programı'nın mesleki katkı boyutlarını ele alırken, Türkiye'deki eğitim ile gidilen ülke arasındaki eğitim benzerlikler, farklılıklar, farklılıkların nedenleri, olumlu ve olumsuz yönleri gibi konulara değinmişlerdir. Mesleki olarak gelişim göstermenin Türkiye dönüşünde de devam ettiğini böylelikle kendilerini güncellediklerini ve mesleki açıdan pozitif düşünceler ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Bunun bir yansıması olarak da öğrencilerine kendilerinin programdan önce keşfedemedikleri bazı açılardan yaklaşarak verdikleri eğitimin kalitesini arttırdıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğrencilerine faydalı girdiler sağladıklarını ifade etmişlerdir. Erasmus+ Programı, öğretmenlere inovatif öğretim yöntemlerini keşfetme ve uygulama fırsatı sunmuştur. Bu fırsat programa yönelik olumlu tutumların gelişmesi sağlamıştır. Bundan dolayı başkalarının da programa katılımı konusunda destekleme, fikir verme konusunda cesaretlendirdiği de ifade edilmiştir. Gelişim konusuna değinen katılımcılardan bir tanesi konuyla alakalı şu sözlere yer vermiştir.

Kendimi biraz daha güncelleme imkanı buldum yani meslekte yeni sayılmam ama eski de sayılmam ama bir süre sonra tekdüze meslek hayatından dolayı kendinizi güncelleme şansı bazen yakalayamıyorsunuz bundan dolayı bu Erasmus kendimi yenileme tazeleme fırsatı, yabancılarla iletişime geçip konuşma fırsatı bana sundu, bu da doğal olarak kendimde eksik kalan yanların farkına varmama ya da bazı şeylere daha fazla çalışma düşüncesi oluşturdu kafamda (Tekin).

Katılımcılar kendi branşlarında da eğitimsel ve mesleki olarak motivasyon kazandıklarını ifade etmişlerdir. Farklı bir eğitim ortamında bulunulması ve kendini güncelleme aracılığıyla özgüven ve mesleki gelişime de programın katkısı olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin bazıları yurtdışı eğitimi almasına ve mesleki gelişime istekli olsasına rağmen mesleki olarak gelişimin her zaman kolay olmadığını belirtmişler ancak Erasmus+ Programı aracılığıyla konunun daha erişilebilir hale geldiği bununla birlikte diğer ülkelerin eğitim sisteminden haberdar olunarak mesleki bir gelişim kazanılabildiğini ifade etmişlerdir. Tuğba bu konuyla alakalı olarak " kendi imkanlarımla kendi paramızla çıkamayacakken farklı ülkeler gördüm. Onların eğitim sistemi ile ilgili görüşler aldım" ifadelerini kullanmıştır.

Yapılan görüşmelerde katılımcılardan gelen verilere göre eğitimsel anlamda dikkat çeken unsurlardan bir diğeri ise öğretmenlerin farklı eğitim sistemleri hakkında bilgiler edinmesidir. Ayrıca farklı ülkelerden öğretmenlerle eğitim anlayışlarının karşılaştırılması ve bununla birlikte benzer, farklı, iyi veya kötü yönlerin karşılaştırılması yoluyla eğitim anlamında gelişim gösterme olanaklarının artması ise diğer dikkat çeken unsurlardandır. Bu konuda Sude "bizim buradaki eğitim şeklinin arasındaki farklara ve benzerliklere bakmak amacıyla ya burada Türkiye'de uyarlanabileceklerim varsa onları da uyarlamak amacıyla kendimce çalışmalar yaptım" şeklinde görüş bildirmiştir.

Yine aynı konuda Tuğba "eğitim sistemleri hakkında öğretmenleriyle görüşme şansı yakaladık" ifadelerine yer vermiştir.

Eğitimde profesyonellik vurgusu da öne çıkan konulardan bir tanesidir. Kendilerinin çalışmış olduğu kurum ve yapı içerisindeki düzen ve eğitim anlayışı ile yabancı ülkede almış oldukları eğitim arasında bir farkın olduğunu belirtmiş ve mesleki anlamda bu bakımdan belirli kazanım elde ettikleri ifade edilmiştir. Bu noktada eğitim öğretim konusunda yabancı ülkelerde düzenin ve işlevselliğin daha nitelikli bir çerçevede yürütüldüğü ifade edilmiştir. Nitekim Sude, Erasmus+ Programının önemine atıfta bulunurken ve bir karşılaştırma yaparken şu sözlerle konuyu ele almıştır "Şöyle

söyleyeyim, kişisel olarak baktığımda kültürlerimiz çok farklı olduğu açıkçası belli, net, insan ilişkileri olarak da farklılıklar var ama mesleki olarak baktığımda bir tık daha profesyonel".

Profesyonelliğin ve düzenin önemi başka katılımcılar tarafından da özellikle vurgulanan unsurlardan biri olarak dikkat çekmektedir. Eğitim - öğretim ortamlarında aktiviteler yapılırken, görevler yerine getirilirken bu işlevselliğin sürekli ve sabırla yapıldığı ve bunun neticesinde de eğitim çıktılarının daha verimli olduğu ifade edilmiştir. Mesleki olarak verimlilik ve kalite bağlamında ifade edilen şeylerden bir tanesi de yapılan aktivitelerin işbirliği içinde yapılması ve bu işbirlikli öğrenme ifadesinin teorik anlamdan çıkarak pratiğe döküldüğü elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Profesyonellik vurgusu sürekli olarak ifade edilse de bunun Türkiye eğitimini nitelik olarak kötüleyen bağlamda değil Türkiye'nin de bu açıdan gelişmesi gerektiği bağlamında ifade edilmiştir. Bu açıdan kişisel olarak da eksik olan yönlerine ve geliştirilmesi gerektiği düşünülen konulara vurgu yapılmıştır. Bu konuda Sude'ye ek olarak bir diğer katılımcı da (Tekin) şu ifadelerle konuya hassasiyet gösterdiğini belirtmiştir.

Aklınıza hangi aktivite gelirse gelsin bunu gruplar halinde yaptırıyor, yaptırmakla kalmıyor her aktivitede grupları değiştirerek orada farklı yerlerden gelen insanların birbirleriyle tanışmasına ve daha sıcak bir ortam sağlamasına izin veriyordu. Eeee biz bunu burada yapmıyor muyuz? Yapıyoruz ama ben bu işlerin daha profesyonel yapıldığına ve benim bu konuda çok eksiklerimin olduğuna şahit oldum (Tekin).

Erasmus+ Programının Kültürel Katkılarına Yönelik Bulgular

Erasmus+ deneyimi, öğretmenlere farklı kültürlerle etkileşimde bulunma ve bu kültürel çeşitliliği sınıflarına taşıma fırsatı verdiği ifade edilmiştir. Bu da öğretmenlere küresel vatandaşlık ve kültürel anlayış kazandırmada yardımcı olmasının yanında eğitim öğretim ortamlarında eğitim vermiş oldukları öğrencilere farklı bakış açıları kazandırmada faydasının olacağı ifade edilmiştir. Bunun yanında farklı bir deneyim kazanmakla birlikte kendilerini güncellediklerini ve bunun da fark edilmeyen değişik açılardan eğitime yönelerek daha kaliteli eğitim verme konusunda öğretmenleri güdülediği ifade edilmiştir. Bu ifadeler, Erasmus+ Programı'na katılan öğretmenlerin genel olarak yaşadıkları kültürel tecrübelerin çeşitliliğini yansıtabilir. Her öğretmenin deneyimi kişisel ve benzersiz olabileceği gibi genel anlam da ifade edebilmektedir bundan dolayı da öğretmenler tarafından elde edilen veriler programın genel olarak

kültürel açıdan zenginleştirici olduğu ve farklı kültürel tanımların yaşandığı yönündedir. Sedat konu ile ilgili şu ifadelerle yer vermiştir "program bana yurtdışında eğitim alma ve başka bir ülke kültürünü tanıma imkanı sundu".

Kültürel olarak farklı ortamda bulunmak kişinin özgüvenini artırabileceği gibi bir eğitim ve öğrenme konusunda da kişiyi cesaretlendiren ve farklı öğrenme yollarını denemesine imkan sağlayan bir husus olduğu elde edilen verilerden görülmektedir. Kişinin kendi "konfor alanı" dışına çıkıp ilk başta zorlayıcı gözükebilen ancak süreç içinde ve devamında kendisi için faydalı olabilecek konular olduğu söylenenlerden anlaşılmaktadır. Ayrıca başta zorlayıcı olan durumların daha sonra olumlu anlamda fikir değişiklikleri oluşturduğu araştırmacıların verdiği bilgiler doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Bu konuda ifade edilen bir durumu Aydın şu şekilde gündeme gelmiştir, "Fikrimin değişmesine birçok şey etken oldu. Gittiğimiz ülkede insanların yaşayışını eğitimi olan bakış açısını çok kısa süre kalmamıza rağmen bir toplumsal anlamda dışarıdan bir gözle toplumu izlemiş olduk ve bunların bize çok büyük bir katkısı olduğunu düşünüyorum".

Yabancı kültürlerin Türk kültüründen farklı olması zorlayıcı bir etmen olarak değerlendirilse bile genel manada eğitim çerçevesinde eğitimin küresel olduğu vurgusu benimsenen görüşler arasındadır. Demek oluyor ki yaşam biçimleri, koşulları ve düşünce tarzları ve benimsenen inançlar (dini değil), eğitimsel algı farkları, kullanılan sistem ve sistemi geliştirme yöntemleri ne olursa olsun eğitim çerçevesinde pozitif anlamda gelişim adına genel bir doğrudan bahsedilebileceği ifade edilen şeylerden anlaşılmaktadır. Bu durumu daha anlamlı hale getirmek Aydın'ın şu ifadeleri ile mümkündür "Tabii ki yaşam tarzları var ama diğer yönden birçok noktada ortak olduğumuzu ve bunlardan bir tanesi eğitimin ortak olduğunu aslında görmüş olduk".

Eğitimcilerin birer dünya vatandaşı olması düşüncesi gelişimin önündeki en büyük motivasyon kaynağı olduğu ifade edilmiştir. Sınıf ortamlarında tekdüze bir eğitim anlayışı olmadığı ve farklı yöntemler kullanıldığı gibi, sınıftaki öğrencilerin tamamının da benzer olması olanak dışı olduğu ifade edilmiştir. Bundan dolayı farklı kültürleri tanımak ve böylelikle farklı kimliklere sahip kişilerin dünyasını öğrenmek eğitimcilerin kendilerini bireysel ve kültürel olarak geliştirmeleri açısından önemli olduğu belirtilmiştir. Buna ek olarak önyargılı bir bireyin nasıl doğru ve adil kararlar alması çok olanaklı değilse benzer bir şekilde bir öğretmenin de eğitim öğretimi

ortamlarında böyle davranması kişisel gelişimini ve bununla birlikte kültürel gelişimini sekteye uğratabilecek düşünceler arasındadır. Dünya görüşünü değiştirmek veya daha mantıklı çerçevede dünya görüşünü geliştirmek Erasmus+ Programı'nın hedefleri doğrultusunda öğretmenlerin kültürel olarak deneyimledikleri konular arasında yer almaktadır. Bir katılımcının ifade ettiği şeyler programın hedefine uygunluğunu destekler niteliktedir.

Kişisel olarak, dünya görüşümü geliştirme imkanım oldu, oradaki insanlara biraz önyargım vardı desem yalan olmaz, yani şöyle yabancıların çok soğuk insanlar olduğunu düşünüyordum. İlk günler kursa beraber katıldığım kişilerin aslında öyle olduğunu düşünmeye devam ettim ancak kaynaşmaya başladıkça, bu düşüncelerimi biraz kırdım, hatta çok fazla kırdım. Yani şöyle düşündüm bu insanlar da bizim gibi olduğunu düşündüm (İpek).

Kültürel tanımanın paydaşlarından bir tanesi de bireyleri tanımadır. Kültürü oluşturan faktörlerin temeli birey ve bireylerin bir araya getirdiği düşünce yapılarından ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların görüşmelerde bahsetmiş olduğu hususlardan bir tanesi de bireysel olarak farklı kültüre ait insanları tanımak ve onların yaşayış ve düşünce tarzlarını öğrenmek olduğudur. Farklı bireyleri ve ortamları tanımanın dünya vatandaşı kimliği kazanma konusunda öneminden bahsedilmiştir. Öğretmenlerin farklı kişileri ve kültürleri tanıması küreselleşen dünyada birey olarak dünya vatandaşı olunması konusunda aşama kat etme olduğu ifade edilmiştir. Bunlar yapılırken de süreçten keyif alınması ve bulunulan ortamdan hoşnut olunması duruma daha sıcak bakılmasına imkan tanımıştır. Sedat "Şahsi olarak eğlendim diyebilirim, farklı bir şeyleri öğrenmeye daha istekli hale geldim ve hep duyduğumuz dünya vatandaşı olma isteğinde şöyle bir artış oldu açıkçası" ifadelerine yer vermiştir.

