

T.C
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
AVRUPA BİRLİĞİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKİYE’DE UYGULANAN AVRUPA BİRLİĞİ
EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARININ
MESLEKİ VE TEKNİK LİSELERDE
YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDEKİ ROLÜ
VE BİR ARAŞTIRMA

MEFTUN DENİZ

2501120044

İSTANBUL 2019



T.C

İstanbul Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Avrupa Birliği Anabilim Dalı

Avrupa Birliği Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**TÜRKİYE’DE UYGULANAN AVRUPA BİRLİĞİ
EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARININ
MESLEKİ VE TEKNİK LİSELERDE
YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDEKİ ROLÜ
VE BİR ARAŞTIRMA**

MEFTUN DENİZ

2501120044

Tez Danışmanı

Prof. Dr. SEYHUN DOĞAN

İSTANBUL 2019



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAYI

ÖĞRENCİNİN;

Adı ve Soyadı : MEFTUN DENİZ Numarası : 2501120044
Anabilim Dalı /
Anasanat Dalı / Programı : AVRUPA BİRLİĞİ Danışmanı : PROF.DR. SEYHUN DOĞAN
Tez Savunma Tarihi : 01.07.2019 Saati : 14:00
Tez Başlığı : "TÜRKİYE'DE UYGULANAN AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE GENÇLİK
PROGRAMLARININ MESLEKİ VE TEKNİK LİSELERDE YABANCI DİL
ÖĞRENİMİNDEKİ ROLÜ VE BİR ARAŞTIRMA"

TEZ SAVUNMA SINAVI, İÜ Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 36. Maddesi uyarınca yapılmış,
sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜNE OYBİRLİĞİ / GYÇOKLUĞU LA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
1-PROF. DR. SEYHUN DOĞAN		KABUL
2-PROF. DR BURAK GÜRİŞ		KABUL
3- PROF.DR. AYHAN AYTAÇ		KABUL

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
1-DR. ÖĞR. ÜYESİ ELİFE AKIŞ		
2- DR. ÖĞR. ÜYESİ UMUT AKDUĞAN		

ÖZ

TÜRKİYE’DE UYGULANAN AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARININ MESLEKİ VE TEKNİK LİSELERDE YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDEKİ ROLÜ VE BİR ARAŞTIRMA

Meftun DENİZ

Bu çalışmanın amacı, İstanbul ilindeki mesleki ve teknik liselerde Avrupa Birliği (AB) programlarına katılan öğrencilerin proje sonrasında yabancı dil öğrenimine dair tutumlarını ortaya koymaktır. AB Eğitim ve Gençlik Programlarının meslek lisesi öğrencilerinin yabancı dil öğrenim sürecindeki rolü kuramsal çerçeve temel alınarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. İlk iki bölümde konu ile ilgili literatür çalışması yapılmıştır. Birinci bölümde, *AB’de Eğitim ve Gençlik Programları*, Birliğin genel ve mesleki eğitim politikaları ile gençlik politikaları ışığında incelenmiştir. İkinci bölümde, *Türkiye’de Uygulanan AB Eğitim ve Gençlik Programları* ele alınmıştır. Birliğe aday ülke statüsündeki Türkiye’nin tarihsel süreç içerisinde dahil olduğu programlar ve Türkiye’de mesleki ve teknik liselerde yabancı dil öğrenimi araştırılmıştır. Son bölümde ise konuyla ilgili Kişisel Bilgi Formu ve İngilizce Duyuşsal Alan Tutum anketi uygulanarak anket çalışmasının verileri, bulguları ve sonuçları ortaya konulmuştur. Araştırmanın evrenini, 2016-2019 yılları arasında AB Eğitim ve Gençlik Programlarına katılan 115 öğrenci ve AB Eğitim ve Gençlik Programlarına katılmayan 85 öğrenci olmak üzere basit-tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen toplamda 200 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın sonucunda; AB projelerine katılan meslek lisesi öğrencilerinin katılmayanlara oranla İngilizce öğrenimine yönelik daha fazla olumlu tutum geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Avrupa Birliği, Türkiye, Mesleki Eğitim Politikaları, Eğitim ve Gençlik Programları, Yabancı Dil Öğrenimi, İngilizce.

ABSTRACT

THE ROLE OF EUROPEAN UNION EDUCATION AND YOUTH PROGRAMMES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING AT VOCATIONAL AND TECHNICAL HIGHSCHOOLS IN TURKEY

Meftun DENİZ

The aim of this study is to reveal the attitudes of the students attending European Union programs in vocational and technical high schools in Istanbul after the project. The role of EU Education and Youth Projects in vocational high school students' foreign language learning process is tried to be determined based on the theoretical framework.

The study consists of three parts. In the first two sections, a literature study on the subject was made. In the first part, the *Education and Youth Programs in the European Union* were examined in the light of the general and vocational education policies of the Union and youth policies. In the second part, the *EU Education and Youth Programs Implemented in Turkey* were discussed. EU programs which Turkey, a candidate in Union, is included in the historical process were investigated. Foreign language learning and participation in EU Programs at Vocational and Technical High School in Turkey were also evaluated based on applications within the country. In the last section, the data, findings and results of the survey conducted on the subject were presented. The population of the study consisted of 115 students participating in EU Education and Youth Programs and 85 students who did not participate in EU Education and Youth Programs.

As a result of the research, it was found that *vocational high school students participating in EU projects developed more positive attitudes towards English language learning than those who did not.*

Key Words: European Union, Turkey, Vocational Education Policies, Education and Youth Programs, Foreign Language Learning, the English Language.

ÖNSÖZ

Avrupa Birliği'nin eğitim, gençlik ve spor alanındaki hibe programı ERASMUS+, daha önce “Hayatboyu Öğrenme Programları” bünyesinde yürütülmüş olan Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig programları ile Gençlik Programlarının birleştirildiği çatı programdır ve 2014-2020 yıllarını kapsayan dönemde uygulanmaktadır. Okul eğitimi, yükseköğretim, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi ve gençlik alanına yönelik projeleri destekleyen Erasmus+ Programı sayesinde AB ile işbirliği kurulacak ülkelerin sayısı ve coğrafyası genişlemektedir.

Türkiye'nin katılım sağladığı 2007-2013 dönemindeki programlar, tasarlandıkları dönemde geçerli olan ‘Lizbon Stratejisi’ doğrultusunda oluşturulmuştur. 2014-2020 döneminde uygulamaya konulan Programlar ise ‘Avrupa 2020 Stratejisi’ hedefleri temel alınarak geliştirilmiştir. Erasmus+ eğitim, gençlik ve spor alanındaki projeleri destekleyerek iş piyasalarının ve rekabetçi bir ekonominin ihtiyaç duyduğu becerilere sahip beşeri ve sosyal sermayenin gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu doğrultuda farklı ülkelerden öğrenciler proje sayesinde yurt dışına çıkarken hem istenen becerileri kazanmaya çalışmakta hem de eğitim dili olan İngilizceyi anlayıp konuşmaya çalışmaktadır.

Çalışmanın amacı, mesleki ve teknik lise öğrencilerinin Avrupa Birliği projelerine katılımı sonrası yurt dışı tecrübesi edinmesinin ve geçirdiği proje sürecinin yabancı dil öğreniminde rolü olup olmadığını araştırmaktır. Bu amaçla Ulusal Ajans’tan alınan veriler ışığında AB Eğitim ve Gençlik Programlarına katılan okullar belirlenmiş ve proje kapsamında yurt dışına gidip gelen öğrencilerle anket çalışması yapılmıştır.

Çalışmanın başından sonuna değerli katkılarından dolayı tez danışmanım Prof. Dr. Seyhun Doğan’a, bu süreçteki kıymetli desteği için annem Müzeyyen Deniz’e ve oyun zamanlarımızdan çaldığım için ileride özür borcumun olduğu hayatımın mihenk taşı oğlum Ahmet Bilge Çoban’a teşekkürü kendime bir borç bilirim.

Meftun DENİZ
Mayıs 2019, İstanbul

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLOLAR LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM AVRUPA BİRLİĞİ'NDE EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARI

1.1. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE GENÇLİK POLİTİKALARI.....	2
1.1.1. Avrupa Birliği'nin Oluşum Süreci.....	2
1.1.2. Avrupa Birliği Eğitim Politikaları.....	4
1.1.2.1. Avrupa Birliği Genel Eğitim Politikaları.....	7
1.1.2.2. Avrupa Birliği'nin Mesleki Eğitim Politikaları.....	9
1.1.3. Avrupa Birliği Gençlik Politikaları.....	10
1.2. AVRUPA BİRLİĞİ TOPLULUK PROGRAMLARI.....	13
1.2.1. Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları.....	16
1.2.1.1. Socrates Programı (1995-2006).....	19
1.2.1.2. Leonardo Da Vinci Programı (1995-2006).....	21
1.2.1.3. Hayatboyu Öğrenme Programları (2007-2013).....	22
1.2.1.4. Şemsiye Program: ERASMUS +	25
1.2.1.4.1. KA1 Projeleri.....	28
1.2.1.4.2. KA2 Projeleri.....	29
1.2.1.4.3. KA3 Projeleri.....	30
1.3. ADAY ÜLKELERİN PROGRAMLARA KATILIM ŞARTLARI.....	32

İKİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE’DE UYGULANAN AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARI

2.1. TÜRKİYE’NİN AVRUPA BİRLİĞİ SÜRECİ.....	33
2.2. TÜRKİYE’NİN AVRUPA BİRLİĞİ PROGRAMLARINA KATILIMI.....	35
2.2.1. Türkiye’nin Dahil Olduğu Avrupa Birliği Programları.....	36
2.2.2. Türkiye’de Avrupa Birliği Programlarını Yürüten Kurumlar.....	38
2.2.2.1. Ulusal Ajans.....	38
2.2.2.2. Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Bürosu.....	39
2.2.2.3. Eurodesk.....	40
2.2.3. AB Katılım Müzakereleri: Fasıl 26-Eğitim ve Kültür.....	41
2.2.4. İlerleme Raporlarında Eğitim.....	43
2.2.2.1. Türkiye 2014 İlerleme Raporu.....	43
2.2.2.2. Türkiye 2015 İlerleme Raporu.....	44
2.2.2.3. Türkiye 2016 İlerleme Raporu.....	45
2.2.2.4. Türkiye 2018 İlerleme Raporu.....	46
2.3. TÜRKİYE’DE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM	43
2.4. TÜRKİYE’DE YABANCI DİL ÖĞRENİMİ	46
2.4.1. Avrupa Dil Gelişim Dosyası.....	49
2.4.2. Mesleki ve Teknik Liselerde Yabancı Dil Öğrenim Tutumu.....	49

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE’DE UYGULANAN AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE

GENÇLİK PROGRAMLARININ MESLEKİ - TEKNİK LİSELERDE

YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDEKİ ROLÜNÜN ARAŞTIRILMASI

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI	54
3.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	54
3.3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	56
3.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	56
3.5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	57
3.5.1. Araştırmanın Modeli	57
3.5.2. Evren ve Örneklem	57
3.5.3. Veri Toplama Araçları.....	59
3.5.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	59
3.5.3.2. İngilizce Duyuşsal Tutum Ölçeği.....	59
3.5.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	60
3.6. ARAŞTIRMANIN BULGULARI.....	61
3.6.1. Öğrencilerin İngilizce Tutumları.....	61
3.6.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin İngilizce	
Tutumlarının Karşılaştırılması.....	62
3.6.3. Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutumlarının Bazı	
Değişkenlere Göre Karşılaştırılması.....	73
3.7. BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	74
SONUÇ.....	76
KAYNAKÇA.....	78
EK 1.....	90
EK 2.....	94
EK 3.....	95
EK 4.....	96

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa Numarası
Tablo 1. Zaman İçerisinde Gelişen Topluluk Programları.....	14
Tablo 2. Socrates Yüksek Öğrenime Yönelik Çalışmalar.....	20
Tablo 3. Leonardo Programının Başlıca Faaliyet Alanları.....	22
Tablo 4. AB Programlarının Uygulayıcı – Koordinatör Kurumları.....	37
Tablo 5. AB Katılım Müzakerelerinde Son Durum.....	41
Tablo 6. Türkiye’deki Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Türleri.....	48
Tablo 7. Firmaların İşgücünde Eksik Buldukları Beceri ve Özellikler.....	55
Tablo 8. Demografik Bilgiler Frekans ve Yüzde İstatistikleri.....	58
Tablo 9. İngilizce Tutum Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	61
Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutumlarının Karşılaştırılması.....	62
Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	62
Tablo 12. Grup ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması.....	63

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yaşlarına Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	64
Tablo 14. Grup ve Yaş Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması.....	64
Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öğrenim Düzeylerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	65
Tablo 16. Grup ve Öğrenim Düzeyi Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması.....	66
Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yabancı Dil Başarılarına Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	67
Tablo 18. Grup ve Yabancı Dil Başarısı Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması.....	67
Tablo 19. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yabancı Dil Ders Saatinin Yeterliliği Görüşlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	68
Tablo 20. Grup ve Yabancı Dil Ders Saatinin Yeterliliği Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması.....	69

Tablo 21. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yurtdışı Tecrübelerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	70
Tablo 22. Grup ve Yurtdışı Tecrübesi Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması.....	70
Tablo 23. Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutum Puanlarının Proje Öncesi Yabancı Dil Eğitimi Alma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	71
Tablo 24. Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutum Puanlarının Yabancı Dillerini Geliştirme Fırsatına Göre Karşılaştırılması.....	71
Tablo 25. Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutum Puanlarının Yurt dışında Kalma Sürelerine Göre Karşılaştırılması.....	72
Tablo 26. Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutum Puanlarının Proje Yılına Göre Karşılaştırılması.....	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa Numarası

Şekil 1.	AB 2014-2020 Periyodunda Yürütülecek Topluluk Programları.....	15
Şekil 2.	1995-2006 Yılları Arasında Çatı Program: Socrates.....	19
Şekil 3.	1995-2006 Yılları Arasında Mesleki Eğitim: Leonardo Da Vinci(LDV).....	21
Şekil 4.	2007-2013 Yılları Arası Hayat Boyu Öğrenme Programı= Socrates + LDV.....	23
Şekil 5.	2014- 2020 Yılları Arasında Uygulanacak Şemsiye Program: Erasmus	25
Şekil 6.	Erasmus + Program Bütçesinin Alanlara Dağıtım Oranları.....	26

KISALTMALAR LİSTESİ

AAET	: Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu
AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AET	: Avrupa Ekonomik Topluluğu
A.e.	: Aynı eser
A.g.e	: Adı geçen eser
AKÇT	: Avrupa Kömür Çelik Topluluğu
Ar-Ge	: Araştırma ve Geliştirme
AT	: Avrupa Topluluğu
CEF	: Common European Framework (Avrupa Ortak Dil Çerçeve Programı)
EPAL	: e Platform for Adult Learning in Europe (Avrupa Yetişkin Öğrenme Platformu)
EU	: European Union (Avrupa Birliği)
EUEP	: European Union Education Program (Avrupa Birliği Eğitim Programları)
EFL	: English as a Foreign Language (Yabancı Dil olarak İngilizce)
KA	: Key Action
KOSGEB	: Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme Başkanlığı
LDV	: Leonardo Da Vinci
MDAÜ	: Merkezi Doğu Avrupa Ülkeleri
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MLMM	: Meslek Lisesi Memleket Meselesi
MTAL	: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
MTEGM	: Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü
MTESBEP	: Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı
NATO	: North Atlantic Treaty Organization (Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü)
OECD	: Organization for Economic Co-operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)
PISA	: Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TYÇ	: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

GİRİŞ

1959 yılında çıkılan Avrupa Birliği (AB) yolunda Türkiye, Avrupa'nın eğitim alanındaki uygulamalarını hem Birliğe katılmanın Őartlarından biri olarak uygulamıő hem de ülke içinde eğitimde gelişimi sağlamak istemiőtir. Eğitimde belirli bir niteliğe ulaőmak için program çalışmaları, projeler ve uluslararası çalışmalar gibi çok yönlü uygulamalar sürmektedir.

Avrupa Birliği ve OECD lkeleri gibi Batı lkelerinde, akademik eğitim ile mesleki ve teknik eğitim arasında bazı statü farkları olduğu yönünde ciddi algılar bulunmaktadır. Türkiye'de de akademik eğitimin mesleki ve teknik eğitime göre toplum nezdinde daha saygın olduğu görülmektedir. Buna ek olarak aileler de çocuklarını mesleki eğitimden ziyade akademik eğitime yönlendirdikleri gözlemlenmektedir. Bu durumun önüne geçmek için mesleki ve teknik eğitimi yaygınlaőtirmek ve öğrencilerin bu okul türüne yönlendirilmesi sık sık gündeme gelmektedir.

Türkiye'de AB Projeleri zerine yapılan çalışmalar incelendiğinde yapılan çalıőmalarda projenin öğrenciye katkılarından çok proje yapım aşamaları, proje süreci, proje ya da programın bir takım deęiőkenler ile iliőkisine değinildiği grlmőtr. Ayrıca bu alanda yazılan bütün tezler incelenmiőt ve çoğunun betimsel araştırmalar olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple konu ile ilgili alan daraltılmıőt ve niceliksel araştırma tercih edilmiştir. Böylece hazırlanan anket ile istenen verilere ulaőtılmaya alıőılmıőtir.

Türkiye'de az araőtırılan “yabancı dil kaygı ve motivasyonu” ya da “yeni bir dile karőt geliştirilen tutum” faktörünü AB projelerine yeni adıyla Erasmus+ Programına katılan meslek lisesi öğrencilerine uygulanan anket vasıtasıyla araőtırılan bu çalışmada temel amaç, Türkiye'de Uygulanan Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarının mesleki ve teknik liselerde yabancı dil öğrenimine yönelik motivasyondaki rolünü tespit etmek ve bulguları kuramsal ereve ile desteklemektir.

BİRİNCİ BÖLÜM

AVRUPA BİRLİĞİ'NDE

EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARI

1.1. AVRUPA BİRLİĞİ'NİN EĞİTİM VE GENÇLİK POLİTİKALARI

1.1.1. Avrupa Birliği'nin Oluşum Süreci

Avrupa Birliği (AB), 1950'lerde Fransa, İtalya, Batı Almanya, Lüksemburg, Belçika, ve Hollanda olmak üzere sadece altı Avrupa ülkesinden oluşan ekonomik bir proje olarak başlamıştır. Bu projenin temelinde yatan sebep; önceki elli yıl içinde gerçekleşen iki büyük dünya savaşı ve elbetteki amaç; üçüncü bir dünya savaşını önlemek olmuştur. O yıllarda bu amaca yönelik atılacak en önemli adım, savaşın ham maddeleri olan kömür ve çeliğin kontrol altına alınmasıdır. Böylece, 1951'de "Avrupa Kömür Çelik Topluluğu" (AKÇT) ilk milletlerarası örgüt olma unvanını taşıyarak yukarıda adı geçen bu altı ülkenin katılımıyla kurulmuştur.

AKÇT'ye üye altı devlet, aralarındaki ticari engelleri kaldırmak ve ortak bir pazar meydana getirmek için aralarında Roma Antlaşması'nı imzalamış ve 1957'de "Avrupa Ekonomik Topluluğu'nu (AET)" kurmuştur. Böylece sadece kömür ve çelik ile sınırlı kalmayıp diğer sektörlerde de beraber hareket edebilmek öngörülmüştür. Aynı antlaşma kapsamında ayrıca, nükleer çalışmaların daha barışçıl ve güvenli bir ortamda yapılması adına "Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu" (AAET) kurulmuştur.

On yıllık bir süreç sonrasında artan ihtiyaçlar ve değişen şartlar neticesinde bu üç topluluk tek bir komisyon, tek bir konsey ve bir Avrupa Parlemtosundan oluşacak şekilde birleşmiş ve tek bir çatı altında toplanarak 1967'de "Avrupa Toplulukları" (AT) adını almıştır.

1970’lerde İngiltere, Danimarka ve İrlanda, 1980’lerde ise Yunanistan, İspanya ve Portekiz’i kapsayacak şekilde yeniden büyümüştür. 1985’te insanların ve ekonomik malların serbest hareketine ilişkin sınır kontrollerini sona erdiren ve ülkeler arasındaki geçişi kolaylaştıran Schengen Antlaşması imzalanmıştır.

Aradan geçen 41 yıllık süreç sonrası özellikle siyasi ve ekonomik sorumlulukların artmasıyla, AT 1992’de imzaladığı Maastricht Antlaşması sonrasındaki sene “Avrupa Birliği” (AB) adını almıştır. Bu antlaşma ‘Avrupa Birliği Antlaşması’ olarak da anılmaktadır ve antlaşma ile AB vatandaşlığı gibi yeni bir kavram literatüre girmiştir. Aynı zamanda antlaşma sonrası birliğin kullanacağı tek para biriminin (Euro-2002) oluşturulmasına zemin hazırlanmıştır. AB’de mihenk taşı olan Maastricht Antlaşması sonrasında daha önce uygulanan ekonomik politikalara ek olarak ticari anlamda ülkelerin birleşmesi ve ortak hareket etmesi, ortak savunma sistemleri ve serbest dolaşım gibi hususlar da Birliğin politikalarına girmiştir.¹

2004 yılında Avrupa Birliği, sekiz yeni Doğu Avrupa ülkesinin yanı sıra Malta ve Güney Kıbrıs Rum Yönetimi’nin katılımıyla en büyük genişlemesini yaşamıştır. Bu genişleme 2007 yılında Romanya, Bulgaristan ve daha sonra Hırvatistan’ın katılımıyla 2013 yılında daha da büyümüştür. 2004 yılından bu yana gerçekleşen ve artış gösteren iki genişleme dalgasının ardından Avrupa Birliği’nin işleyişini düzenlemek amacıyla Lizbon Antlaşması imzalanmıştır. Avrupa Birliği Antlaşması, Birliği yöneten genel hükümleri ve aynı zamanda AB’nin dış ilişkilerinin genel hükümlerini belirlerken AB’nin İşleyişine İlişkin Antlaşma, yürütülen çeşitli politikaların belli hedeflerini ortaya koymaktadır.

Avrupa Birliği, şu anda 500 milyondan fazla vatandaşı olan yirmi sekiz üye ülkeden oluşan siyasi, sosyal ve ekonomik uluslararası bir birliktir.²

¹ Metinsoy ve Eroğlu, **Değişen Dünya ve Türkiye’nin Dış Politika Gündemi**, Don Kişot Yayınları, İstanbul, 2004.

² European Union, https://europa.eu/european-union/about-eu/countries_en (Çevrimiçi), 17.02.2019.

1.1.2. Avrupa Birliği'nde Eğitim Politikaları

Eğitim ve kültür tüm ülkeler için olduğu gibi üye ülkeler için de hassasiyet derecesi yüksek iki önemli başlıktır ve dış müdahaleye mümkün olduğu derece kapalıdır.³ Etkin AB vatandaşlığı oluşturmak ve AB işleyişine ivme kazandırmak gibi asli hedeflere sahip olan AB'nin bunları gerçekleştirmesinin en hızlı yolu eğitim ve gençlik üzerine uyguladığı politikalardır. Böylece, öğrenci ihtiyaçları ön planda tutularak eleştirel düşünme, problem çözme, işbirliği ve yaratıcılık gibi özelliklerin geliştirilmesi aynı zamanda toplumsal gelişimi sağlamak için temel hak ve özgürlüklere saygı duyan bireylerin yetiştirilmesi sağlanacaktır. Bu sebeple geleceğin yetişkinlerini eğitmek, AB'nin eğitim politikalarına gerekçe oluşturur.

AB eğitim politikalarının iktisadi ve toplumsal içeriği göz önünde bulundurularak sürecin, hem ulusal hem de uluslararası ve aynı zamanda küreselleşme ve Avrupalılışma süreçleri ile bağlantılı olduğu dikkat çekmektedir.⁴ AB'ye dahil olan ülkelerin her alanda birbirlerinden farklı politikaları mevcuttur. Birliğin bu farklılıkları ortak bir alanda birleştirip uyum yakalamasının ancak eğitim sayesinde olabileceği düşüncesi⁵ doğrultusunda eğitime yönelik ilk adımlar 1961 yılında Almanya-Bonn'da gerçekleştirilen “Devlet ve Hükümet Başkanları Zirvesi” ile atılmıştır. Zirvede eğitim adına alınan iki önemli karar; “Büyük Avrupa Üniversitesi” ve “Avrupa Eğitim Bakanları Konseyi”nin kurulması olmuştur.⁶

³ Guy Neave, “**The Bologna Declaration: Some of the Historic Dilemmas Posed by the Reconstruction of the Community in Europe**” **Is Systems of Higher Education Policy**. Vol. 17. No. 1. 2003, s. 148.

⁴ Mehtap Ekinci, **Avrupa Birliği'nin Eğitim Politikaları ve Türkiye**, İstanbul Üniversitesi, SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2015

⁵ Guy Neave, **The EEC and Education** (2nd Ed.), Oxford, 1984, s.98.

⁶ Çetin Terzi, **Uyum Sürecinde Türkiye Eğitim Politikalarının Avrupa Birliği Eğitim Politikaları Doğrultusunda Değerlendirilmesi**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir, 2005, s.120.

Küreselleşen dünya düzeninde, eğitimde küreselleşme yöntemlerinden biri uluslararası eğitim uygulamalarından olan Avrupa Birliği Eğitim Programları (EUEP)'dir. EUEP, hem AB ülkeleri hem de aday ülkelerin yanı sıra programlara katılım sağlayan ülkelerin milli bütçelerinden AB tarafından oluşturulan ortak havuza katkı yaptıkları eğitime destek programlarıdır. Böylece ülkeler eğitim düzeylerini yukarıya taşımayı hedefleyerek programdan faydalanırlar.⁷

Üye devletlerin katkılarına dayanarak, Komisyon ve Konsey gelecek için bir takım ortak hedefler belirlemiş ve eğitim ve öğretim sistemlerinin Lizbon'da belirlenen stratejik hedefe ulaşmada nasıl katkıda bulunmaları gerektiğini tanımlamıştır. Bu, Avrupa Birliği bağlamında eğitim ile ilgili ulusal politikalar için kapsamlı ve tutarlı bir yaklaşım gösteren ilk belgedir. Yaklaşım üç hedefe dayanmaktadır. Bunlar: ⁸

Hedef 1: Eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesini artırmak

Eğitim ve öğretim, Avrupa'yı daha rekabetçi ve dinamik bir toplum yapmak için mükemmel bir sosyal ve kültürel uyum aracıdır. Öğretmenler ve eğitimciler için eğitimin kalitesinin iyileştirilmesi ve bilgi toplumundaki değişikliklere entegre olabilmede güncellenmesi gereken temel becerilerin kazanılması için özel bir çaba sarf edilmesi gerekmektedir. Özellikle bilgi ve iletişim teknolojileri ile genel beceriler (örneğin, öğrenmeyi öğrenme, ekip çalışması vb.) açısından okuryazarlık ve sayısallığın da geliştirilmesi gerekmektedir. Avrupa'nın gelecekte rekabetçi kalmasını sağlamak için, matematik ve doğa bilimleri gibi bilimsel ve teknik alanlarda işe alımların artması, kaynakların en iyi şekilde kullanılmasıyla okullardaki ve eğitim kurumlarındaki tesislerin kalitesinin artırılması bir önceliktir. Son olarak; eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesini yükseltmek, kaynakların ve ihtiyaçların daha iyi eşleştirilmesi ve okulların yeni ve daha kapsamlı rollerinin desteklenmesi için yeni ortaklıklar geliştirmelerini sağlamak anlamına gelir.

⁷ Elif Kulaksız, **Avrupa Birliği Comenius Programlarının Türkiye'deki Uygulamasına İlişkin Katılımcı Görüşleri**, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, 2010.

⁸ The European Union, "Concrete future objectives of education systems" (Çevrimiçi) <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM:c11049> , 6.04.2019

İlk hedef için, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmalıdır:

- Tüm eğitim ve öğretim kurumlarının 2001 yılı sonuna kadar internete ve multimedya kaynaklarına erişebilmelerini sağlamak.
- Katılan tüm öğretmenlerin 2002 yılı sonuna kadar bu teknolojilerin kullanımında nitelikli olmasını sağlamak için adımlar atmak.
- Her yıl insan kaynaklarına yapılan kişi başı yatırımda önemli bir artış sağlamak.

Hedef 2: Öğrenmeye erişimi kolaylaştırmak

Avrupa sosyal uyum modeli, eğitim sisteminin bir bölümünden diğerine (örneğin, mesleki eğitimden yüksek eğitime) geçişi kolaylaştırarak, tüm örgün ve yaygın eğitim ve öğretim sistemlerine erişime izin verebilmelidir. Erken çocukluktan sonraki yaşama kadar eğitim ve öğretim sistemlerini açmak ve bu sistemleri daha cazip hale getirmek için çalışmak ve hatta bunları ilgili çeşitli grupların gereksinimlerini karşılamak üzere uyarlamak, aktif vatandaşlığın, eşit fırsatların ve uzun süreli sosyal uyumun geliştirilmesinde önemli bir rol oynayabilir.

Hedef 3: Dünyaya eğitim ve öğretimi açmak

Bu amaç, bir yandan da mobilite ve yabancı dil öğretimi yoluyla Avrupa eğitim ve öğretim alanını inşa etmeyi ve diğer yandan iş, araştırma ve sivil toplum dünyasıyla bağları güçlendirmeyi içerir. Bu hedef doğrultusunda aşağıdaki sonuçlar izlenmelidir:

- Girişimciler ve serbest çalışan işçiler için eğitimi teşvik etmek; insanları anadillerine ek olarak en az iki yıl boyunca iki AB dilini okumaya teşvik etmek;
- Öğrenci, öğretmen, eğitimci ve araştırmacıların hareketliliğini teşvik etmek

AB eğitim faaliyetleri daha önce Roma Antlaşması 128. Maddesinde mesleki eğitime yönelik hedefler olarak geçmekteydi. Maastricht Antlaşması imzalandıktan sonra eğitim faaliyetlerinin çerçevesi genişletilmiştir.⁹ Avrupa Birliği Anlaşması'nın " Sosyal Politika, Eğitim, Mesleki Eğitim ve Gençlik" olarak belirtilen sekizinci başlığının 123. 126. ve 127. Maddeleri eğitim, mesleki eğitim ve gençlik ile ilgilidir.

⁹ Brad K. Blitz, 'From Monnet to Delors: educational co-operation in the European Union', Contemporary European History, 2003, Vol. 12, no. 2, s.1-16

1.1.2.1.Avrupa Birliği'nin Genel Eğitim Politikaları

İnsan ilişkilerini geliştirmek, komşu ülke kültürlerini ve dillerini öğrenmek milletlerarası temasların ön koşuludur. Yaşam ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi ile birlikte kişilik gelişiminin sağlanması açısından eğitim ve öğretim etkinlikleri önemlidir.¹⁰ Topluluğa üye ülkelerin öğretim teknikleri ve kapsamı çerçevesinde “tek-tip” bir eğitim modeli geliştirmektense her birinin kendi milli unsurlarını barındıran eğitim politikalarının ortaya konulmasına çalışılmaktadır.¹¹Topluluğun Maastricht Antlaşması ile elde ettiği en büyük kazanç, eğitim alanında faaliyetlerin artırılmasıdır.¹²

Eğitim açısından AB'nin üye devletlere kazandırdığı fırsatlar şunlardır: ¹³

- ✓ Yurtdışı eğitim imkanları
- ✓ Değişim programları
- ✓ Uluslararası eğitim
- ✓ Mesleki eğitim
- ✓ Gençlik ortaklıkları
- ✓ Eğitimde modern teknolojinin kullanımı
- ✓ Yenilikçi eğitim programları
- ✓ Diplomaların denkliği
- ✓ Akademisyenler ağı

AB'nin daha önceki resmi antlaşmalarında ‘eğitim’ sözcüğü yer almamaktadır. Hatta eğitim faaliyetleri üyelerin gönüllü çalışmalarıyla uygulanmıştır. Ancak, 1992’de Maastricht Antlaşması ile Birlik ‘eğitim’ sözcüğü ilk kez yer almış ve eğitime yönelik sorumluluklar resmiyete dökülmüştür.¹⁴

¹⁰ M.G. Gülcan, **AB ve Eğitim Süreci**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2005, s.32.