Farklı kültür ve bireyleri tanımanın salt farklı ülkede yaşayan insanları tanımak olmadığını da elde edilen verilerden yola çıkarak anlayabiliriz; bir kişinin kendi ülke vatandaşı bile olsa farklı ortam ve durumlarda tanışmak, görüş alışverişi yapmak kültürel açıdan öğretmenlik mesleğinde kişinin gelişimi için önemli olduğu dikkate alınabilir. Bu konu ile alakalı Cemal "farklı insanlar tanıdım, gittiğimiz yerde farklı okuldan gelmiş Türkler de vardı onlarla iletişime geçtim tanışıp şu anda hala konuştuklarım falan var ve bunlar güzel şeyler bence" şeklinde düşüncelerini öne sürmüştür.

Erasmus+ Programı çerçevesinde kültürel tanıma ve farklı bireyler tanımanın faydası olabileceği ve gelecek için ışık kaynağı olabileceği ifade edilmektedir. Kültürel

hayatı değerlendiren kişilerin program tecrübelerinin yansıması şu şekilde olmuştur. Sedat "Kültürel olarak deneyim kazanıyorsunuz." ifadelerine yer verirken Aydın ise bu konu ile alakalı olarak "gidiş amacım ile ilgili inceleme veya işte gözlemler yapmak var. Bir de bunun yanında tabii ki de sosyal hayatı, kültür hayatı aslında birbirini tamamlıyor." ifadelerini kullanmıştır.

Farklı kültürde insanları tanımanın akabinde o kişilerin yaşam biçimlerini tanımanın düşünce değişikliği yarattığı Tekin tarafından edilmiştir. Tekin bu konuda "bazı aşmam gereken, kırmam gereken zincirlerimi kırmama yardımcı oldu" ifadelerini kullanmıştır.

Erasmus+ Programına Yönelik Görüşler ile Alakalı Bulgular

Programa katılan öğretmenler program öncesi, süreci ve sonrasına ait duygu ve düşüncelerini de görüşmeler esnasında yansıtmışlardır. Öğretmenler genel olarak programın heyecan verici olduğunu, ilk başta isteksiz olunsaydı bile sürecin kendisini içene alan bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda bir katılımcının ifadeleri şu yöndedir.

Genel olarak ben bu süreçten keyif aldım, hiç aksini düşünecek bir durum olmadı. Gitmeden önce çok istekli miydim? Yani düşünüyüm , orta diyelim yani normal derecede istekliydim ama oraya gittiğimde ve buraya döndüğümde görüşlerim olumlu anlamda değişti, hem farklı bir tecrübe yaşadığımdan, hem farklı bir ülke gördüğümünden. Ayrıca ülkemizin bazı şeylerinin onların gerisinde kaldığını gördüğüm için bazı değişikliklerin nasıl gerçekleştirilebileceği konusunda düşünceler aklıma geldi. (Sedat).

Bunun yanında öğretmenler yeniden öğrencilik hayatına benzer bir süreç yaşamının eski duyguları ortaya çıkardığını ve mesleki olarak yaşanan metal yorgunluğunun bir nebze olsun eğitim öğretim alanlarının dışına çıkıp farklı bir hava yaşamının kendilerine iyi geldiğini ifade etmişlerdir. Bunun neticesinde de programın pozitif yönlerinin ortaya çıkarıldığı, tekrar katılıma gönüllü bir grup olduğu belirlenmiştir. Selin bu konuda "Eee şimdi şöyle, bu benim için güzel bir deneyimdi. Tekrar bir program olursa katılırım" şeklinde istekli oluşunu yansıtmıştır. Bireysel olarak tekrar katılıma istekli olunmasının yanında benzer şekilde Erasmus+ Programına katılmak isteyen ve hatta program hakkında herhangi bir bilgisi olmayan öğretmenlerin de yaşanan tecrübelerden haberdar edilmesi yoluyla katılım konusunda yüreklendirilebileceği ifade edilmiştir. Tekin bu konuya "yani herkese tavsiye ederim, inşallah benzeri programa ben de katılabilirim" ifadeleriyle katkıda bulunmuş olup bir

başka katılımcı ise programa tekrar katılım veya başkasının katılımının teşvik edilmesini kendisinin programa katıldıktan sonra yaşadığı fikir değişikliği ile ifade etmiştir.

Yurt dışından geldikten sonra kızımın bir tanesi veteriner, bir tanesi tıp fakültesinde okuyor. Normalde onlar kendilerine bir proje ayarlamışlar. Bir program ayarlamışlardı gidecekleri yerleri de vardı ama ben göndermek istememiştim. Kalsınlar istiyorum. Hani Türkiye'den çıkmasın ama gittim geldim kesinlikle dedim, gideceksiniz. Bir yıl da olsa bu dili öğreneceksiniz. Oranın farklı bakış açılarını, kendinizi çok da fazla bozmadan. (Sude)

Programın süresine yönelik KA101 projesi ile yurtdışında bulunan yabancı dil harici branşlardan görev yapan personellerin söylemiş oldukları programın gelişimi ve katkısı açısından önem arz etmektedir. Genel olarak programdan öğretmenler faydalansa bile ortak kanı program süresinin daha uzun olması yönünde olmuştur. Program süresinin uzun olması daha fazla aktivite, kültürel tanıma, bireysel ve mesleki katkı sağlayacağı görüşü hakim görüştür. Özellikle yabancı dil kullanımı ve gelişimi açısından program süresinin uzun olması olmazsa olmaz ifade edilen bir durumdur. Programın yetişkin bireylere yönelik olması ve sadece personeli kapsamaması da memnun kalınan durumlardandır, bunun sebebi ise öğretmenlerin diğer projelerde olduğu gibi kendi yanlarında diğer öğrencilerin de sorumluluğu sebebiyle bireysel gelişime istedikleri kadar konsantre olamamalarıdır, ancak KA101 projesi sadece personeli kapsadığı için kişisel olarak kendine zaman ayırabilme becerisi daha fazla olduğu belirlenmiştir. Programın daha işlevsel olması ve belirli bir program ve düzen dahilinde olmasının mantıklı olduğu da ifade edilmiştir. Düzen içinde olması neyin ne zaman nasıl öğrenilmesi konusunda yol gösterdiği bu da daha anlamlı kazanımların elde edildiği anlamına geldiği ifade edilmiştir. Tekin: "biraz da kültürel olarak disiplinli eğitim anlayışlarının olduğunu gördüm" şeklinde görüş bildirmiştir.

Programın bir hibe programı olması ve öğretmenlerin şahsi diğer harcamalarının dışında hemen hemen tüm giderlerin devlet bünyesinde karşılanması öğretmenlerin programa katılmasında istekli hale getiren bir unsur olarak belirlenmiştir. Kendi imkanıyla gidemeyecek veya gitmek istese bile o güdülenmeyi bulamayacak bireylerin hibe programı dahilinde böyle bir projede bulunması programı cazip kılan faktörlerden biri olarak gözlemlenmiştir. Konuya bir katılımcı şu şekilde yaklaşmıştır.

Gerek ülkemizin koşulları, gerek iş yükümüzden dolayı şahsi olarak yurtdışına çıkış maalesef zor ve gün geçtikçe zorlaşıyor, bu işin finansman açısından bahsediyorum, hibe programlarını her zaman takip eden birisiyim ve Erasmus da bir hibe programı,

bundan dolayı tecrübe kazanmak ve bunu sponsorlu yapmak açıkçası hem mantıklı hem de cezbedici. (Cemal).

Program hazırlığı sürecinde Ulusal Ajanstan geçmesi gereken bir proje hazırlanması gerektiği ifade edilmiştir. Programa katılım konusunda bahsedilen duygulardan bir tanesi de gelişen dünyayı yakından takip etme istediğidir, bunun için de Erasmus+ Programının ideal olduğu ifade edilmiştir. Böylelikle istekli bir şekilde yeni yerler görülmesi, kişinin şahsi ve mesleki gelişimi ve dünyada yaşanan gelişmelerin birinci elden tatbik edilme imkanının sağlanacağı ifade edilmiştir. Programa katılım konusunda gönüllülük esası vardır, bu esas doğrultusunda kişinin gidip gitmemesi projede yer alıp almaması tamamen şahsi sorumluluk altındadır. Böylelikle programa katılım konusunda tamamen hevesli olmayan bireylerin de program sürecinde istekli hale geldiği ve program sonrasında bunun tekrar edilebilmesi gerektiği ve başkalarına da tecrübelerini aktararak farklı kişilerin de programa katılım göstermesi konusunda istekli hale getirilebileceği ifade edilmiştir.

Tüm bunlarla beraber programın bazı noktalarına yönelik olumsuz duygulara sahip öğretmenler de mevcuttur ve bu kişiler olumsuz eleştiriler de getirilmiştir. Programa hazırlık sürecinde proje yazma aşamasında yazma işinin toplu olarak gidilen bir proje olsa bile tek bir kişiye sorumluluk yüklenilebildiği ifade edilmiştir. Bu ise bazılarının elini taşın altına koyarak vaktini ve hatta maddiyatını harcadığı süreçten diğerleri için sadece projede adı geçerek her türlü imkandan faydalandığı ve proje yazımında tüm yükü bir kişiye attığı süreç gibi değerlendirilmiştir. Program süreci esnasında da eğer projeyi hazırlayan kişi olsa da olmasa da yabancı dili iyi olan bir kişi de diğer kişilere göre daha fazla yük taşıdığını ifade etmiştir, anlatılmak istenen şudur ki yabancı ülke sınırlarındayken bir iş veya etkinlik yürütülecekken büyük sorumluluk yabancı dil bilen kişide olduğu ifade edilmiştir. Bu durumun da hem yorucu hem de sinir bozucu ve rahatsız edici olduğu belirlenmiştir. Bu konuda Tuğba "Bir kişiye projenin sorumlusuna çok fazla iş yükü bindiğini düşünüyorum. Gerçekten benim için yorucu ve yıpratıcı bir süreçti o dönem bütün işleri işlemleri bize kaldı, burada işbirliği olması gerektiğini düşünüyorum" ifadelerine yer vermiştir. Buna benzer şekilde proje hazırlama konusunda olmasa bile bir diğer öğretmenin bu projeyi turistik bir seyahat olarak görülmesinden rahatsız olan öğretmenler de mevcuttur. Programın bu şekilde işlevini yerine getirmediği, verilen bütçe ve emeklerin boşa gittiği ifade edilmiştir. Bundan dolayı turistik seyahat olarak gören kişilere karşı olan kişilerin programın

yerine getirmesi gereken hedeflere daha işlerlik kazanması görüşünde olduğu ifade edilebilir çünkü sadece gezme olarak görülen bir programın, yabancı dil kullanma ve öğrenme konusunda da katkı sağlamayacağı görüşü hakimdir.

Erasmus+ Programı ve Yabancı Dile Yönelik Bulgular

Araştırmada katılımcılara Erasmus+ Programı sürecinde yabancı dil kullanımına yönelik soru yöneltilmiş ve bu tecrübeler yapılan betimsel analiz sonucu ortaya konmuştur.

Katılımcılarla yapılan görüşmede Erasmus+ Programı sürecinde yabancı dil kullanımıyla ilgili sorular sonucunda elde edilen veriler kolaylaştırıcı etmenler, zorlayıcı etmenler ve yabancı dil kullanımı bakımından öne çıkan diğer etmenler olarak 3 kategoriye ayrılmıştır.

Katılımcılar için program süresi içerisinde kolaylaştırıcı etmenlerden bahsederken genel olarak konuşmaya çalışmanın, konuşmak için fırsat aramanın, yeteri kadar konuşma beceri düzeyi olmasa da kendini motive etmenin kolaylaştırıcı etmenler arasında olduğu belirlenmiştir. Erasmus+ Programı çerçevesinde yabancı ülkede bulunulan süreçte başka bir kişiye veya aracı bir programa (çeviri programı vb.) ihtiyaç duymadan yabancı dili konuşmaya çalışan kişiler de tespit edilmiştir. Katılımcılar belli bir süreçten sonra kendilerini yabancı dile maruz bırakmak zorunda kalmış, dolayısıyla da verim aldıklarını ifade etmişlerdir. Tekin şu şekilde görüş bildirmiştir. "Yaptığımız her şeyde İngilizce kullandığımız için kendimi bir yerde zorunlu hissettim." Katılımcıların vermiş olduğu bilgiler genel olarak branşlarının da farklı olması sebebiyle ve geçmiş yaşantılarında genel olarak İngilizce eğitimini iyi seviyede almadıkları için zorlandıkları yönünde olmasına rağmen, birinci elden kendileri uğraştıkları zaman ortaya bir ürünün çıktığı yönünde olmuştur. Ortaya çıkan bu ürün (yabancı dilin konuşulması) sadece yabancı ülkedeyken alınan Erasmus+ Programı eğitimi çerçevesinde değildir. Katılımcılar program süresinde bulunmuş oldukları yabancı ülkede günlük hayatta da yabancı dile maruz kaldıklarından dolayı bu durumun ortaya çıktığını ve yabancı dil konuşmaya kendilerini zorladıklarını ifade etmişlerdir. Bunun ise hem uğraştırıcı hem de faydalı bir süreç olduğu anlaşılmıştır. Alper bu konuda "İngilizce'ye tam hakim olmadığım için süreç elbette sizi zorluyor, ancak bu da öğrenmeye başlamanın bir adımı olduğunu düşünüyorum. Ayrıca sokakta bir yere

gittiğinizde de İngilizceyi konuşmaya meyilli oluyorsunuz" şeklinde konuya açıklık getirmiştir.

Erasmus+ Programına katılan öğretmenler, farklı bir eğitim sistemini deneyimleyerek kendi ülkelerindeki sistemle karşılaştırmalı bir bakış açısı kazandıklarını ifade etmişlerdir ve özellikle yabancı dil (İngilizce) kullanımı açısından uzun süreli bir program deneyimi olmasa bile değerli bir kazanım elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Tuğba: "Mesleki olarak da İngilizcem, İngilizcenin önemini anladım tabi, İngilizcem o kadar iyi değildi ama kendi hani çabalarım ile kelimelere falan yöneldim kelime anlamlarını yakalamaya çalıştım" ifadelerine yer vermiştir. Ayrıca günlük hayatta da yabancı dil kullanılmaya çalışılmıştır. Sedat bu konuda "çoğu zaman İngilizce'den yardım aldım, basit şeyleri kendim halletmeye çalıştım işte selamlaşma, marketten bir şeyler alma veya buna benzer şeyleri" şeklinde görüşlerini beyan etmiştir.

Benzer bir şekilde yabancı dil konuşma bakımından bir geçmişi olduğu, iyi bir eğitim aldığı halde zamanla yabancı dilin konuşulmaması veya gerek duyulmamasından kaynaklanan sönmelerin, program çerçevesinde ortadan kalktığı ifade edilmiştir. Bu da bir şeyin ihtiyaç duyulması halinde ortaya çıkabileceğini göstermektedir. Bunun yanı sıra yabancı dil konuşulan bir ortamda bulunulması dili konuşmak için bir zorunluluk arz ettiği görülmektedir. Bir kişi bulunduğu toplumda iletişime geçmek için o toplumun konuştuğu dile ihtiyaç duymaktadır, istek duymasa bile bir zorunluluk durumu olduğu belirtilmektedir. Program çerçevesinde hem geçmiş bilgiler hem de konuşma zorunluluğu gibi etmenler kişilerin hem isteğini artırmış hem de zorunluluk hissederek etkileşime geçme çabalarına girmelerini sağlamıştır. Erasmus+ Programı'na katılmış, halihazırda geçmiş yaşantısında yabancı dili kaliteli bir eğitim sürecinde almış bir öğretmenin vermiş olduğu bilgiler şu şekildedir. Selin: "4 sene yabancı dil ağırlıklı lise mezunuyum. Kişisel olarak eksiklerim, hani dil gramer ağırlıklı biliyordum fakat hani orada? Kendi ihtiyaçlarım doğrultusunda evet onları hatırladım, aynı zamanda İngilizce isteği doğdu bende" şeklinde görüş belirtmiştir.

Kişilerin geçmişinde yabancı dil bilmeleri ile bu bilgileri kullanmaları arasında fark olduğu verdikleri bilgilerden anlaşılmaktadır, şemada var olan her bilginin her koşulda kullanılmadığı, şemadan geri çağırılması istenen bilgilerin belirli şartların oluşması sonucunda olduğu ifade edilmiştir. Aydın bu konuda "Az buçuk bir şeyler biliyordum okulda öğrendiklerimde ama bu yeterli değildi. Bir de şu var her öğrendiğini

hatırlayamıyorsun ki" şeklinde ifade ortaya koymuştur. Yabancı dili farklı bir ülkede konuşmak zorunda kalınması hususunda da bir kişinin yabancı dilin önem ve anlamını görmesi, fark etmesi kaçınılmaz olmuştur. Bunu şu ifadelerden yola çıkarak daha iyi anlayabiliriz.

Yabancı dile bakış açım olumluydu yabancı dilin öneminin farkındaydım ama hani bunu yaşamadan bu kadar farkında değildim belki ama gerçekten yabancı ülkede bulunmak kendini başka bir şekilde ifade edemiyorsun anadilinde kesinlikle seni anlamıyorlar. İşte o zaman ne kadar sıkıyorsun kendini ifade edebilmek için ve mecbur kalıyorsun, maruz kalıyorsun (Tuğba).

Erasmus+ Programı süreci içerisinde yabancı dili konuşmak için fırsat arayan ve yabancı dili konuşmak için kendini daha çok zorlayan öğretmenler de tespit edilmiştir. Bu kişiler program içi ve dışında ortaya ürün çıkarmak ve öğrenmeleri geliştirmek için, ele geçen her fırsatı değerlendirmeye çalıştıkları verdikleri bilgilerden ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan genel manada yeterli derecede yabancı dil becerisi olmasa da yabancı ülkede hayatını idame edebilecek kadar yabancı dil bilenler ise bir başka kolaylaştırıcı etmen olan çeviri programlarından yararlandığını belirtmişlerdir. Aşırı derecede zorlanmasalar da bilgi bağlamında kısıtlı olduğu konumlarda teknolojinin sağlamış olduğu kolaylıklardan faydalandıkları tespit edilmiştir. Burada bahsi geçen iki konu ile alakalı şu ifadeler dikkat çekmektedir. Cemal konu ile alakalı "ben bulduğum her fırsatı değerlendirmeye çalıştım, yoldan birini görüp konuştum, dükkanlara gidip konuştum, oradaki hocalarla sohbet ettim" ve Mehmet ise "Çabalamadan bir yerlere varamazsınız, bunun için uğraşmak lazım, konuşmak lazım" şeklinde durumu açıklamıştır. İpek de "program içinde genel olarak sorun yaşamadım sadece terimsel ifadelerde zorlandım bunları da çeviri programları aracılığıyla aştım" şeklinde kendini ifade etmiştir.

Diğer bir açıdan katılımcıların vermiş oldukları bilgiler incelendiği vakit, her bir konuyu detaylı bir şekilde açıklamak yerine basit ifadelerle iletişime geçmeye çalışmanın, şemada var olan temel kavramlarla iletişime geçmenin de belirli bir seviyeye kadar yeterli olduğu anlaşılmaktadır. Bir kişinin en üst düzeyde yabancı dil bilmesi bile günlük hayatta kendisine yetecek kadar kavramlara hakim olması belirli bir derecede kendini anlatabilmesi belirli oranda kolaylık sağladığı anlaşılmaktadır. Söylenenlere göre pratikte yabancı dil teorik yabancı dilin bir parçası olsa da gerçek yaşam koşullarında daha temel ifadelerle daha kolay iletişime geçilebilmektedir. Bir sınav kağıdı üzerinde, bir testte veya buna benzer durumlarda kuralı kuralına uymak

gerekirken, pratikte durumun bundan farklı olduğu ve bunun da katılımcılar için tatmin edici olduğu ifade edilmektedir. Mehmet "Diyelim otelde bir şey isteyeceğim, basit ifadelerle bunları halledebildim, yemek yeneceği zaman sipariş verirken veya bir şey öderken ya da teşekkür ederim derken bunları kullanabildim" şeklinde sözlerini dile getirmiştir.

Katılımcılar yapılan görüşmelerde yabancı dil konuşma tecrübelerini değerlendirirken programı süre olarak da ele almışlardır. Süre bakımından olumlu düşünceler olmasına ve bunun yabancı dil gelişimi ile kullanımı konusunda geliştirici ve kolaylaştırıcı bir süre olduğunu da ifade etmelerine rağmen sürenin biraz daha uzun olması gerektiğini savunanlar da vardır. Bunun daha fazla gelişim ve motivasyon sağlama konusunda daha faydalı olabileceği görüşü hakim olmuştur. Süreçten keyif alınması, öğrenme isteğinin artması, yabancı kültürü ve insanlarını tanımak katılımcılarda yabancı dil öğrenme ve konuşma bakımından pozitif etki yaratmıştır. Bu durum da programda daha fazla süre geçirme isteğini doğurmuştur. Bazı durumlarda kişiler duruma daha fazla alışmaya başlarken, tam da bu süreçte programın bitiyor olması bazı şeylerin eksik kaldığı sorusunu gündeme getirmektedir. Bundan dolayı genel olarak tatmin edici bir süreç geçirilmesine rağmen sürenin önemine ve daha fazla olmasına büyük atıfta bulunulmuştur. Bundan sebeple sürenin yeterli olup olmadığı ilgili soru yöneltilen katılımcıların da bu konuda görüşlerini beyan ederken kullanmış olduğu ifadeler şunları yansıtmaktadır. Tekin "benim gittiğim için evet." derken Selin "Yeterliydi ama hani şöyle söyleyeyim, bir 2 hafta daha dursam hani mutlaka ki öğrenme gereksiniminde bulunurdum" ifadelerini kullanmıştır. Sedat'ın konu ile alakalı düşünceleri ise şu yöndedir.

Başlangıç seviyesi için yeterli olabilir yani şöyle diyelim ben yeni öğrenmeye başlıyorum ve böyle bir çalışmaya katıldım, öğrenmek istiyorum ve bundan dolayı buraya gittim, böyle bir durumda temel şeyler olacağı için 2 haftalık süreç hani harika değil ama idare eder yani ama şu var normal hayat için her türlü iş için bir öğrenme gerçekleşecekse asla yeterli değil (Sedat).

Yine aynı konuda Selin "Hani şöyle ben programın eğitim düzeyinin yeterli buluyorum ama hani dilimi de geliştirmem ben aslında bir ay olsam bir ay orada olsam hani bütün şeyleri çözerim dili konuşma düzeyinde çünkü alt yapım olduğu için" ifadelerine yer vermiştir.

Bu bilgilere hem paralel hem de bir noktada zıt olarak bir katılımcının iki açıdan da görüşü bulunmaktadır, o kişiye göre süre daha uzun olabilirdi, ancak uzun olması da her zaman daha verimli olacağı anlamına gelmeyebilir. Cemal bu konuda "Daha uzun olsa bu sefer de anlamsız olur muydu bilmiyorum ama İngilizce konuşma bakımından daha uzun olmalı çok net diyorum bunu" şeklinde görüş bildirmiştir. Genel olarak bu katılımcıların süre ile ilgili beyanları bu yöndedir. Bunun yanında süre ile ilgili düşünceler tamamen olumlu değildir. Süre ile alakalı olumsuz değerlendirilebilecek düşünceler ile ilgili bulgular öğretmenlerin yaşadığı olumsuz tecrübelerin ele alındığı kısımda belirtilecektir.

Katılımcıların verdiği bilgiye dayanarak dikkat çeken ve kolaylaştırıcı unsurlardan bir tanesi de sadece teorik olarak öğrenmenin gerçekleşmediği aynı zamanda pratiğe döküldüğü gerçeğidir. Yabancı dil eğitiminde bu etmen de göz ardı edilmeyecek öneme sahiptir. Bir kişi duymanın yanı sıra jest ve mimiklerin de devreye sokulmasıyla daha kolay bir öğrenme süreci gerçekleştirebilir. Bu konudaki görüş ise Mehmet için şu yöndedir "Hoca orada konuşuyor ve gösteriyor sen de benzer şeyler oldukça aşına oluyorsun konuşulanlara veya görsel hafızana atıyorsun bunu, böyle aktiviteleri zihninde birleştirdince öğrenme daha kolay gerçekleşiyor, bundan dolayı böyle aktiviteler İngilizce kullanımı bakımından faydalı diye düşünüyorum".

Bu bilgilerin yanında katılımcılar diğer açılardan da program sürecini ele almıştır. Bunlardan biri de yabancı ülkedeki yabancı dil kullanımını ve eğitimlerini incelemekle birlikte yabancıların konuşmuş olduğu yabancı dil seviyesini incelemek olmuştur. Bu durumla alakalı verilen bilgiler yabancıların işlerini titizlikle ve profesyonellikle yaptığını, planlı ve programlı bir süreç geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu bilgilere ek olarak kurs sürecinde zamanlamaya çok dikkat edildiği, her bir etkinliğin süreye uyularak yapıldığı ifade edilmiştir. Program sürecinde ayrıca işbirlikli öğrenme ve yabancı dili konuşma, grup çalışması ve grupların sürekli olarak karma yöntemiyle daha fazla çeşitlilik ve etkileşim sağlandığı bilgisi elde edilmiştir. Programla birlikte zaman içinde gerçek yaşam koşullarına daha fazla alışıldığı, zorlanılan ve çekinilen konuların bir nebze de olsa daha aza indirgendiği verilen ifadelerden anlaşılmaktadır. Yapararak yaşayarak öğrenme yönteminin Türkiye'ye nazaran daha fazla canlı tutulduğu da genel bir düşünce tarzıdır. Bu yöntemlerin bir bileşimi olarak da

ortaya çıkan ürünün daha kaliteli, alınan eğitimin daha verimli olduğu sürecin sonrasında da programa katılmaya istekli grubun oluştuğu öğrenilmiştir.