¹¹ Gökhan Tuzcu, “Avrupa Birliğine Geçiş Sürecinde Türk Eğitiminin Planlanması”, Ankara, **Milli Eğitim Dergisi**, 2002, s.155,156.

¹² Koen Lenaerts, **Education in European Community law after ‘Maastricht’** , Common Market Law Review, Sayı 1, 1994

¹³ Gülşah Gençer, **Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Erasmus Programı ve Türkiye Yükseköğretiminde Programın Uygulanması**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009.

¹⁴ E. Haspolat ve R. Özkılıç, “Türkiye’nin Avrupa Birliği Eğitim Programlarına Katılım Süreci”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 21(1), 2008, s. 151-172.

Avrupa Birliği Antlaşması'nın 126. Maddesi¹⁵ Topluluğun genel eğitim politikalarını belirtmektedir:

1. Topluluk, üye devletlerin kültürel ve dilsel çeşitliliğine, eğitim sistemlerinin örgütlenmesi ve öğretimin içeriği hususunda onların sorumluluk alanına tam olarak saygı duyarken, ülkeler ile işbirliğini ve gerekirse eylemlerini destekleyecek ve nitelikli eğitimin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

2. Topluluk şunları hedeflemektedir;

- Avrupa boyutunu eğitimde geliştirmek ve bu bağlamda özellikle de ülkeler arasında iletişimin kalitesi için farklı dillerin öğretilmesi diplomaların tanınmasını destekleyerek öğrenci ve öğretmen hareketliliğini teşvik etmek,
- Eğitim kurumları arasındaki işbirliğini teşvik etmek,
- Üyelerin ortak eğitim müfredatlarında deneyim ve bilgi alışverişi geliştirmek,
- Gençlik değişimlerinin ve sosyo-eğitmen değişimlerinin gelişimini teşvik etmek,
- Uzaktan eğitimin gelişimini teşvik etmek.

3. Topluluk ve Üye Devletler, üçüncü dünya ülkeleriyle ve Avrupa Konseyi gibi eğitim alanındaki yetki sahibi uluslararası kuruluşlarla çalışma ortaklığını teşvik eder.

4. Konsey, 126. Madde'de ifade edilen hedeflere ulaşılmasını sağlamak için;

- Ekonomik ve Sosyal Komite ile Bölgeler Komitesine danıştıktan sonra, Madde 189b'de belirtilen usule uygun olarak hareket etmek,
- Üye ülkelerin yasa ve yönetmeliklerinin uyumlaştırılması hariç, destekleyici tedbirleri kabul etmek,
- Komisyonun bir teklifi üzerine nitelikli bir çoğunluk olarak hareket etmek ve tavsiyelerde bulunmak zorundadır.

¹⁵ **Treaty on European Union**, Title VIII, Article 126, February 7, 1992, (Çevrimiçi) https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/.../treaty_on_european_union_en.pdf , 24.03.2019

1.1.2.2. Avrupa Birliği'nin Mesleki Eğitim Politikaları

Maastricht Antlaşması'nın 123. ve 127. Maddeleri¹⁶ Topluluğun mesleki eğitim politikalarını belirtmektedir.

123. Madde mesleki eğitimin gerekçesini oluşturmaktadır. Buna göre:

İç pazardaki işçiler için istihdam olanaklarını iyileştirmek ve böylece yaşam standartlarını yükseltmeye katkıda bulunmak amacıyla, aşağıda belirtilen hususlara uygun olarak bir Avrupa Sosyal Fonu kurulmuştur; işçilerin istihdamını kolaylaştırma ve Topluluk içindeki hareketliliklerini fazlalaştırma ve aynı zamanda mesleki eğitim ile endüstriyel değişikliklere yönelik adaptasyonlarına olanak sağlama hedeflemektedir.

127. Madde mesleki eğitim politikalarını belirtmektedir. Buna göre:

- Topluluk, eğitim sistemlerinin örgütlenmesi ve öğretimin içeriği hususunda üye Devletlerin sorumluluk alanına tümüyle saygı duyarken, eylemlerini destekleyecek ve tamamlayacak bir mesleki eğitim politikası uygular.
- Topluluk şunları hedeflemektedir;
 - Üretimsel ve endüstriyel değişikliklere uyumu kolaylaştırmak,
 - Mesleki entegrasyon ve işgücü piyasasının bütünleşmesi için uygulanan ve uygulanmakta olan mesleki eğitimi iyileştirmek,
 - Mesleki ve teknik eğitime erişimi kolaylaştırmak; öğretmenlerin, kursiyerlerin ve özellikle gençlerin hareketliliğini teşvik etmek,
 - Eğitim veya öğretim kurumları ve firmalar arasında eğitim konusunda işbirliğini teşvik etmek,
 - Üye devletlerin eğitim sistemlerinde yaygın olan konularda bilgi alışverişi ve deneyim geliştirmek.
- Topluluk mesleki eğitim alanında üye devletleri ve Birlik dışı ülkelerle ve yetkili kuruluşlarla ortak çakışmayı teşvik edecektir.
- Madde 189c'deki usule uygun olarak hareket eden Konsey Ekonomik ve Sosyal Komite'ye danışarak bu kanunda ifade edilen amaçların gerçekleştirilmesine katkıda bulunacak tedbirler alır.

¹⁶A.g.e. , Article 123/127, February 7, 1992, (Çevrimiçi)

https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/.../treaty_on_european_union_en.pdf , 24.03.2019

1.1.3. Avrupa Birliği Gençlik Politikaları

Avrupa Birliği içindeki çocuk ve genç nüfusun genel nüfus içindeki oranı her geçen yıl azalmaya devam ediyor. 2016 yılında, 510 milyon insana sahip olan AB nüfusunun 167 milyonu (veya % 33.0'ı) çocuk ya da gençti (0-29 yaş).¹⁷ Tutarlı bir şekilde düşük doğum oranları ve daha yüksek yaşam beklentisi birliğin yaş piramidinin şeklini değiştiriyor. Sonuç olarak, yaşlı nüfusun toplam nüfus içindeki payı artıyor ve bu da, yaşlanan nüfusun bir dizi ilgili hizmet için ihtiyaç duyduğu sosyal harcamayı sağlamak için çalışma yaşı olanlar üzerinde artan bir yüke yol açacaktır.¹⁸ Bu faktörler göz önünde bulundurulunca topluluğun gençlere yönelik politikalar geliştirmesi ve onların geleceğine yatırım yapması hem aileleri çocuk sahibi olma hususunda hem de onları yetiştirirken motivasyonu sağlayacaktır.

Avrupa Birliği'nin esas aldığı fikir ve değerlerin sonraki kuşaklara aktarılması hususunda gençlerin misyonu tartışılmazdır. Bu durum gerek birliğin geleceği gerek şu anki durumu için şarttır. Gençlik politikalarına yalnız eğitimde değil sosyal ve ekonomik alanlarda da topluluk tarafından önem verilmeli ve gençlik politikaları başka politikalarla pekiştirilmelidir. Kùltürlerarası diyalog ve hoşgörü geliştirme gençlere yönelik yapılacak politikaların temelini oluşturmaktadır. Bu sebeple uygulanan 'gençlik programları' gençlerin aktif olarak kùltürleri tanımasına yardımcı olmaktadır.

AB'nin gençlik, eğitim ve mesleki eğitim doğrultusundaki hedefleri Maastricht Antlaşması ile tekrardan tanımlanmıştır.¹⁹ Eğitim ve gençlik politikalarının genel çerçevesine bakacak olursak sosyal hareketlilik, gençlere yönelik eğitim, eğitimin girişimcilik boyutu ve gençlerin üye ülkeler ve projelere katılım sağlayan ülkelere karşı anlayış, algı ve hoşgörü geliştirmesi hedeflenmektedir.

¹⁷ European Union: Eurostat, https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Being_young_in_Europe_today_-_executive_summary, 18.03.2019

¹⁸ A.g.e. , (Çevrimiçi) https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Population_structure_and_ageing, 12.04.2019

¹⁹ Hubert Ertl, **The European Union and Education and Training: An Overview of Policies And Initiatives** , Kluwer Academic Publishers, NJ, 2003

Williamson, gençlik politikasını belirleyen kavramları şöyle maddelemiştir²⁰ :

- “Katılım ve vatandaşlık için fırsat yaratmak”,
- “Güvenlik ve koruma”,
- “Sosyal dışlamayla mücadele etmek”,
- “Hareketlilik-uluslararası dolaşım”,
- “Eşitlik ve çok kültürlülük.”

2008 yılında Avrupa komisyonu “ Sosyal Gündem” listesine aldığı önceliklerden birisi gençliktir. “Gençliğe Yatırım* ve Yetkilendirme**” isimli yeni stratejinin amaçları şunlardır:

- Gençlere eğitim ve iş olanakları sağlamak
- Topluluktaki gençlerin hepsine katılım fırsatı sunmak
- Toplum ve gençlik bütünleşmesini gerçekleştirmek

Gençlik kapsamında yapılan faaliyetler için yapılacak eğitim, ekonomi ve sağlık alanlarındaki her türlü politik işbirliği sürece katkıda bulunacaktır. Bu işbirliği için AB’nin topluluk üyelerine yardımı önem arz etmektedir.²¹ AB ülkeleri 4 belirli önceliğe odaklanmaya karar vermişlerdir. Bunlar: Bilgilendirme, katılım, gönüllü faaliyetler ve gençlikle ilgili konularda daha iyi bilgi sahibi olmak.²²

²⁰ H. Williamson, **Supporting Young People in Europe, Principles, Policy and Practice**, Strasbourg, Council of Europe, 2002, p.49.

* **Gençliğe Yatırım:** Gençlerin günlük hayatlarını etkileyen ve onların daha iyi olmalarını sağlayan politika alanları için daha fazla kaynak yaratmak

** **Gençliği Yetkilendirme:** Toplumun yenilenmesi için gençlerin potansiyelini teşvik etme ve AB değerleri ve hedeflerine katkıda bulunmak.