Kişilerin kendi alanlarıyla alakalı yabancı dil gelişimini de programın desteklediği görülmektedir, program neticesinde kendi alanında araştırma yapma, yeni değerler kazanma, bilmediklerini öğrenme, kendini geliştirme çabaları da anlaşılan hususlardandır. İpek "Bilgisayar alanında İngilizce yazıları okuma isteğim de arttı, yani ne yalan söyleyeyim bir kaç yıl oldu ama yurtdışı deneyiminden sonra hala o istek içimde devam ediyor" şeklinde kendini açıklamıştır.

Program sürecinde olumlu ve kolaylaştırıcı etmenlerin yanında zorlayıcı ve duruma olumsuz açıdan görüşler de dile getirilmiştir. Bunların ilki , hakkında olumlu düşünceler olsa bile zaman konusudur ve bazı katılımcılar için zamanın kısıtlı ve yetersiz olmasıdır. Programın verimi hakkında çok daha fazla bilgi elde etmek için zaman konusu çok daha önem taşıdığı verilen bilgilerden anlaşılmaktadır. Katılımcılarına göre programın daha uzun olması halinde de benzer sorunlar yaşanmayacağı söylenemez belki de daha fazla sorunlar da oluşabilir ancak katılımcıların tamamı kısa da olsa programın verimli olduğunu ifade etmişlerdir. Süreyle alakalı küçük bir ayrıntı da vermek gerekirse program süresinin kısa olmasına neden olan etmenlerden bir tanesi bir öğretmenin dile getirdiği şekilde ekonomik sebeplerden yani devletin verebileceği hibe miktarından kaynaklandığı ifade edilmiştir. İpek şunları ifade etmiştir "Program biraz kısa bence. Bir de şu var bu bilgisayar konusuyla alakalı yani daha uzun tutulabilirdi de ama belki de devlet bütçeleriyle alakalı kurslar bundan dolayı böyle sürelerle düzenleniyor olabilir."

Zorlayıcı faktörler olarak göze çarpan diğer etmen ise duygusal etmenlerdir. Zorlayıcı olarak ifade edilmesinin sebebi yabancı dilde ifade edilecek şeylerin öğretmenlerin düşüncesine göre karşı taraftan saçma olarak algılanabileceğidir. Ayrıca bu durumun bazı önyargıların neticesinde de gerçekleştiği öğretmenler tarafından elde edilen bilgilerden tespit edilmiştir.. Diğer taraftan yabancı dil konusunda her söylenilene harfi harfine doğru söylemeye çalışma gibi bir eğilimden dolayı bu durumun meydana geldiği ifade edilmiştir. Bahsi geçen tüm bu etmenlerle alakalı. Aydın "Komik durur veya karşıdaki anlamaz, saçma gelir falan gibi sürekli böyle her şeyi tam söylemeye alışmışız ya ezber tam güzel söylememiz lazım. Halbuki, belki çat pat söylesem karşıdaki insan anlayacak belki ama öyle bir önyargı." şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Katılımcıya bu konuşmanın devamında anlamak için "çat pat" mı konuştuğu sorulduğunda ise katılımcı "Biraz çat pat söyledim ama anlaşıldı" şeklinde kendini ifade etmiştir. Bu da önyargılardan veya endişe edilen düşüncelerden kurtulması halinde kişilerin daha güven alanı içinde iletişime geçebileceğini ve tabuları yıkabileceğini gösterdiği ifade edilmiştir.

Program sürecinde yabancı dili konuşma bakımından sorun yaşandığı ifade edilen alanlardan bir tanesi de detaylı ve kapsamlı konuşamama düşüncesidir. Katılımcıların kendilerini daha rahat ifade etmek isteyip de istediğini tam anlatamadığı gibi sorunlarla yüz yüze kalmasıdır. Bu durumda da başvuru kaynaklarından bir tanesi çeviri programlarından yardım almaktır, ancak katılımcılar ile yapılan görüşmede hiçbir araçtan destek almadan iletişime geçme isteği ve bunun tam anlamıyla becerilememesi hayıflanılan bir durum olduğu gözlemlenmiştir. Konuyla alakalı Selin "Kendi istek ve ihtiyaçlarını söyledim ama onların hani ayrıntılı olarak konuştuklarını yine Google çeviri kullandım. Oraya konuşturdum oradan." şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir.

İstekli olmak bir konuda daha fazla verim elde etme anlamına gelebileceği söylenmiştir. Bu Erasmus+ Programı içerisinde yabancı dil kullanımı için de ifade edilebilir. Katılımcıların söyledikleri şu konulara ışık tutmaktadır. Bir kişinin isteksiz olması yeteri kadar önem göstermediği anlamına gelebilir veya umursamadığı anlaşılabilir. Daha önce bahsedildiği gibi bazı öğretmenlerin serzenişleri bazı kişilerin umursamaz olması veya programı sadece gezi amaçlı görmesidir. Bundan dolayı böyle kişilerin yabancı dil konuşması bakımından fayda sağlaması çok beklenebilir bir durum olmayabilir, bu konudaki ifadeler bir öğretmenin kendisi için değil ama çevresinde gözlemlediği diğer öğretmen grupları için geçerlidir. İpek bu konuda kendini şöyle ifade etmiştir "Kişinin biraz da içinden gelmesi gerek, oraya gelip hiç çabalamayan kişi de vardı, öğretmen arkadaşlardan".

İfade edilen hususlar arasında bir de çevresinde anadili konuşan insanların bulunması durumudur. Şöyle ki bu durum yabancı dile maruz kalma konusunda gayretleri biraz daha sekteye uğratar bir vaziyet ortaya çıkmıştır. Bunun aşılması için kişinin çevresindeki kişiler kendi ülkelerinden de olsa hedef dilde iletişime geçilmesinin daha anlamlı ve mantıklı olduğu görüşü savunulmuştur. Eğer bundan kaçınılamıyorsa da program süresince çevresinde sadece yabancı kişilerin bulunması gerektiği ve böyle bir durumda daha anlamlı öğrenmelerin ortaya çıkabileceği ifade edilmiştir. Öte taraftan

sorun yaratan konulardan bir tanesinin de Türkiye'de alınan eğitimin konuşmaya yönelik olmayıp, daha çok kağıt üzerinde teorik açıdan öğretilen veya çoktan seçmeli sadece sınava hazırlamaya yönelik olan eğitim anlayışında olmasıdır. Bunun neticesinde gerçek yaşam koşullarında uygun bir konuşma ortamı ortaya çıktığında zorlanması olası durumlar olarak gündeme gelmektedir. Nitekim bir katılımcı da bu yönde belirtmiş olduğu durum budur.

İlk başlarda kelimeleri ağızdan çıkarmakta zorlandım. Bir kelimenin anlamını bilmek veya bir cümlenin anlamını bilmekle onu konuşmak çok farklıym. Fark ettim. Yani alıp öğrenip test çözmek, onu işaretlemek veya cümlenin anlamını çevirmekle insanlara söylemek istediğini söylemek çok farklı bir şeymiş (Aydın).

Buna benzer bir şekilde gidilen ülkede yapılan eğitimler de genel olarak konuşma ve dinlemeye yönelik olduğu için öğretmenlerin şahsi olarak kendi konuşmalarında zorlanmalarının yanında anadilini veya ikinci dilini çok daha akıcı konuşan kişileri anlamada zorluk yaşadığı gözlemlenmektedir. Bu Erasmus+ Programı'nda alınan kursların tamamı için geçerli olmasa da bu durumun varlığı katılımcıları zora düşüren ve anlamayı olumsuz etkileyen zorlayıcı bir faktör olarak göze çarpmaktadır. Bu ve benzeri durumlar da katılan öğretmenlerin çeviri programlarının yanında gerçek kişilerden de (yabancı dil öğretmeni vb.) yardım almak zorunda kaldığını ve etkileşimin tam istenildiği gibi yapılamadığını alınan bilgilerden yola çıkarak ifade edebiliriz. Bunun da sebebinin yine program öncesi alınan eğitimin kalitesinden veya işlevinden dolayı olduğu görülmektedir.

Yine de bazı zorlaştırıcı olarak görülen etmenler zaman içinde pozitif değer kazanmıştır, örneğin ilk başta zorluk yaşayacağını düşünen bir öğretmen süreç içerisinde özgüven artması ile birlikte geçmiş düşüncelerinin bir kuruntudan ibaret olduğunu ifade etmiştir. Tekin konu ile alakalı olarak "Süreç devam ettikçe çekindiğim şeylerin daha azaldığını fark ettim, daha rahat ettiğimi özgürleştiğimi fark ettim bu da daha iyi anlaşmamı sağladı en azından bir süre için" ifadelerine yer vermiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Araştırma kapsamında yabancı dil öğretmeni olmayan öğretmenlerin Erasmus+ Programı çerçevesinde yurtdışında yaşamış oldukları deneyimleri ile birlikte yabancı dil öğrenimine yönelik düşüncelerine yansımaları araştırılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kültürel ve mesleki gelişimleri de ele alınmıştır.

Son yıllarda bilgi akışının teknoloji sayesinde daha fazla olması, eğitimde de kendini göstermiştir. Eğitimin bizzat yürütücüsü konumundaki öğretmenlerin de eğittikleri öğrencilere verimli olmalarında değişen dünyaya ayak uydurmak ve kendilerini geliştirmenin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Erasmus+ Programı gibi değişim programları öğretmenlerin tekdüze bir eğitim anlayışından (farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmaması) sıyrılmasına ve yeniliklere kapı aralaması yardımcı olmaktadır. Göksu da (2011) bu gibi programların yani genel anlamda yaşam boyu öğrenme programlarının katılımcılar için öğretimi zor olan hususlarda farklı milletlerden insanlarla iç içe çalışma yöntemiyle mesleklerinde yeni bakış açıları kazanmalarına ve bireysel gelişimlerine destek verdiğine vurgu yapmıştır. Bu programlar aynı zamanda öğretmenlerin yabancı dil gelişimi açısından farklı boyutlarda eğitim görmesini ve kendilerini geliştirmeleri konusunda yararlı olduğu belirtilmiştir (Ersoy ve Öncül, 2017).

Programın öğretmenler açısından en dikkat çeken yönlerinden birisi hem mesleki hem de kültürel gelişimini genel manada olumlu yönde etkilemiş olmasıdır. Nitekim araştırma kapsamında Erasmus+ Programına katılan öğretmenlerin deneyimlerine bakıldığı zaman ilk olarak dikkat çeken iki husus gündeme gelmiş ve bunlar belirtildiği üzere mesleki ve kültürel gelişim olarak ortaya çıkmıştır. Mesleki gelişim bir ülkenin gelecek nesillerinin gelişimi konusunda da önemli konulardandır. Bir öğretmenin kendini genel manada geliştirmesi, eğiteceği öğrencileri de elbette etkileyecektir. Yapılan çalışmada projenin mesleki açıdan faydalı olduğu ve öğretmenlerin kendilerini geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki olarak gelişim göstermenin bir sonucu olarak öğretmenlerin daha istekli hale geldiği ve katılımdan dolayı memnun olduğu belirlenmiştir. Mesleki gelişim konusunda öğretmenlerin belirtmiş oldukları söylemlerden yola çıkarak elde edilen bulgular Fansa'nın (2021)

yapmış olduğu Erasmus+ Programına katılan öğretmenlerin belirtmiş olduğu işbirlikli öğrenme ve mesleki açıdan yabancı dil gelişim bulgularıyla örtüşmektedir. Yücel de (2013) programın mesleki açıdan katılan bireylerin gelişimine pozitif katkılar sağladığını belirtmiştir. Mesleki açıdan elde edilen bulgular ele alındığı zaman, alanyazındaki diğer araştırmaların bulgularıyla da Erasmus+ Programının kazanımlarının örtüştüğü görülmektedir. Alanyazında yer alan Özdem (2013) ve Kağnıcı (2016) yapmış oldukları çalışmalarda programın bireysel anlamda kişileri mesleki açıdan geliştirdiği sonucuna varmışlardır.

Erasmus+ Programına katılan öğretmenlerden elde edilen bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin kültürel olarak birikim elde ettikleri görülmektedir. Farklı kültüre yönelik farkındalığın oluşması ve bazı olumsuz düşüncelerin kırılması, yabancı dil ve yabancıların eğitime yönelik düşüncelerin de kırılması manasına geldiği görülmektedir. Kültürel olarak gelişim göstermek ayrıca öğretmenlere özgüven aşılması konusunda da yardımcı olduğu görülmüştür. Bu konudaki bulgular da Dolga, Filipescu, Popescu-Mitroi ve Mazilescu (2015) ve Fansa'nın (2021) öğretmenlerdeki özgüven artışı bulgularıyla örtüşmektedir. Bu gelişimin nedenleri arasında eğitim ortamlarının sürekli olarak işbirlikli olmasından ötürü kişileri daha fazla kaynaştırdığı ve bu da kişilere süreç içerisinde daha rahat hareket edebilme özgürlüğü sunduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra hiç yurtdışında bulunmamış öğretmenin kendi başına veya grupla bile olsa farklı bir deneyim yaşaması kişilik özelliklerini güven bakımından geliştirdiği öğrenilmiştir. Oflaz ve Çavdar (2017) yapmış olduğu çalışmadan elde edilen bulguların da bu çalışmada belirtilen özgüven konu ile ilgili bulgularla örtüşür niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler Erasmus+ Programı'nın bir hibe programı olmasından son derece memnun olduğunu dile getirmişlerdir. Bunun sebebi ise bir yurtdışı deneyiminin ekonomik olarak daha kolay yapılabilmesi ve yabancı dil öğrenme konusunda belli imkana sahip olmalarıdır. Öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre ekonomik açıdan programa katılmanın herhangi bir olumsuz yanı tespit edilmemiştir ancak alanyazındaki bazı çalışmalarda hibe miktarının yetersiz olduğu yönünde bulgular mevcuttur. Özdem (2013) yapmış olduğu çalışmada hibe miktarının yetersizliği konusunda bulgular elde etmiştir. Bunun en önemli sebeplerinden bir tanesinin gidilen ülkelere göre farklı bütçeler belirlenmesi ve hibe üst limitinin gidilen ülkenin ekonomik

alım gücünü karşılayamaması olabilir. Bunun yanı sıra kişisel ihtiyaçlar herkes için aynı olmayabilir, yurtdışında program dışında daha çok şahsi harcama yapan bireyler hibe miktarının yetersizliğinden yakınıyor olabilir.

Araştırma öğretmenlerin genel anlamda programdan keyif aldıkları ve programın nitelikli ve donanımlı olduğu, bunun da neticede yabancı dile karşı olumlu duygular geliştirmelerini sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenler katılmış oldukları programı beğenmiş, bulunmuş oldukları ülkede almış oldukları eğitimin niteliği konusunda olumlu dönütler vermiştir. Bunun yanı sıra yapılan etkinliklerde aktif rol aldıklarını, bunun zaman zaman yorucu olsa da hem mesleki hem kültürel hem de kişisel olarak kendilerini daha donanımlı hale getirdiği sonucuna varılmıştır. Bunun sebeplerinden bir tanesi öğretmenlerin kendilerini yeniden bir öğrenci gibi hissetmelerinin verdiği heyecandan kaynaklanmasıdır. Bir diğer sebep ise öğretmenlerin yaparak yaşayarak öğrenme konusunda tekrardan birinci elden deneyimler kazanmasıdır. Aynı zamanda öğretmenlerin programdan keyif alma sebepleri arasında farklı ülkeden insanlarla etkileşime geçilmesi ve onları tanımasıdır. Fansa da (2021) benzeri programa katılan kişilerden elde ettiği bulgular programın geliştirici, eğlenceli ve farklı milletlerden insanları tanıma imkanı sağlaması konusunda bu bulgularla örtüşür vaziyettedir ancak burada en çok vurgu yapılan konu işbirlikli öğrenme konusudur. Bunun nedeni Türkiye'de yapılan eğitimin sınav odaklı olmasından ötürü genel olarak işbirlikli eğitime Avrupa'da almış oldukları eğitim kadar zaman ayıramamaları olabilir. Öğretmenleri işbirlikli öğrenmeyi bizzat tecrübe etmeleri bu alanda yetersiz oldukları sorunun ortaya çıkarmış olabilir. Bu bulgulara zıt yönde bulgular da alanyazında bulunmaktadır. Aslan Bağcı ve diğerleri (2018) yürütmüş olduğu çalışmada, programa katılan bireylerin programın yeterli olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Bunun sebepleri arasında program konusunda yeterli bilgilendirmenin olmadığı konusu dikkat çekmektedir. Ayrıca gidilen programın İngilizce değil de yerel dilde yapıldığı konusu gündeme gelmiştir. Bu da program öncesinde yeterli bilginin önemini göstermektedir. Proje hazırlanması konusunda ve proje esnasında yürütücü görevindeki kişi veya kişilerin gidilecek proje hakkında yeterli bilgi sahibi olması ve katılacakları programın eğitim dili hakkında dikkat etmeleri gerektiği görülmektedir. Buna ek olarak proje hazırlanması konusunda bazı sorumlulukların olduğu ancak genellikle bu sorumluluğu tüm öğretmenlerin üstlenmesi yerine bir veya bir kaç öğretmenin üstlendiği ve bu da sorunlar oluşturduğu gündeme gelmiştir. Bu kişi veya

kişiler proje hazırlamasından başlayarak proje sonuna kadar genel olarak daha ağır yük taşıdığı ve bunun da yorucu olduğunu ifade etmişlerdir. S. N. Duman (2020) yapmış olduğu çalışma bulgularında proje hazırlaması ve proje sürecinde benzer sorunlarla karşılaşıldığını öne sürmüştür.

Araştırmanın amaçlarından bir diğeri öğretmenlerin Erasmus+ Programı sürecinde yabancı dil kullanımına yönelik yaşamış oldukları deneyimlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü Erasmus+ sürecinde yabancı dil kullanımının iyi ve geliştirici bir deneyim olduğunu ifade etmişlerdir. Yabancı dil kullanımı bakımından orada görüp öğrenmiş olduğu en önemli şeylerden bir tanesinin pratikte yabancı dil kullanımı olduğu ifade edilmiştir. Katılımcıların söylediklerine göre Türkiye'de olmazsa olmaz gibi görülen gramer kurallarına uymanın, gerçek yaşamda o kadar önemli olmadığı ve iletişime geçmenin yeterli ve en önemli şey olduğu belirlenmiştir. Papatsiba (2005), Ünal (2011) ve Kağnıcı (2016) yürütmüş olduğu çalışmalarında da katılımcıların program sürecinde yabancı dil gelişiminde önemli aşamalar kaydettiklerini belirtmiştir. Öğretmenler buna ek olarak basit ifadelerle iletişime geçmenin hem eğitim ortamında hem de yabancı bir ülkede günlük hayatta yeterli olabileceğini ifade etmişlerdir. Gerekli olması halinde de çeviri programlarından temel ifadelerin öğrenilmesi, geniş çaplı bir dil eğitimi geçmişi olmamalarına rağmen yeterli olabileceği ifade edilmiştir. Ekti (2013) de yapmış olduğu çalışmada Erasmus Programında yabancı dil kullanımına yönelik bu gerçekliğe dikkat çekmiştir. Ancak bazı katılımcılar yine de kapsamlı konuşamama konusunda yakınmışlardır, onlara göre istediklerini tam dile getirememek, yardım almadan iletişime geçememek zorlayıcı bir durum konumundadır. Alan yazında bu konuyla da örtüşen bulgular da mevcuttur. Farklı zamanlarda farklı Erasmus programına katılan bazı katılımcıların yabancı dil konusunda problemler yaşadığı konusu Yücelsin-Taş (2013) bulgularında mevcuttur. Bu çalışmada katılımcıların yabancı dili etkin konuşma konusunda sorun yaşadığından bahsetmektedir. Bunun aksi durumunda yani kurala takılmadan, sadece iletişime geçme konusunda sorun yaşandığı ise bu araştırmanın bulgularında yer almamaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç

Bu çalışma neticesinde Erasmus+ Programı KA101 Personel Hareketliliği ile birlikte yurtdışında bulunmuş branşı yabancı dil olmayan öğretmenlerin yaşamış olduğu deneyimlerinin yansımaları nitel desenli olarak araştırılmıştır. Araştırmada kullanılmış olan nitel desenle birlikte öğretmenlerin yaşamış oldukları deneyimlerin yansımaları hakkında bilgi edinilmiştir. Doğası gereği nitel araştırmalarda genelleme amacı güdülmemekle birlikte programa katılmış olan öğretmenlerle yapılmış olan görüşmeler sonucunda deneyimlerinin farklı boyutlardan ele alınması sağlanmıştır. Araştırma iki temel esas alınarak yapılmıştır. Bunlar, Erasmus+ Programı deneyimleri ile program süresince yabancı dile yönelik tecrübelerdir. Bu hususlarla alakalı sonuçlar şunlardır.

Erasmus+ Programı Deneyimleri ile Alakalı Sonuçlar

Araştırma kapsamında ilk olarak öğretmenlerin programda yaşamış oldukları deneyimler incelenmiştir. Öğretmenlerden alınan bilgilere dayanarak öğretmenlerin tamamının genel olarak programdan verim aldığı gözlemlenmiştir. Öğretmenler programı bir çok açıdan değerlendirmişlerdir. Gitmeden önceki düşünceleri ve gittikten sonraki düşünceleri karşılaştırılmış ve ortaya net olarak verimli program geçirdikleri sonucu çıkmıştır. Gitmeden önce çok fazla gönüllü olmayan kişilerin bile program süreci ve sonrasında programı ve içeriğini beğendikleri, benzer programlara katılımda cesaretlendikleri ve program hakkında bilgisi olsun veya olmasın farklı kişilere de program hakkında bilgi vererek onların da programa katılması konusunda cesaretlendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Başka programlara katılma isteklerinin bir sebebi, yabancı ülke eğitim sistemlerine yönelik hem olumlu izlenimlerin hem de mesleki olarak farklı boyutlarda eğitimin ele alınmasıdır. Meslekte kaç yıllık tecrübe yaşanırsa yaşansın eksik yanların her zaman olabileceği ifade edilmiş ve bundan dolayı da farklı şeyler öğrenilmesine programın yardımcı olduğu ifade edilmiştir. Bir diğer sebebi ise bu durumun yani programda edinilen tecrübelerin katılımcılara bir tazeleme sağladığı, önceki tecrübelerine bir geri besleme sağladığı içindir. Bu isteklilik sadece programdan

kaynaklanmadığı da anlaşılan durumlardandır çünkü bir kaç farklı yabancı ülke ile tecrübelerini paylaşan katılımcılar, eğitim kalitesinin üst seviyede olduğunu ifade etmekle birlikte bunun kendi yaşamlarındaki eğitim algılarında farklı bir boyut kazandırdığı dile getirilmiştir. Bu programlı eğitimin bir boyutunu da öğretmenler yapılan aktivitelerin kesin ve net bir şekilde belirlenen zaman çizelgesi içinde yapıldığı şeklinde ifade etmişlerdir. Şöyle ki birer kültürel özellik olarak eğitim yapan bazı ülkeler her bir çalışma yapılırken belirlenen saat ve dakikanın dışına çıkmadığı ifade edilmiştir. Örnek olarak bir aktivite 30 dakikada bitirilmesi gerekiyorsa ve başlangıç saati ve bitiş saati belirtilmişse bu süreye çok dikkat edildiği ve bunun da kaliteli ve programlı bir eğitim çıktısı ortaya koyduğu öne sürülmüştür. Buna ek olarak yapılan tüm aktivitelerin farklı gruplar halinde ve işbirliği içinde yapıldığı yani her bir aktivitede grupların değiştiği ve bireysel çalışmadan çok toplu çalışmanın yürütüldüğü bazı katılımcılarca ifade edilmiştir.

Bu eğitimden elde edilen bilgiler ve kendilerini tazeleme neticesinde öğretmenler, kendi dersleri için farklı eğitim öğretim yöntemlerinin farkına vardıklarını ve derslerinde bunları kullanmaya başladıklarını söylemişlerdir. Elbette program sürecinde tecrübe edilen her öğretim yöntemini kendi okullarında kullanmak mümkün olmasa da kullanılabilecek olanların eğitim öğretim ortamlarında fayda sağladığı bilgisine ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında katılımcılardan alınan veriler neticesinde öğretmenlerin yabancı ülkede kültürel olarak da etkilendiklerini ortak bir şekilde ifade etmişlerdir. Erasmus+ Programı küresel bir eğitim anlayışı neticesinde farklı ülkelerin kültürlerini tecrübe etme ve bu doğrultuda da mesleki olarak gelişime katkıda bulunduğu ifade edilmiştir. Dünyada yaşanan gelişmeleri yakından takip etmek öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için ve kendi ülkelerinde bunları verimli bir şekilde uygulayabilmeleri için önemli olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bazı öğretmenler, kültürel duygular gereği yabancılara önyargılı davrandıklarını ancak süreç içerisinde bu kültürdeki insan ve eğitim anlayışlarını anladıkça bu konudaki olumsuz görüşlerinin olumluya dönme eğiliminde olduğunu ifade etmişlerdir. Kültürel olarak gelişen insanların kendilerini kapalı ve sığ kutulardan çıkararak ufku geniş, irfanı geniş kişiler olma yolunda adım attığı gözlemlenmektedir. Nitekim katılımcılar kültürel gelişimin ve dolayısıyla program neticesinde eğitimsel gelişimin ülkenin eğitimsel açısından

gelişiminin de önündeki engelleri kaldırabileceği ifade edilmiştir. Yabancı kültür ve eğitime yönelik önyargıların kırılması sonucunda da eğitimcilerin yabancı dil ve mesleki gelişim açısından daha istekli hale geldiği anlaşılmaktadır.