²¹ Esra Sarıçayır, **AB Gençlik Politikaları Çerçevesinde Gençlik Programı ve Etkileri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, SBE, İstanbul, 2009

²² Framework of European Cooperation in the Youth Field (2002) (Çevirimiçi)
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=legisum:c11200> , 13.04.2019

AB'nin 2016-2018 çalışma planı belirli temalara ve AB eylemlerine odaklanmaktadır. Bunlar: ²³

- Temel AB değerlerini (demokrasi, hukukun üstünlüğü ve temel haklar) göz önünde bulundurarak, gençlerin sosyal katılımının artırılması;
- Avrupa'da gençlerin demokratik hayata daha fazla katılımı;
- Gençlerin gençlikten yetişkinliğe daha kolay geçişi, özellikle de işgücü piyasasına entegrasyonu;
- Zihinsel sağlık da dahil olmak üzere gençlerin sağlık ve iyilik hallerinin desteklenmesi;
- Dijital çağın gençler için zorluklarını ve fırsatlarını ele alınması, gençlik politikası, gençlik çalışmaları ve katkı;
- AB'de artan sayıda genç göçmen ve mültecinin ortaya çıkardığı fırsatlara ve zorluklara cevap vermeye katkısı.

AB Gençlik Stratejisi, 26 Kasım 2018 tarihli Konsey Kararına dayanan 2019-2027 AB gençlik politikası işbirliğinin çerçevesidir. AB gençlik politikası işbirliği, gençlik politikasının potansiyelinden en iyi şekilde yararlanacaktır. Demokratik hayata gençlerin katılımını teşvik eder; Aynı zamanda toplumsal katılımı da destekler ve tüm gençlerin toplumda yer almak için gerekli kaynaklara sahip olmasını sağlamayı amaçlar.

Komisyon bu amaçları aşağıdaki yollarla gerçekleştirir:

- **Yapılandırılmış Diyalog** - gençleri AB gençlik politikası yapımına dahil etmek için bir süreç
- **Erasmus Programı** - gençlerin sınır ötesi projelere ve etkinliklere katılmalarını sağlayan projeleri desteklemektedir.
- **Avrupa Dayanışma Birlikleri** - gençlerin Avrupa'daki toplulukların ve insanların yararına gönüllü olarak çalışmalarına veya projelerde çalışmasına izin verir. ²⁴

²³ Resolution of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on a European Union Work Plan for Youth for 2016-2018 (OJ C 417, 15.12.2015, pp. 1-9)

²⁴ European Union, (Çevrimiçi) https://ec.europa.eu/youth/policy/youth-strategy/civil-society_en 13.04.2019

1.2. AVRUPA BİRLİĞİ TOPLULUK PROGRAMLARI

“ Topluluk programları; belirli bir süre için topluluk politikaları ile ilgili belirli alanları kapsayacak şekilde AB üye ülkeleri ve aday ülkeler arasında işbirliğini teşvik etmek üzere uygulanan faaliyetler bütünüdür.” Bu alanlardaki her türlü uygulama ve gelişmelerden tüm üye ve aday ülkelerin haberdar olması zorunludur. Bu programlar AB’nin komşu ülkelere de açıktır.

Programların genel özelliklerine bakıldığı zaman, bunların farklı ülkelerin katılım sağladığı konu odaklı programlar olduğu görülür. Bu programlar, kültür, sanat, sağlık ve sosyal alanlardaki faaliyetleri içeren personel değişimi, araştırma projeleri ve bilgi paylaşımıdır. Bünyesinde finansal yatırım yoktur. Avrupa Komisyonu’na gönderilen başvurular bağımsız uzmanlar tarafından değerlendirilir ve projeler eleme aşamasından geçer. Merkezi Brüksel olan AB Programları katılımcı statüsündeki diğer ülkelerde ulusal ajanslar yoluyla yürütülmektedir.²⁵ Programların bütçesi, katılan ülkelerin katkı payları ve AB Bütçesinden tahsil edilir.

Topluluk Programlarının ilk başlarda yoğunlaştığı ana konular; nükleer güvenlik meselesi, nükleer enerjinin sanayi sektöründe kullanımı ve çevre hassasiyeti vb. iken, daha sonraki süreçte, AB’nin gelişimine paralel olarak, iktisadi alan ve sosyal meselelere doğru bir ivme kazanımı ortaya çıkmıştır.²⁶ Uluslararası bir nitelik de kazanan eğitimde reform çalışmaları, birçok ülkede ana tartışma konularından biri haline gelmiş ve bu ülkeler, eğitimde yaşanan sorunların aşılmasına yönelik araştırmalar yapmaya girişmişlerdir.²⁷ Bu dönem, mesleki eğitimin daha nitelikli hale getirilmesi için çok sayıda çalışmanın yapıldığı bir dönemdir. Bu çalışmaların en önemli sonuçlarından biri de 1976 yılında hayata geçirilen *Petra*’dır.

²⁵ T.C. Dış İşleri Bakanlığı Avrupa Birliği Başkanlığı (Çevrimiçi) https://www.ab.gov.tr/files/SBYPB/ToplulukProgramlari/tp_sunumu.pdf ,13.04.2019

²⁶ N. Tanritanır, **Avrupa Topluluğu Programları ve Ajansları**, Ankara Üniversitesi , Avrupa Toplulukları Araştırma ve Uygulama Merkezi Araştırma Dizisi, 16, Ankara, 2002, s.2

²⁷ Neslihan Giray, **AB Eğitim ve Gençlik Programı Kapsamındaki Projelerin Bazı Eğitim ve Başarı Göstergeleriyle İlişkisi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2010.

Üye ülkelerde zorunlu eğitime katılan kişilere eğitim sonrası en az bir yıl mesleki eğitim alma olanağı sağlayan Petra programından sonra, zaman içerisinde gelişen topluluk programları şunlardır: ²⁸

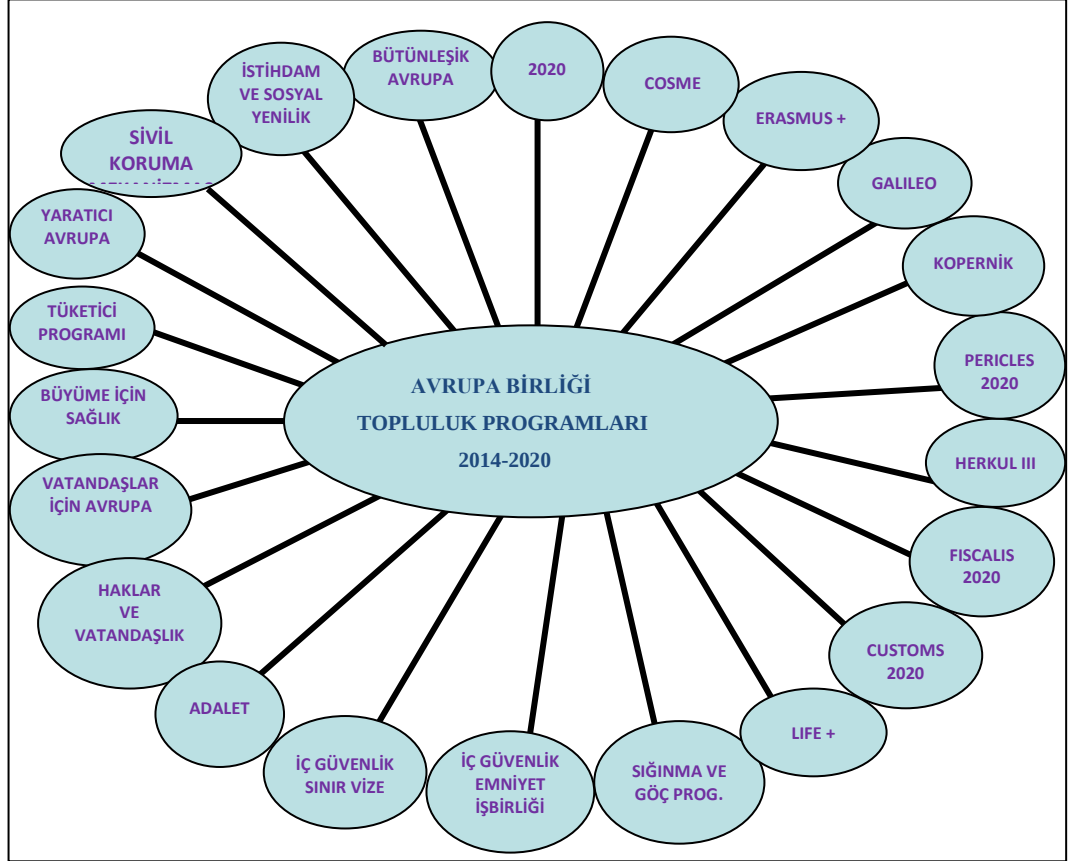
Tablo 1. Zaman İçerisinde Gelişen Topluluk Programları

	1976 PETRA (Ortak Eğitim Faaliyetleri)
	1986 COMETT (Üniversite-Özel Sektör İşbirliği Faaliyetleri)
	1987 ERASMUS (Üniversitelerarası Değişim Faaliyetleri)
	Socrates (Genel Eğitim)
	Leonardo da Vinci (Mesleki Eğitim)
	Gençlik
	2007-2013 Hayatboyu Öğrenme ve Gençlik Programları
	2014-2020 Erasmus+ Programı

Kaynak: Türkiye Ulusal Ajansı: <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/kurumsal-ilgili-link-ve-dokümanlar/eski-programlar>

²⁸ Türkiye Ulusal Ajansı;Geçmişten Günümüze Eski Programlar, <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/kurumsal-ilgili-link-ve-dokümanlar/eski-programlar> , 13.04.2019

2000 yılından bu yana Avrupa Komisyonu Eğitim ve Gençlik Programlarını yedi yıllık dönemler halinde yürütmektedir. Bu sebeple şu anki son dönemde uygulanan “Birlik Programları” 2014-2020 yılları arasını kapsamaktadır. 2014-2020 periyodunda uygulanacak “Birlik Programları” listesi şekil 2’de görülmektedir. Bu programlar şunlardır:



Şekil 1: AB 2014-2020 Periyodunda Yürütülecek Topluluk Programları

Kaynak : Avrupa Birliği resmi sitesinden alınan veriler ışığında tarafımca hazırlanmıştır.