İstekli hale gelmenin yanı sıra kişilerin farklı ortamda bulunması özgüvensel olarak da kendilerini cesaretlendirici bir durum olduğu bazı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Farklı yaşam biçimlerini ve düşünce tarzlarını tanımanın faydalı olduğu, kırılması gereken bazı kalıp düşüncelerin kırılması yolunda birer basamak olduğu ifade edilmiş ve bunun yabancı dil öğrenme konusunda olumlu düşünceler geliştirmelerine katkı sağladığı ifade edilmiştir. Farklı kişileri tanımak aslında bir bakıma Türkiye'de öğretmenlerin kendi sınıflarında farklı kişilerin olduğunu anlamının bir benzeri olduğu ifade edilmiştir çünkü aynı ülke vatandaşı da olsa kişilerin farklı dünyalarının olduğu, farklı istek ve beklentilerinin, karakter yapılarının olduğu ve bu değişkenlere dikkat edilmesi gerektiği ifade edilmiş ve yabancı ülkeden farklı insanları tanımanın da buna benzer bir şey olduğu dile getirilmiştir.

Öğretmenlerin verdikleri bilgilerden yararlanarak program ile alakalı duygularına da erişmek mümkün olmuştur. Buna göre öğretmenler ülke sınırları dışına çıkmanın farklı bir deneyim yaşama düşüncesinin kendilerinde bir heyecan yarattığını ifade etmişlerdir. Bu sadece yabancı bir ülke görmek nedeniyle olmayıp, yabancı dil ile farklı insanlarla iletişime geçmek ve yabancı dili birinci elden deneyimleme ve kullanma imkanlarından ortaya çıkan bir heyecan olduğu belirtilmiştir. İlk başta olumsuz bir ifade olarak gözüke de ilkin katılıma gönüllü olmayan öğretmenlerin de olduğu, bunu açıkça ifade ettiği görülmüş ancak programa katılım sonrasında bu görüşlerin tamamen değiştiğini ve yabancı dile karşı da sıcaklık beslemeye başladıklarını belirtmişlerdir.

Konu ile alakalı farklı duygular arasında program içerisindeki etkinliklerin keyif verici ve eğlenceli olduğu ifade edilmiştir. Bunun nedeninin uygulanan öğretim yöntemlerinin gelişmiş seviyede olmasından ötürü olduğu ve tekdüze eğitim düzeninin olmamasından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Farklı aktivite ve gruplamaların yapılmasının can sıkıntısı yaşamaya hiç bir imkan vermediği ve dolayısıyla sürecin keyif içerisinde geçtiği belirtilmiştir. Olumsuz duygular arasında ise programa katılmadan önce hazırlık aşamasında yaşandığı ve programa katılım için hazırlanan projenin zaman alıcı ve yorucu olduğu öğretmenlerin bazıları tarafından ifade edilmiştir.

Bunun yanı sıra proje hazırlamanın bazı durumlarda tek bir öğretmen tarafından beklenmesi ve diğer öğretmenlerin sadece katılımcı rolü oynamasından ötürü serzenişte bulunulmuştur. Kişinin bireysel olarak proje hazırlamada maddi manevi yıprandığı ve kişisel dinlenme zamanından feragat edildiği, proje hazırlamanın işbirlikli yapılmasının daha mantıklı ve önemli olduğu belirtilmiştir.

Erasmus+ Programı Sürecindeki Yabancı Dil Kullanımı ile Alakalı Sonuçlar

Araştırma amacına yönelik diğer konu programa katılan ve branşı yabancı dil dışında branş olan öğretmenlerin Erasmus+ Programı sürecinde bulundukları ülkelerdeki yabancı dil kullanımına yöneliktir.

Öğretmenler değerlendirmelerini yaparken program öncesi ve sürecini ele almışlardır. Bunun neticesinde programa gitmeden önce ve gittikten sonraki düşünceleri arasında değişiklikler belirmiştir. Bazı öğretmenlerin geçmiş hayatlarındaki yabancı dil bilgisi programa da yansımış ve genel olarak olumlu olan düşünceleri bu yönde olmaya devam etmiştir. Bazı öğretmenler ise yabancı dil konuşma konusunda bazı çekinceleri olmasına rağmen yaparak yaşayarak öğrenme ve yabancı dili bizzat konuşma neticesinde belirli bir seviyeye geldiklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenlerin yabancı dil öğrenme konusunda kendilerini cesaretlendirdikleri ve bunun yanında geçmişte neden yabancı dile önem göstermedikleri konusunda hayıflandıkları söz konusu olmuştur.

Yabancı dilin kullanımı konusunda şartları kolaylaştıran ve zorlaştıran faktörlerin varlığı gündeme gelmiştir. Öğretmenler günlük yaşamda kullanılan dilin, okullarda öğretilen yabancı dilden nispeten daha kolay olduğunu dile getirmişlerdir. Bunun anlamı, öğretmenler temel ve basit ifadelerle kendilerini yabancı dil konuşma konusunda başarılı kıldıklarını anlamışlardır. Bunun yanında öğretmenler süreç içerisinde yabancı dil konuşma konusunda kendilerinin yapabildiklerini görmeleri üzerine daha da cesaretlendiklerini ve ele geçen tüm fırsatları kullanmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu kişilerin karakter özelliklerini de yansıtır niteliktedir. Bazı kişiler şahsi özellikleri gereği daha girişken veya daha çok çabalama içerisindeyken bazı kişiler de daha içe kapanıktır ve çabalama girişimi diğerlerine göre daha azdır. Çabası daha az olan kişilerin bile bir süre sonra ortama ısındığı ve dili kullanmak için çaba sarf ettiği

anlaşılmıştır. Bu da göstermektedir ki program sürecinde yabancı dili kullanma girişimi öğretmenlerin yabancı dile karşı olumlu düşünceler geliştirmesini sağlamıştır.

Öğretmenlerin program sürecinde yabancı dile yönelik bahsetmiş olduğu konulardan bir tanesi de katılmış oldukları eğitimin planlı olması yabancı dili konuşmaya teşvik etmesidir. Bireysel eğitimden ziyade toplu olarak eğitim yapılması, grup çalışmasının özendirilmesi öğretmenler için bulunmaz bir fırsat olarak görülmüş ve planlı ilerlemesi de öğretmenlerin yabancı dil kullanımını teşvik ettiği sonucunu ortaya koymuştur. Programın eğitim konusunda süresini ve yabancı dil konuşma için oluşturulan fırsatı ideal gören öğretmenler olduğu gibi, nispeten daha uzun programın yabancı dil konuşma ve yabancı dili geliştirme hususunda daha faydalı olabileceği görüşü hakim olmuştur. Ufak bir detay olarak ise bir öğretmen daha uzun olmasının da programın sıkıcı hale getirebileceği düşüncesinin de unutulmaması gerektiğini ifade etmiştir.

Yabancı dil kullanımı konusunda gündeme gelen iki diğer husus arasında ise yabancı dili hem eğitim sürecinde kullanırken hem de eğitim dışında günlük yaşamda kullanırken teknolojik ürünlerden yararlanmanın yabancı dil kullanımını kolaylaştırmasıdır. Çeviri programlarının kullanılması bazı öğretmenlerin yabancı dil öğrenmesi için olumlu düşünceler de oluşturmuştur. Onlara göre bu gibi programlara gerek kalmadan yabancı dili kullanabilmek için kendilerini eğitmenin ve yabancı dili daha iyi öğrenmenin önemi anlaşılmıştır. Diğer husus ise yabancı dil öğrenimi ve kullanımı konusunda önemli olan jest ve mimiklerin kullanılmasıdır. Öğretmenler karşı tarafın el kol hareketleri ile iletişime geçmesi veya kendilerinin buna benzer bir şey yapması yabancı dil kullanımı konusunda faydalar sağladığı ifade edilmiştir.

Olumlu noktaların yanı sıra olumsuz noktalara da değinen öğretmenler, duygusal faktörlerin varlığından söz etmişlerdir. Böyle bir eğitim programına belli bir yaştan sonra katılmanın, bir lise veya üniversite öğrencilerinin katılımı gibi olmadığı ifade edilmiştir. Bunun anlamı öğretmenlerin belli bir yaştan sonra yabancı dili kullanmada kendilerine güvenlerinin yüksek olmadığı konusudur. Yapamama veya yapsa bile karşı taraf için konuşma yaparken garip algılanma düşüncelerinin mevcut olduğu görülmüştür. Çeviri programları kolaylaştırıcı bir etmen görülürken, bunun aksi yönünde konuşmaya çalışırken birilerinden yardım istemek öğretmenleri hem zorlamıştır, hem de kendilerini huzursuz hissetmelerine neden olmuştur. Yabancı dili

program çerçevesinde ve günlük yaşamda kullanırken mükemmelliyeçilik yapma ve her şeyi kuralına uygun yapma düşüncesi öğretmenlerin zorlandığı konulardan bir tanesi olmuştur, bunlar arasında her kelimeyi tam doğru kullanma veya her şeyi kuralına göre yapma düşüncesi vardır. Buna ek olarak terimsel ifadelerin varlığı, günlük yaşamda her zaman kullanılmayan ifadeler olabileceğinden ötürü öğretmenleri zorladığı anlaşılmaktadır.

Öneriler

Bu bölümde, öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen bulgulara dayanarak oluşturulan genel öneriler yer almaktadır.

1- Projeye katılan öğretmenlerin elde etmiş olduğu tecrübelerden herkesin faydalanmadığı sadece çevresinde konuştuğu bir kaç kişinin tecrübelerinden faydalandığı tespit edilmiştir. Projeye katılan kişilerin mesleki ve kültürel ve yabancı dil gelişimini ülkelerine döndükleri zaman küçük sunular halinde okuldaki diğer öğretmenlere sunması, diğer öğretmenler için faydalı olacaktır.

2- Öğretmenlerin çoğunun İngilizce bilmediği tespit edilmiştir, proje sürecinde kurslarda aldıkları eğitimin çerçevesi ve öğrenilecek şeyler genel itibariyle bellidir. Bundan dolayı proje kapsamında yabancı ülkeye gitmeden önce eğitim dili yerel dil de olsa İngilizce de olsa ön hazırlık için nitelikli bir dil eğitimi verilerek temel şeyler projeye katılanlara öğretilir.

3- Öğretmenlerin proje sonrasında kendilerini tazeledikleri görülmüştür ancak herkesin yurtdışında bulunma imkanı olmamaktadır. Bundan dolayı meslekte yeni olmayan ve kendini yenileme imkanı bulamayan öğretmenlerin Ar-Ge birimi ve Ulusal Ajans aracılığıyla programa katılımı eğitici bildiriler yardımıyla projeye katılmaları teşvik edilerek, güncel eğitim yöntemlerini farklı kültürlerde tecrübe etmeleri sağlanabilir. Böylelikle kendi eksikliklerini ve üniversitelerden mezun olduktan sonra geçen süre içinde dünyada eğitimsel açıdan yaşamış olan gelişimleri görerek, ülke adına daha verimli eğitim hizmeti verebilirler.

4- Yabancı dil öğrenilmesi ve konuşulması konusunda projeye katılmadan önce önyargılı olan ancak proje dönüşü olumlu anlamda fikir değişikliği yaşayan öğretmenlerin varlığı mevcuttur. Bu kişilere benzer görüşte olup ancak proje dönüşü

fikirlerinde bir nebze değişim olmuş insanların Avrupa'da yaşamış olduğu deneyimlerin anekdot haline getirip el kitapçıkları halinde basımı gerçekleştirilebilir. Böylelikle bu kültüre ve yabancı dillere uzak kişilerin de teşvik edilmesi sağlanarak eğitimsel açıdan gelişim sağlanabilir.

5- Yabancı dili kullanma açısından bakıldığında, sınav sistemimizde yer alan çoktan seçmeli test yönteminin, gerçek hayatta yabancı dil kullanımı bakımından yeterli olmadığı görölmektedir. Yabancı dil eğitiminde teorik bilginin yanı sıra pratik bilginin de önemine vurgu yapılmalı ve öğrencilere eğitim verirken konuşma açısından aşırı kuralcı bir eğitim anlayışından vazgeçilmelidir. İletişime geçebilen ve ne dediğini anlatabilen kişiler teşvik edilmeli ve daha gelişmiş düzeylerde kurallar daha önemli hale gelmelidir.