1.2.1. Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları

Avrupa Komisyonu'nun görev alanına giren AB Eğitim ve Gençlik Programları, programa dahil olan ülkelerin eğitim ve gençlik alanında ortak bir tutum oluşturmasını ve bu ülkeler arasında işbirliğinin geliştirilmesini hedeflemektedir.²⁹ Belirlenen amaçlar şu şekilde sıralanabilir.³⁰

- ye ülkelerde konuşulan dillerin öğretilerek yaygın hale getirilmesi ve bu sayede eğitimin geliştirilmesi,
- Karşılıklı olarak, diplomaların akreditasyonunu sağlanmak suretiyle ğrenci ve öğretmenlerin ülkeler arasında hareket kabiliyetinin arttırılması,
- Avrupa vatandaşlığı olgusunun yerleşmesi ve kanıksanmasına katkı sağlanması,
- Eğitim – ğretim kurumlarının birbirleriyle ortak çalışmaların geliştirilmesi,
- Teknolojide hızla yaşanan gelişmelerin takibi ve yakalanması,
- Hayatboyu ğrenme, Açıktan ve Uzaktan ğretimin daha verimli hale getirilmesi,
- Eğitimde işbirliği konusuna uluslararası kurumlar da dahilini sağlamak,
- Yaşanan eğitim sorunlarının, eğitim sisteminde var olan sıkıntıların konuşulup, bilgi paylaşımı yapılabileceği bir mecra oluşturmak,
- Sürekli meslek eğitiminin geliştirilmesi ve insanların mesleki eğitime ulaşmalarının önündeki engellerin kaldırılması,

²⁹ A. Rençber, **Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Genel Eğitim Programı erevesinde Yüksek ğretim Alanında AB Programı (Erasmus).Devlet Bütçe Uzmanlığı Araştırma Raporu**, Ankara, 2005,s.6

³⁰ Tuzcu, **a.g.e. , M.E.B Dergis**, s. 155–156 (evirimii) www.yayim.meb.gov.tr, 10.03.2019

- Mesleki ve toplumsal yaşama atılmak üzere bulunan gençlerin intibak sürecinin kolaylaştırılması, gençlerin iş hayatı ve toplumsal yaşama adapte edilmesi,
- İş dünyası ile eğitim sektörü arasındaki işbirliğine ivme kazandırılması

Gençlerin etkin yararlanma amacını taşıyan Topluluk çalışmalarının tümü, *Avrupa Gençlik Programı* tarafından tek bir çatıda birleştirilmiştir. Tempus programı ve mevcut durumda Petro programı kapsamında devam ettirilen gençlik konusunda yürütülen çeşitli önemli çalışmalar Avrupa Gençlik Programı çerçevesinde bir araya getirilmiştir.³¹

Üniversite Araştırmaları TRANS-AVRUPA HAREKETLİLİK Programı olarak adlandırılan program iki kez güncellemeye tabi tutulmuştur. Buna göre ilk güncelleme 1994-2000 arası periyot için TEMPUS II ve 2000- 2006 arası periyot için TEMPUS III ismiyle iki kez güncellenmiştir.³²

TEMPUS Projesinin amacı, Doğu Bloğunun çökmesi sonrası Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinde araştırma ve geliştirme faaliyetleri ile bu ülkelerde yaşanan toplumsal değişimi teşvik ederek, onların gelişimine katkı sağlamaktır. Eski Doğu Bloğu ülkelerinin de dahil olması ve ortak ülkelerin de katılımıyla programa katılan üye sayısı yirmi sekiz ülkeye kadar genişlemiştir. Çerçeve mahiyetinde ortaya konulan hedefler, programlar çerçevesinde uluslararası eğitim gelişimine katkı sağlamak, Avrupa'nın halkçı yönünü vurgulayarak AB içinde fırsat eşitliğini sağlamak olarak belirlenmiştir.³³

Gençlik Programı, gençlerin örgün eğitim dışında uzmanlık ve beceri kazanacak fırsatlara ulaşmasını amaç edinen ve katılımcının gönüllülük ve aktif katılımını temel edinen bir programdır. Gençlik Programı aşağıda ifade edilen alt eylemlerden meydana gelmektedir:

³¹ European Commission; **Proposals 1995-1999, Socrates, Leonardo, Youth for Europe III; Education, Training, Youth**, Luxembourg, 1994, s.1.

³² European Commission, (Çevrimiçi) http://eacea.ec.europa.eu/tempus/index_en.php , 8.03.2019.

³³ European Association for International Education , (Çevrimiçi), <http://www.eaie.org/home.html>, 9.03.2019.

*Eylem 1: Kısa süreli değişim

*Eylem 2: Gönüllü hizmeti

*Eylem 3: Ulusal ve uluslararası girişimcilik

*Eylem 4: Projeler geliştirme

*Eylem 5: Küresel yenilikçi faaliyetler

1989 yılında oluşturulan Avrupa Yabancı Dil Eğitimini Teşvik Eylem Programı (LINGUA) ise dil öğretimiyle ilgili projeleri ön plana alan bir eğitim programıdır.³⁴

LINGUA programı, yabancı dil bilen insan popülasyonunun artırılmasını hedeflemektedir. Bununla birlikte programın başlıca eğildiği konu, yabancı dil eğitiminin daha efektif bir hale getirilmesidir.³⁵ Program, dil eğitimi veren bir kurum hüviyetine sahip olmamakla beraber, yine de program vasıtasıyla dil öğrenmek isteyen kişilere yurt içi ve yurt dışında çeşitli yabancı dil eğitimi olanakları sunulmaktadır.³⁶

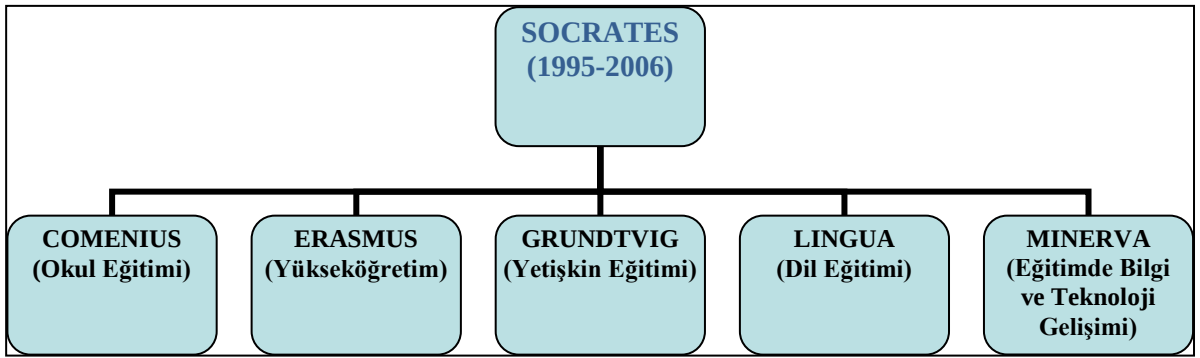
³⁴ Erdem Öngün, **Türkiye'nin Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarına Katılımı Sürecinde Erasmus Yoğun Türkçe Dil Kursu İçin Web Tabanlı Tanısal Ölçek ve E-Ders Uygulaması**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, İstanbul 2006, s. 119

³⁵ Phillipson, Robert, **The Linguistic Imperialism of Neoliberal Empire**, Critical Inquiry in Language Studies, 5, 2008, s. 1–43

³⁶ Robert Phillipson, **Lingua Franca or Lingua Frankensteinia? English in European Integration and Globalisation**, World Englishes, Vol. 27, No. 2, 2008, s.250–267.

1.2.1.1. Socrates Programı (1995-2006)

Sokrates Programı, Topluluk içerisindeki üye devletlerin eğitim sistemlerinin tüm unsurlarını kapsayan, aynı zamanda pilot uygulamaları sonucunda ulaşılan başarılı sonuçlar doğrultusunda inşa edilen bir programdır. Bu program da Birlik içindeki tüm üye ülkelerin eğitim kalitesinin artırılmasını temel amaç olarak almıştır. Sokrates Programı kendi içerisinde kademelere ayrılan ve yukarıdaki şemada gösterilen beş temel programı içermektedir.



Şekil 2. 1995-2006 Yılları Arasında Çatı Program: Socrates

Kaynak : Avrupa Birliği resmi sitesinden alınan veriler ışığında tarafımda hazırlanmıştır.

Sokrates Programının amaçları ve temel içeriği şu şekildedir;³⁷

- Program, Topluluğun eğitim konularının önemli bir bölümünü üstlenmekte; üye ülkelerdeki eğitim sistemlerinin, yüksek öğretimin, ilk ve orta öğretimin, yetişkin eğitiminin, açık ve uzaktan eğitim ile dil öğrenimi gibi alanlarda eşgüdümün sağlanması
- Birlik vatandaşlarının birbirleri ile uyumunun sağlanmasının dışında, bütünleşme süreci esnasında ortaya çıkacak kazanımlar doğrultusunda bireylerin Birlik içerisinde dil öğrenimlerinin desteklenmesi ile ilgili çalışmaların Avrupa boyutunun ilerletilmesi
- Yüksek öğrenim öğrenci hareketliliğinin geliştirilmesi

³⁷ European Commission, **Proposals 1995-1999, Socrates, Leonardo, Youth for Europe III; Education, Training, Youth**, Luxembourg, 1994, s.5

- Üye ülkelerdeki eğitim kurumlarının karşılıklı olarak kapsamlı ve etkin işbirliği içine girerek, eğitim çalışmalarının hareketliliğinin sağlanması doğrultusunda ülkenin entelektüel birikiminin izlenmesi ve değerlendirilmesi
- Öğrenim sürecinin her seviyesinde telematik ve multimedya ile kullanımı, eğitimin hem konusu hem aracı olan bilgi ve teknolojinin kullanımının sağlanmasına yönelik hazırlıkların yürütülmesi,
- Know-how hareketliliğinin desteklenmesi
- Üye ülkeler arasında bilgi ve deneyimin karşılıklı olarak paylaşımının sağlanması

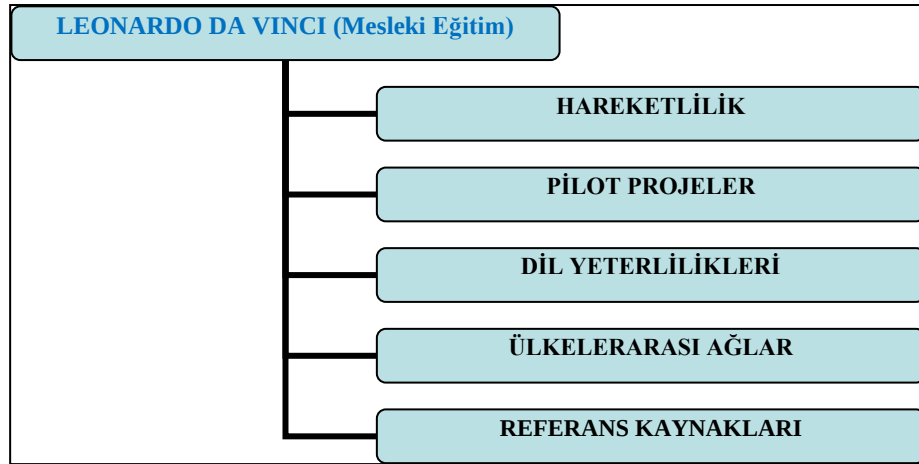
Tablo 2. Socrates Yüksek Öğrenime Yönelik Çalışmalar

1. Avrupa boyutunun teşviki için üniversiteler arası işbirliği programları	*Avrupa Kredi Transfer Sistemi	* Ortak Müfredat Geliştirme	*Öğrenci ve öğretim materyallerinin mobilitesi
2. Avrupa Üniversiteler Ağı	* Özel disiplinler için müfredat belirlenmesi	* Ortak programlar düzenlenmesi	* Danışmanlık hizmetleri
3. Öğrenci mobilitesine yönelik burs ve yardımlar			

Kaynak : Preston, Jill; **European Union Policy Briefings, Policy for Small and Medium Sized Enterprises;** Cartermill; U.K. 1995. s. 71

1.2.1.2. Leonardo Da Vinci Programı (1995-2006)

AB'nin Mesleki ve Teknik Eğitim Programı olan ve AB mesleki eğitim eylem planı adına gerçekleştirilen Leonardo da Vinci Programı (LDV) Konsey tarafından 6 Aralık 1994 tarihinde kabul edilmiştir. Maastricht Antlaşmasının 127. Maddesi Topluluğun mesleki eğitim politikasının amacını açıklamaktadır. LDV, AB eğitim politikasının daha tutarlı biçiminde yürütülmesi amacıyla **Force**, **Petra**, **Comet**, **Eurotecnet** ve **Lingua** gibi programları dahil etmiştir. Bu açıdan LDV Programı, üye ülkeler arasında mesleki eğitim kapsamında ülkeler arası kurs, çırak, öğrenci ve uzmanların hareketliliğini kolaylaştıran, mesleki eğitimin yanı sıra genel eğitimde de önemli yer tutan AB programlarından biridir.



Şekil 3. 1995-2006 Yılları Arasında Mesleki Eğitim: Leonardo Da Vinci(LDV)

Kaynak : Avrupa Birliği resmi sitesinden alınan veriler ışığında tarafımda hazırlanmıştır.

LDV Programı, sadece üye devletlerin değil aday ülkelerin de mesleki eğitim politikalarının geliştirilip yürütülmesini amaçlamaktadır. Program ülkelerarası işbirliği doğrultusunda mesleki eğitimin süreç ve uygulamalarında kalitenin artırılması ve geliştirilmesi, yeniliklerin desteklenmesi ve konunun Avrupa boyutunun ilerletilmesini temel almaktadır.

LDV Programı faaliyetleri beş ana başlıkta toplanmaktadır :

- Mobilite
- Pilot Projeler
- Dil becerisi/ yeterliliği
- Birlik içi ülke ağıları
- Referanslar

Tablo 3. Leonardo Programının Başlıca Faaliyet Alanları

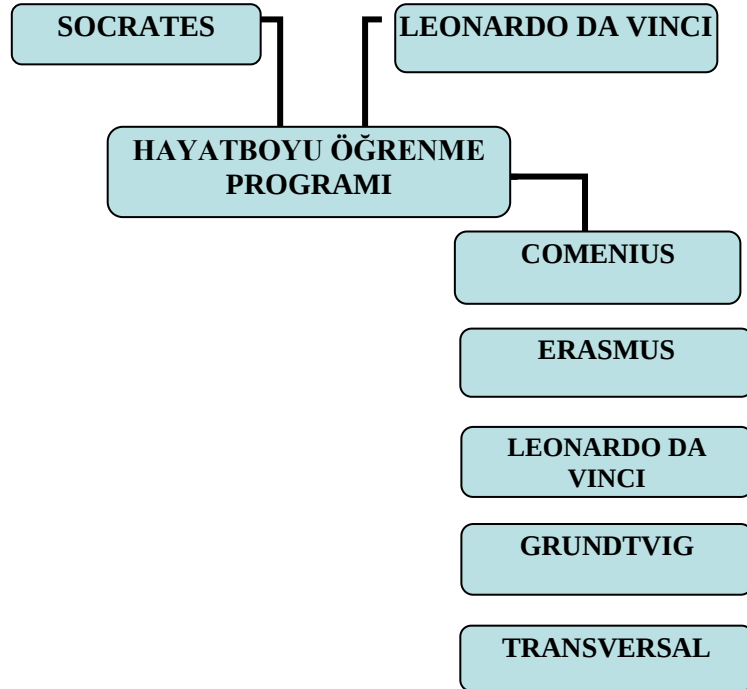
1. Üye ülkelerin sistem, düzenleme ve politikalarının niteliğini destekleyen önlemler:	* Uluslararası pilot projeler	* Uluslararası yerleşim ve değişim programı	* İnceleme, analiz ve veri değişimi
2. Eğitim alanındaki çalışmaların yenilikçi kapasitesini destekleyen önlemler:	* Uluslararası pilot projeler	* Uluslararası yerleşim ve değişim programı	* İnceleme, analiz ve veri değişimi
3. Dil öğretim ağı ve destekleyici önlemler:	*Avrupa ağlarının yaygınlaştırılması, bilgi teknolojilerinin kullanımının geliştirilmesi ve koordine edilmesi	*Yenilikçilik, ortak müfredat ve katılım için uluslararası projeler	* Bilgilendirme, izleme ve değerlendirme

Kaynak : Jill Preston, **European Union Policy Briefings, Policy for Small and Medium Sized Enterprises**, Cartermill, U.K., 1995, s. 72

1.2.1.3. Hayatboyu Öğrenme ve Gençlik Programları(2007-2013)

2007-2013 yılları arasındaki programlar, Hayat Boyu Öğrenme ve Gençlik Programları olarak isimlendirilmiştir. Hayatboyu Öğrenme Programı, Topluluğun Bilgi Toplumuna dönüşmesi, ekonomik kalkınmanın sürdürülmesi, etkin ve verimli istihdam olanaklarının sağlanması, çevre korunumu ve sosyal bütünlüğün geliştirilmesi amaçları doğrultusunda Sokrates ve Leonarda Da Vinci programlarını kendi bünyesine katmıştır. Program, bireysel ve proje bazlı hibeleri yoluyla kendisine dahil olan ülkelerin eğitim sistemleri arasında etkileşim, mobilite ve işbirliğini desteklemiş ve aşağıda yer alan alt programlar doğrultusunda uygulanmıştır.

1. Comenius Programı (Okul Eğitimi)
2. Erasmus Programı (Yükseköğretim)
3. Leonardo da Vinci Programı (Mesleki Eğitim)
4. Grundtvig Programı (Yetişkin Eğitimi)
5. Transversal (Ortak Konulu) Program (Çalışma Ziyareti)



Şekil 4. 2007-2013 Yılları Arası Hayat Boyu Öğrenme Programı=Socrates + LDV

Kaynak: Avrupa Birliği resmi sitesinden alınan veriler ışığında tarafımca hazırlanmıştır.

Gençlik Programları (youth in action), Avrupalı gençlerin işbirliği, hoşgörü ve etkin vatandaşlık bilincinin gelişmesini aynı zamanda Avrupa Birliğinin geleceğinde söz sahibi olmalarını amaçlamıştır. Gençlik Programı, AB üye devletleri arasında mobilitayı, yaygın eğitimi ve kültürler arası iletişimi desteklemekte, eğitim, sosyal ve kültürel geçmişlerini dikkate almayarak bütün gençleri istihdama dahil edip sürdürülebilirliği amaçlamaktadır. Gençlik Programı, başvuruları ülke merkezli ilkesi doğrultusunda aşağıdaki alt eylemler kapsamında yürütmüştür:

Eylem 1.1 – Gençlik Değişimleri

Eylem 1.2 – Gençlik Girişimleri

Eylem 1.3 – Gençlik Demokrasi Projeleri

Eylem 2 – Avrupa Gönüllü Hizmeti

Eylem 3.1 – Avrupa Birliği Komşu Ortak Ülkelerle İşbirliği

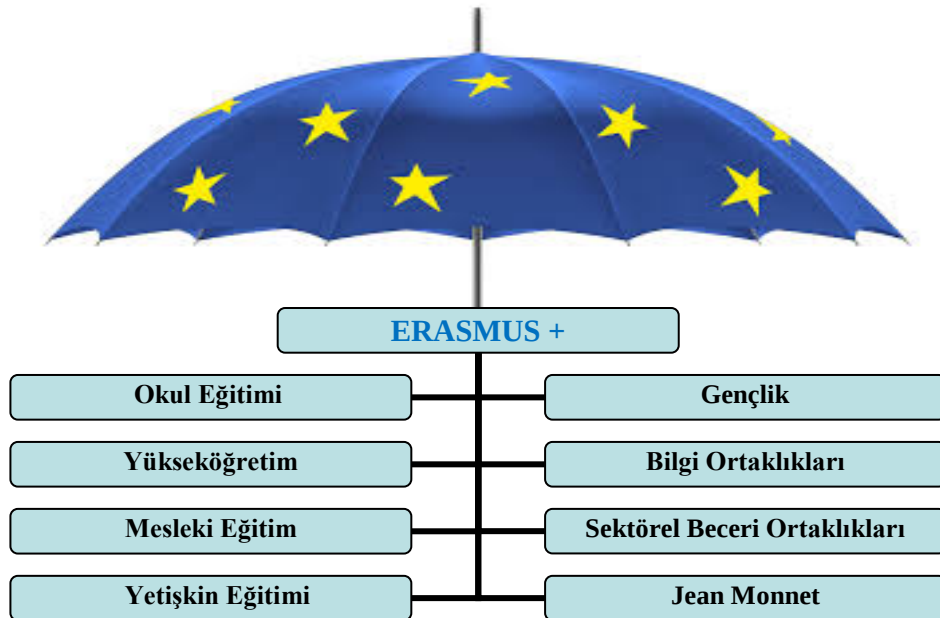
Eylem 4.3 – Gençlik Çalışanları ve Gençlik Kuruluşları İçin Eğitim ve Ağ Kurma

Eylem 5.1 – Gençler ve Gençlik Politikalarından Sorumlu Olanların Toplantıları

1.2.1.4. Şemsiye Program: ERASMUS + (2014-2020)

17 Şubat 1986 tarihinde imzalanan Tek Avrupa Senedi³⁸ eğitim adına çok önemli kararlar içermektedir. Bu kapsamda, eğitim alanında üye ülkeler arasında yakın işbirliğinin tesisi ve eğitimde, Avrupa Boyutu'nun oluşturulmasının gerekliliği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda, 15 Haziran 1987'de toplanan üye ülke eğitim bakanları, üye ülke üniversiteleri arasındaki işbirliğini güçlendirmek, üye ülke vatandaşları arasında etkileşim sağlamak ve Avrupa işgücü piyasası için mezunlar havuzu oluşturmak amacıyla Erasmus Projesi'nin geliştirmişlerdir. Bunu takiben, Sokrates ve Jean Monnet Burs Programları oluşturulmuştur.³⁹

1 Ocak 2014 tarihinde uygulanmaya başlayan ve 2014-2020 yılları arasında geçerli olan AB'nin eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanlarındaki hibe programı Erasmus+ *Okul Eğitimi (Comenius)*, *Yetişkin Eğitimi (Grundtvig)*, *Yükseköğretim (Erasmus)*, *Uluslararası Yükseköğretim (Erasmus Mundus)*, *Mesleki Eğitim (Leonardo Da Vinci)*, *Gençlik (Youth in Action)*, *Bilgi Ortaklıkları*, *Sektörel Beceri Ortaklıkları*, *Jean Monnet* ve *Spor Destekleri* gibi alanlardan oluşmaktadır.