6- Erasmus+ Programı'nın yaygın olarak bilgi sahibi olunan bir program olmadığı öğretmenlerin verdiği bilgilerden anlaşılmaktadır. Ar-ge birimi ve Ulusal Ajans bizzat okullarda Erasmus+ Programı hakkında bilgilendirici seminerler yaparak projenin kapsamı ve yabancı dilin önemi hakkında öğretmenlere ışık tutabilir.

7- Eğitim-öğretim dönemini içine alan bir tarih Erasmus+ Günü olarak özel gün ve haftalara dahil edilerek, okullarda Avrupa Birliği projeleri kulübünün bir parçası olarak tanıtımı genele yayılabilir ve yabancı dil öğrenme konusunda fayda sağlayabilir.

8- Proje dönüşü öğretmenlerin daha çok kişiye ulaşmak istediği anlaşılmaktadır. Okul Panolarında Erasmus+ için özel ayrılmış bir bölüm oluşturulabilir. Projeye katılan okullardaki öğretmenler proje dönüşü görsel hafızaya hitap edecek bir şekilde yurtdışı deneyimlerini sergileyebilirler bu da projenin başkalarını teşvik etmesinde rol oynayabilir.

9- Nitel desenli bu araştırma, Erasmus+ Programının yabancı dili geliştirip geliştirmediğı konusu ile yabancı dil öğrenme istekliliğinde artış yaratıp yaratmadığı konusu, daha geniş bir öğretmen örneklemine ulaşarak nicel desenli olarak araştırılıp ortaya genel geçer bir yargı konulabilir.

KAYNAKÇA

- Adanır, Y. (2019). *Yükseköğretim öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının Erasmus programı hakkındaki görüşleri (Muş Alparslan Üniversitesi Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Akarsu, B. (1984). *Wilhem Von Humboldt'da dil ve kültür bağlantısı*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Akman, A. (2014). *Erasmus değişim programının öğrencilerin dil yeterliliği, kişisel gelişim ve kariyer planlamalarına etkisi: OKÜ uygulama örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Osmaniye.
- Akyüz, Ü. (2015). Milli Eğitim Bakanlığı'nca tamamlanmış Avrupa Birliği Eğitim Projeleri'nin yönetici ve uzman görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*. 40(181), 191-216.
- Akyüz, Y. (2016). Eğitimin kültür ve uygarlıkları geliştirme ve yeni nesillere aktarma işlevi. *Türkiye Eğitim Dergisi*. 1(1), 1-18.
- Alan, Y. (1994). *Lisan ve insan*. İzmir: TÖV Yayınları.
- Albrow, M. ve King, E. (1990). *Globalization, knowledge and society*. Londra: SAGE
- Ali, I. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor?. *Dil ve Dil Bilimi Çalışmaları Dergisi*. 4(2), 15-26.
- Aslan Bağcı, Ö., Erdem, S. ve Erişen, Y. (2018). Erasmus+ KA103 Hareketlilik Programının öğrenci ve koordinatör görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*. 3(1), 54-76.
- Ateş, E. ve Aytekin, H. (2020). Küreselleşen dünyada çok kültürlülük ve yabancı dil eğitimi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(26), 4563-4579. DOI: 10.26466/opus. 651385
- Aybar, D. H. (2016). *Erasmus hareketlilik programının Türk kamu üniversitelerinin uluslararasılaşma sürecine etkisi: Akdeniz üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

- Ayvacı, H. Ş. ve Özbek, D. (2021). Türkiye'deki üniversitelerin sürekli eğitim merkezlerinde gerçekleştirilen eğitimlerin tematik analizi. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 10(1), 16-36. DOI: 1051960/jitte.936276
- Ballatore, M. ve Ferede, M. K. (2013). The erasmus programme in France, Italy and the United Kingdom: Student mobility as a signal of distinction and privilege. *European Educational Research Journal*, 12(4), 525-533.
- Banks, J. A. ve Banks, C. A. M. (2007). *Multicultural education: Issues and perspectives (7th edition)*. Hoboken, New Jersey: Wiley.
- Baydarol, C. (2000). Tam üyelik sürecinde topluluk müktesebatına (Acquis Communautaire) uyum. *Yeni Türkiye*. 6(35), 310-338.
- Boyacı, A. (2011). Erasmus değişim programı öğrencilerinin geldikleri ve Türkiye'de öğrenim gördükleri üniversitedeki sınıf yönetimine ilişkin karşılaştırmalı görüşleri (Anadolu Üniversitesi Örneği). *Eğitim ve Bilim*. 36(159), 270-282.
- Cameron, L. (2003). Challenges for ELT from the expansion in teaching children. *ELT journal*, 57(2), 105-112.
- Certel, S. S. (2010). *Erasmus öğrenci değişim programına katılan Türk öğrencilerin akademik yaşantılarının nitel olarak incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. A. J. Mills, G. Eurepas ve E. Wiebe (Ed.), *Encyclopedia of case study research* içinde (s. 582-583). Amerika: SAGE.
- Çakır, İ. (2011). Yabancı dil öğrenmede kültürün rolü. *Milli Eğitim*. 199, 248-255.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(21), 285-307.
- Çepni, O., Aydın F., ve Kılınç, A. Ç. (2018). Erasmus programına katılan öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Fenomenolojik bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 8(3), 436-450.
- Demirel, Ö. (2021). *Eğitimden program geliştirme - kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.

- Demirkan, C. (2008). *Yabancı dil öğreniminin bireylerin sosyal yaşamına etkisi: Isparta’da öğretmenler üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Dolapçioğlu, S. (2019). Eylem araştırmasında: Yöntem, yaklaşım, modeller ve planlama. A. S. Saracaloğlu ve A. K. Eranıl (Ed.). *Eğitimde eylem araştırmaları içinde* (s. 279-310). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dolapçioğlu, S. ve Girişken, M.C. (2022). Avrupa Birliği projeleri: Erasmus+ programı ve eylem planları. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 19(49), 296-317.
- Dolga, L., Filipescu, H., Popescu-Mitroi, M. M. ve Mazilescu, C. A. (2015). Erasmus mobility impact on professional training and personal development of students beneficiaries. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 191, 1006-1013. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.04.235
- Dömbekçi Akman, H. ve Erişen, M. A. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 141-160.
- Duman, S. N. (2020). Erasmus Programına katılan öğretmen adaylarının deneyimleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*. 10(2), 239-256.
- Duman, T. (2001). Avrupa birliği eğitim programları “Socrates programı”. *Milli Eğitim Dergisi*, 149(1). 74-80.
- Dumanlı Kürkçü, D. (2013). Küreselleşme kavramı ve küreselleşmeye yönelik yaklaşımlar. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication - TOJDAC*. 3(2), 2-11.
- Ekmen, S. (2014). *Yurtdışı staj uygulamalarının üniversite öğrencilerinin kariyerlerine etkisi: Dicle Üniversitesi Erasmus öğrencileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Ekti, M. (2013). An evaluation regarding to the gains of Erasmus program in terms of language and science. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 70, 1800-1809. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.01.256

- EPG, Erasmus+ Programme Guide. (2021). Erasmus+ programme guide (version 1). .
https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2021-09/2021-erasmusplus-programme-guide_en.pdf adresinden alınmıştır.
- EPG, Erasmus+ Programme Guide. (2022). Erasmus+ programme guide (version 2).
https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-01/2022-erasmusplus-programme-guide-v2_en_0.pdf adresinden alınmıştır.
- EPG, Erasmus+ Programme Guide. (2023). Erasmus+ programme guide (version 3).
https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-04/ErasmusplusProgramme-Guide2023-v3_en.pdf adresinden alınmıştır.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2020). Etkili öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 37, 73-92. DOI: 10.14582/DUZGEF.2020.142
- Ersoy, A. (2013). Türk öğretmen adaylarının kültürlerarası deneyimlerinde karşılaştıkları sorunlar: Erasmus değişim programı örneği. *Eğitim ve Bilim*. 38(168), 154-166.
- Ersoy, A. ve Öncü, B. (2017). Araştırma yöntemleri denizinde yüzmek: Doktora öğrencilerinin Erasmus yoğun program (IP) deneyimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 25(3), 1203-1220.
- Eser, E. (2014). Küreselleşme süreci ve eğitime etkisi. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2(2), 211-224.
- European Commission. (2018). *ERASMUS+ programme guide*. Brüksel: European Commission.
- Fansa, M. (2021). Erasmus+ projesinde gençlik çalışanı rolünde öğretmen olmak. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(4), 427-446.
- Genç, D. (2009). Avrupa birliği yurttaşlığının üçüncü ülke yurttaşlarına yaklaşımı. *Ege Akademik Bakış*. 9(4), 1511-1525.
- Gençer, G. (2009). *Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programları; Erasmus Programı ve Türkiye yüksek öğretiminde programın uygulanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.

- Göksu, F., (2011). *Bir kültürlerarası iletişim incelemesi: Erasmus Programı ile Avusturya'ya giden Türk öğrencilerin yaşantı ve beklentileri üzerine yapılan odak grup çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Gömleksiz, M. N. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının İngilizce dil öğrenme stratejilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Fırat üniversitesi örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçe Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 573-601.
- Gömleksiz, M. N. ve Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *Turkish Studies*. 6(2), 443-454. DOI: 10.7827/TurkishStudies.2418
- Haznedar, B., ve Uysal, H. H. (2010). Introduction: Embracing theory and practice in teaching languages to young learners. B. Haznedar ve H. H. Uysal (Ed.), *Handbook for teaching foreign languages to young learners in primary schools* içinde (s. 1-20). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hofstede, G. (1997). *Cultural organization: Software of the mind*. NewYork: McGraw-Hill.
- İsler, D. (2014). *Being an Erasmus: Student mobility and common European identity*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. University of Amsterdam, Netherlands.
- İşeri, A. (2005). *Avrupa Birliği giriş sürecinde Erasmus programı uygulamasına ilişkin uzman görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Janson, K., Schomburg, H. ve Teichler, U. (2009). *The professional value of ERASMUS mobility: The impact of international experience on former students' and on teachers' careers*. Bonn: Lemmens
- Kabatepe, E. (2003). Avrupa Birliği kültürler kaynaşması. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 3(35), 26-30.
- Kağnıcı, S. (2016). *The impact of EU Mobility Programmes on the construction of European identity: A study on Turkish Erasmus students*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yaşar Üniversitesi, İzmir.
- Kasalak, G. (2013). Öğretim elemanlarının Erasmus personel ders verme hareketliliğine ilişkin görüşleri: Akdeniz Üniversitesi örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 133-141.

- Kaynar Cebeci, E. ve Alcı, B. (2022). Okul eğitimi personel hareketliliği programının (Erasmus+ KA101) değerlendirilmesi. *International Journal of Social Sciences*. 6(25), 29-55.
- Keogh, J. ve Roberts E. R. (2009). Exchange programmes and student mobility: Meeting students expectations or an expensive holiday? *Nurse Education Today*. 29, 108-116. DOI: 10.1016/j.nedt.2008.07.006
- Kerimoğlu, E. ve Deniz, L. (2020). Öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenme amaçları ve yeterliliklerine yönelik düşünceleri: Marmara üniversitesi örneği. *International Journal of Languages's Education and Teaching*, 8(2), 361-378. DOI: 10.29228/ijlet.42702
- Kısakürek, M. A. (2003, Mart). *Avrupa Birliği ve eğitim*. Avrupa Birliği ve Eğitim Sempozyumu'nda sunuldu, Ankara.
- Kondakçı, Y. (2003). Avrupa'da yükseköğretim için yeni bir vizyon. *Eğitim ve Bilim*. 28(129), 74-82.
- Korkut, F. ve Mızıkacı, F. (2008). Avrupa birliği, Bologna süreci ve Türkiye'de psikolojik danışman eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. (53), 99-102.
- Kreitz, R. ve Teichler, U. (1997). Erasmus in the Socrates programme. U. Teichler (Ed.), *Academic views and experiences* içinde (s.145-155). Almanya: Lemmens.
- Küçükcan, T. ve Gür, B. S. (2009). *Türkiye'de yükseköğretim: Karşılaştırmalı bir analiz*. SETA Yayınları: Ankara.
- Leaman, O. (2009). *Küreselleşme ve eğitim felsefesi: sorunlar ve ihtimaller. Küreselleşme sürecinde eğitim sorunlarının felsefi boyutu*. Ankara: Eğitim Bir Sen.
- Leisink, P. (1999). *Globalization and labour relations*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing Limited.
- Maiworm, B. T. F. ve Teichler, U. (1997). Study abroad and early career: Experiences of former erasmus students. *Higher Education*, 34, 499-500. DOI: 10.1023/A:1002982627028
- McNiff, J., ve Whitehead, J. (2005). *Action research for teachers: A practical guide*. Londra: David Fulton Publishers.

- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- Mete, F. ve Gürsoy, Ü. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliliklerine ilişkin görüşler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 23(3), 343-356.
- Mızıkacı, F. (2005). Prospects for European integration: Turkish higher education. *Higher Education in Europe*. 30(1), 67-80. DOI: 10.1080/03797720500088152
- Miles, M., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Londra: SAGE.
- Nikulina, O. (2010). *Erasmus programme: student's challenges faced abroad and the impact on European commission objectives*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kymenlaakso University of Applied Sciences, Finland.
- Paker, T. (2012). Türkiye'de neden yabancı dil (İngilizce) öğretmiyoruz ve neden öğrencilerimiz iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce öğrenemiyor?. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 89-94.
- Ocak, G. ve Akkaş Baysal, E. (2016). Öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ve İngilizce özyeterlilik inançlarının incelenmesi: *Afyonkarahisar ili örneği, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 91-110 DOI: 10.15258/maruaebl.286488
- Oflaz, A. ve Çavdar, E. (2017). Erasmus ders verme hareketliliğinin değerlendirilmesi ve çözüm önerileri: Ondokuz Mayıs üniversitesi ve Erzincan üniversitesi örneği. *International Journal of Social Science*. 61, 61-76. DOI: 10.9761/JASSS7269
- Önder, K. R. ve Balcı, A. (2010). Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının 2007 yılı yararlanıcısı Türk öğrencileri üzerindeki etkisi. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*. 9(2), 93-117.
- Örün Çınar, T. (2018). Erasmus personel hareketliliği kapsamında mesleki bir değerlendirme: İsveç Boras üniversitesi kütüphanesi. *Türk Kütüphaneciliği*. 32(2), 121-125.
- Özdem, G. (2013). Yükseköğretim kurumlarında erasmus programının değerlendirilmesi (Giresun üniversitesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 19(1), 61-98.

- Özdemir, M. ve Akbaş, O. (2002). Avrupa Birliği tarafından eğitim alanında uygulanan projeler ve Türkiye'nin katılımı. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. (6), 65–84.
- Özdoğan, M. (2022). Türkiye'de öğretmen motivasyonunu etkileyen örgütsel faktörler: Bir meta-analiz çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*. 12(3), 1737-1749.
- Özer, B. ve Korkmaz, C. (2016). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen unsurlar. *Ekev Akademi Dergisi*, 20(67), 59-84.
- Papatsiba, V. (2005). Student mobility in Europe: An academic, cultural and mental journey? Some conceptual reflections and empirical findings. *International Perspectives on Higher Education Research*. 3, 29–65. DOI: 10.1016/S1479-3628(05)03003-0
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Ribeiro, M. F. (2014). *Adaptation to new spaces: Erasmus students in Braga and Prague*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Universidade do Minho, Portugal.
- Sağlam, M., Özdoğan, F. ve Çıray, F. (2011). Avrupa Birliği eğitim politikaları ve türk eğitim sistemi'ne etkileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1), 87-109.
- Sayılan, F. (2007). Küreselleşme ve eğitimdeki değişim. E. Oğuz ve A. Yakar (Ed.), *Küreselleşme ve eğitim içinde* (s. 59-82). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Selvi, K. (2011). Teachers' lifelong learning competencies. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 61-69.
- Serbest, F. (2005). Avrupa Birliği yükseköğretim programı Erasmus ve Türkiye'nin katılımı. *Avrupa Çalışmaları Dergisi*. 4(2), 105-123.
- Sigalas, E. (2009). Does Erasmus student mobility promote a European identity? <https://ideas.repec.org/p/erp/conweb/p0036.html> adresinden alınmıştır.
- Soydaş, A. U. (2010). *Kültürlerarası iletişim farklı kültürel ortamlarda çalışma ve iletişim*. İstanbul: Parşömen Yayıncılık.
- Stringer, E. T. (2014). *Action research*. Londra: SAGE.
- Süngü, H. ve Bayrakçı, M. (2010). Bolonya süreci sonrası yükseköğretimde akreditasyon çalışmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 8(4), 895-912.

- Şahin, E. (2013). *Erasmus programına katılan Türk öğrencilerin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Şenol, C. (2020). *Öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının mesleki statü, iş memnuniyeti ve öz yeterlik algıları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Tatar, S. (2010). İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretiminde anadili İngilizce olan ve olmayan öğretmenlerin rolü. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*. 27(2), 49-57.
- Tekin, U. ve Gencer, A. H. (2013). Effects of the Erasmus programme on Turkish universities and university students. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 109-122.
- Topçu, İ. (2011). Avrupa birliği eğitim programlarından Erasmus programına katılan akademisyenlerin izlenimleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 8-17.
- Torres, R. (2001). *Towards a socially sustainable world economy: An analysis of the social pillars of globalization*. Cenevre: ILO Publication.
- Töremen, F. ve Gözler, A. (2006). Örgütlerde değişime yeni bir bakış: Dinamik okul ve yönetimi. *Kazım Karezekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 138-147.
- Türk, M. ve Akman A. (2018). Erasmus değişim programından yararlanan öğrencilerin dil yeterliliği, kişisel gelişim ve kariyer planlaması üzerine bir araştırma: Okü uygulama örneği. *Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 2(2), 180-199.
- Tüzün, F. (2015). *Erasmus teaching staff mobility: From the perceptions of Turkish ELT academics*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- UA, Ulusal Ajans. (2012). 2012 yılı faaliyet raporu. https://www.ua.gov.tr/media/hixfo3lz/32_2011-y%C4%B1%C4%B1-faaliyet-raporu-min.pdf adresinden alınmıştır.
- UA, Ulusal Ajans. (2022). Teklif çağrıları ve rehberler. <https://www.ua.gov.tr/anasayfa/icerikler/teklif-cagrilari-ve-rehberler/> adresinden alınmıştır.

- Ülgür, D. (2011, Ekim). *Erasmus hareketlilik faaliyeti genel değerlendirme*. Erasmus Güz Toplantısı'nda sunulmuştur. Diyarbakır.
- Ünal, M. (2011). *Avrupa birliği Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının CIPP (bağlam, girdi, süreç, ürün) modeline göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ünsal, H. (2008). Türkiye'nin AB'ye üyeliği sürecinde Türk ulusal ajansı. *Milli Eğitim*. 7(7), 289-301.
- Valiulis, A. V. (2013). Students and academic staff international mobility-a supplementary tool for better learning. *World Transactions on Engineering and Technology Education*. 11(3), 204-208.
- Yağcı, E., Ekinci, C. E., Burgaz, B., Kelecioğlu, H. ve Ergene, T. (2007). Yurtdışına giden Hacettepe üniversitesi Erasmus öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 33(33), 229-239.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yolcu, M. (2002). Yabancı dil öğrenimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*. 2(2), 19-73.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2010). *Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda Bologna süreci uygulamaları*. Ankara: YÖK
- Yücel, M. S. (2013). Language and cultural experiences of German language pre-service teachers within Erasmus programme. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*. 46(1), 23-47.
- Yücelsin Taş, Y. T. (2013). Erasmus programında karşılaşılan sorunlar ve öneriler. *International Periodical For the Languages, Literature And History of Turkish or Turkic*. 8(10), 763-770. DOI: 10.7827/TurkishStudies.5938

EKLER

Ek.1 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Erasmus+ Personel Hareketliliğinin (KA101) Yabancı Dil Öğretmeni Olmayan Öğretmenlerin Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Bakış Açısı Üzerine Yansımaları

Çalışmanın Amacı: Bu araştırma Erasmus+ Personel Hareketliliği (KA101) programı ile yurtdışında bulunmuş yabancı dil öğretmeni olmayan öğretmenlerin yabancı dil öğrenimine yönelik bakış açısı üzerine yansımalarının incelenmesi amacıyla yapılmaktadır.

Yönerge: Değerli katılımcılar;

Bu form kişisel bilgiler ve görüşme soruları şeklinde iki kısımdan oluşmaktadır. Görüşmemiz ortalama 10-45 dakika arasında sürecektir. Bu araştırma neticesinde elde edilen kişisel bilgiler kesinlikle paylaşılmayacak ve görüşme sorularına vermiş olduğunuz cevaplar araştırma kapsamı dışında bir amaçla kullanılmayacaktır. Görüşme sırasında izin vermeniz halinde ses kaydı alınacaktır. Size yöneltilmiş olan sorular, çalışmayı etkileyeceğinden ötürü içten ve samimi cevaplar vermeniz önem taşımaktadır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Ali SARICA

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Demografik Veri Formu

Cinsiyetiniz: Erkek () Kadın ()

Yaşınız :

Branşınız :

Meslekteki Yılıınız :

Gittiğiniz Ülke(ler) :

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1- Genel olarak katıldığınız Erasmus programı hakkında tecrübelerinizi paylaşır mısınız?

2- Katıldığınız Erasmus programının katkıları oldu mu açıklar mısınız?

Sonda 1 Kişisel olarak katkıları nelerdir?

Sonda 2 Mesleki olarak katkıları nelerdir?

3- Erasmus programına katılmadan önce yabancı dil (İngilizce) öğrenmeye yönelik bakış açınız nasıldı?

Sonda1. Daha önce eğitim aldınız mı?

Sonda2. Nasıl, ne kadar süreyle eğitim aldınız?

Sonda 3. Yabancı dil düzeyiniz nasıldı?

Sonda 4. Yabancı dil çalışmayı seviyor muydunuz? sorusuna nasıl cevap verirsiniz.

Sonda 5. Yabancı dil öğrenmek istiyor muydunuz?

4- Erasmus programınız sürecince yabancı dil kullanımınız ne düzeydi?

Sonda 1. Programın süresini yabancı dil konuşmanız bakımından değerlendirir misiniz?

Sonda 2. Programda yer alan kültürel ve sosyal aktiviteleri süresince yabancı dil konuşmanızı değerlendirir misiniz?

5- Erasmus Programı'na katıldıktan sonra yabancı dil öğrenmeye yönelik bakış açınızda bir değişiklik oldu mu? Eğer olduysa yabancı dil öğrenmeye yönelik bakış açısında nasıl yansımalar meydana geldi?

6- Benzeri bir programa tekrar katılım konusunda görüşleriniz nelerdir ve neden?

EK 2. İzin Belgeleri



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-27001677-44-94968715
Konu : Anket Çalışma İzni

23/01/2024

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma
Desteklerine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 01/09/2023 tarihli ve E-27001677-44-82643424 sayılı Valilik Makamı Onayı.
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonunun 22.01.2024 tarihli tutanağı.
d) Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğü (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)'nın 17.07.2023
tarihli ve E-56314351-044-315151 sayılı yazısı.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ali SARICA'nın hazırlanmış olduğu "Erasmus+Personel
Hareketliliğinin Yabancı Dil Öğretmeni Olmayan Öğretmenlerin Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Bakış
Açısı Üzerine Yansımaları" konulu çalışmalarına veri sağlamak amacıyla tez çalışması yapma izin
talebine ilişkin ilgi (d) yazısı ve ekleri komisyonumuzca incelenmiştir.

Söz konusu anketin, İlgi (a) Genelge gereği, Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı 26
Haziran Ortaokulu Müdürlüğü ve Tokat Devlet Hastanesi Anaokulu Müdürlüğü öğretmenlerine
uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'lara arz ederim.

Hüseyin KIR
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Tutanak (1 sayfa)
- 2-Gaziosmanpaşa Üniv. Rektörlüğü Yazısı ve Yazı Ekleri
(29 sayfa)

OLUR
Harun KAZEZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://e-velogrup.meb.gov.tr> adresinden 58a1-b868-3e61-b319-1b6f kodu ile doğrulanabilir.

T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI
ETİK KURULU KARARLARI

KARAR TARİHİ	OTURUM NO	KARAR SAYISI
12.07.2023	11	01-34

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı Prof. Dr. Nail YILDIRIM Başkanlığında toplandı.

KARAR 11.16- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 07.06.2023 tarih ve 302678 sayılı yazısı görüşüldü.

Aşağıda bilgileri yer alan araştırmacıların yapmak istediği uygulamaların ve kullanacağı veri toplama araçlarının etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

ÇALIŞMANIN TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi
BAŞLIK	Erasmus+Personel Hareketliliğinin (KA101) Yabancı Dil Öğretmeni Olmayan Öğretmenlerin Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Bakış Açısına Yansımaları
TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ/ YAZARI	Doç. Dr. Esma EMMİOĞLU SARIKAYA Ali SARICA (Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı)
RAPORTÖR GÖRÜŞÜ	OLUMLU

Prof. Dr. Nail YILDIRIM
Etik Kurul Başkanı
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet Serkan UMUZDAŞ
Başkan Yardımcısı
(İmza)

Prof. Dr. Emine ÖĞÜK
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Mehmet KARGÜN
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Muhittin DEMİRAY
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Tuğba KILIÇER
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin Baha ÖZTUNÇ
Üye
(İmza)