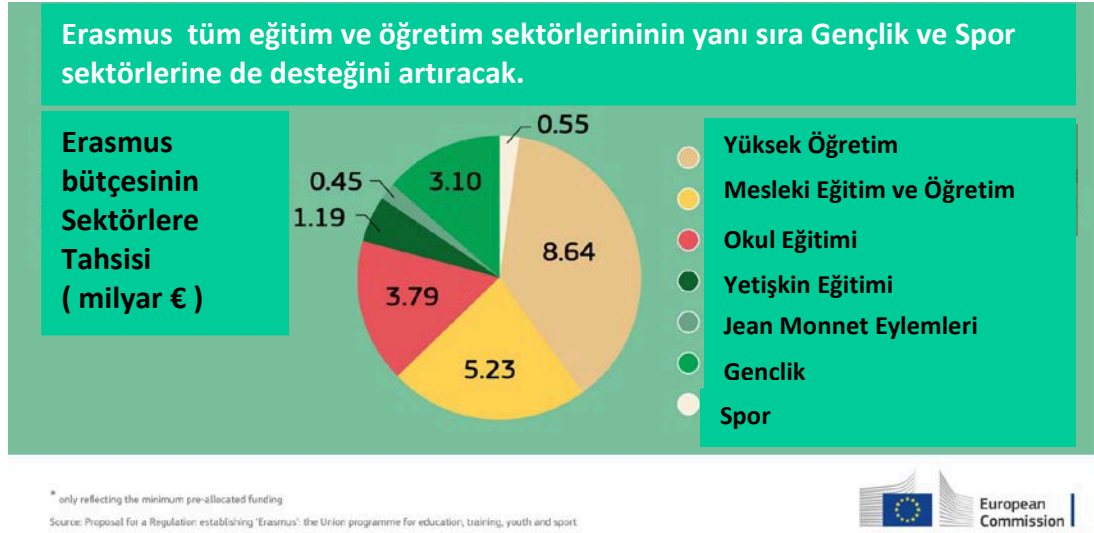
Şekil 5. 2014- 2020 Yılları Arasında Uygulanacak Şemsiye Program: Erasmus

Kaynak: Avrupa Birliği resmi sitesinden alınan veriler ışığında tarafımca hazırlanmıştır.

³⁸ EU Legislation, (Çevrimiçi), <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/HTML/?uri=URISERV:xy0027&from=EN> , 24.03.2019

³⁹ Bob Reinalda, "The Bologna Process and Its Achievements in Europe 1999-2007", Journal of Political Science Education, 2008, Vol 4, No 4, s. 467.

Aşağıda programın bünyesindeki alanlarda yapılan faaliyetlere ayrılan bütçenin oranları verilmiştir. Bu grafikten *yükseköğretim* ve *mesleki eğitime* ayrılan payın yüksek olduğu görülmektedir.



Şekil 6. Erasmus + Program Bütçesinin Alanlara Dağılım Oranları

Kaynak: European Commission , (Çevrimiçi), <http://ec.europa.eu/erasmus-plus>

Erasmus+ programı; eğitim, öğretim, gençlik ve spor, sosyo-ekonomik değişimlerin üstesinden gelmeye yardım etmek, Avrupa'nın on yıl içinde karşı karşıya kalacağı temel zorlukları ortadan kaldırmak ve Avrupa 2020'nin büyüme, iş, sosyal stratejisinin uygulanmasını desteklemek için büyük katkı sağlayabilir. Özellikle gençler arasında artan işsizlik oranlarıyla mücadele, Avrupa hükümetleri için en acil görevlerden biri haline gelmiştir. Aynı risk, düşük yetkinliğe sahip birçok yetişkin için tehdit oluşturmaktadır.⁴⁰ Böylece, farklı yaş grupları ve farklı hedef kitlelerine yönelik projeleri kendi altında toplayan bir “şemsiye programdır”.

Program kapsamında bireyler için sağlanan fırsatlar ile inovasyon projeleri için fırsatlar ve iyi uygulamaların değişimi aşağıda sıralanmaktadır:⁴¹

⁴⁰ Linkyouth (Çevrimiçi), <https://www.linkyouth.org/en-erasmus/495-il-nuovo-programma-dell-ue-2.html>, 10.03.2019

⁴¹ European Commission , (Çevrimiçi), <http://ec.europa.eu/erasmus-plus> , 20.04.2019.

Bireyler için fırsatlar :

- ✓ 2 milyon Yüksek Öğretim öğrencisi yurtdışında eğitim alacaktır.
- ✓ 650.000 Meslek öğrencisi, eğitim ve öğrenimlerinin bir kısmını yurtdışında geçirecektir.
- ✓ 200 000 Yüksek Lisans öğrencisi, yeni bir kredi garanti programından ve ortak Yüksek Lisans dereceleri için 25.000'den fazla bursdan faydalanacaktır,
- ✓ 500.000 Genç yurtdışında gönüllü olabilecek ve gençlik değişimlerine katılacaktır.
- ✓ Yurt dışında öğretimde görev almak veya eğitilmek için 800.000 öğretim görevlisi, öğretmen, eğitimci, eğitim personeli ve gençlik çalışanı başvuru yapabilecektir.

. İnovasyon projeleri için fırsatlar ve iyi uygulamaların değişimi:

- ✓ Ortak inisiyatif uygulamak, deneyim ve bilgi alışverişini teşvik etmek ve iş dünyasıyla bağlantı kurmak için 125.000 kurum / kuruluşu içeren 25.000 Stratejik Ortaklık,
- ✓ 3500 eğitim kurumunu ve birlikte çalışan işletmeleri içeren yaklaşık 300 Bilgi Birliği ve Sektör Becerileri Birliği,
- ✓ 200.000'den fazla öğretmen çevrimiçi ortaklaşa çalışacak ve e-twinning sayesinde 100.000'den fazla okul projelere katılacaktır.

Erasmus+ kapsamında desteklenen faaliyetler, üç temel eylem ve iki özel eylemden oluşmaktadır: ⁴²

- **Anahtar Eylem 1 (Key Action, KA1) :**
Bireylerin Öğrenme Hareketliliği
- **Anahtar Eylem 2 (Key Action, KA2) :**
Yenilik İçin İşbirliği ve İyi Uygulamaların Değişimi
- **Anahtar Eylem 3 (Key Action,KA3) :**
Politika Reformuna Destek
- **Özel Eylem 1 :**
Jean Monnet Programı
- **Özel Eylem 2 :**
Spor Destekleri

1.2.1.4.1. KA1 Projeleri: Bireylerin Öğrenme Hareketliliği

Bu anahtar eylem şunları desteklemektedir: ⁴³

- Öğrencilerin ve personelin hareketliliği: Öğrenciler, stajyerler, gençler ve gönüllüler için olduğu gibi profesörler, öğretmenler, eğitimciler, gençlik çalışanları, eğitim kurumları personeli için ve başka bir alanda öğrenim ve / veya mesleki bir deneyim üstlenmek için başka bir ülkede çalışma fırsatlarını;

⁴² İktisadi Kalkınma Vakfı , (Çevrimiçi), <http://www.ikv.org.tr> , 11.03.2019

⁴³ Türkiye Ulusal Ajansı; Öğrenme Hareketliliği, (Çevrimiçi) <http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-programi/okul-egitimi.../ogrenme-hareketliliği>, 13.05.2019

- Erasmus Mundus Ortak Yüksek Lisans Dereceleri: Dünya çapında en iyi yüksek lisans öğrencilerine tam burs sağlayan yükseköğretim kurumları tarafından verilen yüksek seviyeli bütünleşik uluslararası çalışma programlarını;
- Erasmus Master Dereceli Krediler: Program ülkeleri'nden gelen yüksek öğrenim öğrencileri, tam bir Master Derecesi için yurtdışına gitmek için bu Programın desteğini alabilirler. Bunun için öğrenciler, kendilerini ulusal bankalara veya öğrenci kredisi kurumlarına yöneltmelidir.

1.2.1.4.2. KA2 Projeleri: Yenilikçi İşbirliği ve Uygulamalar Değişimi

Bu anahtar eylem şunları desteklemektedir:⁴⁴

- Uluslararası Stratejik Ortaklıklar: Bir veya daha fazla eğitim alanı ve gençlik alanına hitap eden girişimleri geliştirmeyi ve eğitim, öğretim ve gençlikle veya diğer ilgili alanlardaki farklı türdeki kuruluşlar arasında yenilik, deneyim ve bilgi alışverişini teşvik etmeyi amaçlamıştır. Belirli hareketlilik faaliyetleri, projenin hedeflerine katkıda bulunacakları sürece desteklenir;
- Yüksek öğretim kurumları ve girişimleri arasındaki bilgi birlikleri: İnovasyon, girişimcilik, yaratıcılık, istihdam edilebilirlik, bilgi alışverişi ve / veya çok disiplinli öğretme ve öğrenmeyi teşvik etmeyi amaçlamıştır;
- Sektörel Beceriler Ortaklıkları: Mesleki eğitim müfredatlarının, programlarının ve eğitim ve öğretim metodolojilerinin tasarımı ve sunumunu destekleyen, belirli bir ekonomik sektördeki eğilimlerin ve bir

⁴⁴ A.g.e. (Çevrimiçi) <http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-programi/okul-egitimi/ogrenme-hareketliliği>, 13.05.2019

veya daha fazla profesyonel alanda performans sergilemek için gereken becerilerin kanıtlarını kullanan ittifaklardır;

- Ortak ülkelerle yüksek öğrenim ve gençlik alanlarında işbirliğini destekleyen Kapasite Geliştirme Projeleri: Kapasite Geliştirme projeleri, organizasyonları / kurumları ve sistemleri modernleşme ve uluslararasılaşma süreçlerinde desteklemeyi amaçlamaktadır. Bazı uygun Ortak Ülkelerde, hareketlilik faaliyetleri, projenin hedeflerine katkıda bulunduğu sürece desteklenir;
- Bilişim teknolojisi destek platformları: Avrupa Yetişkin Öğrenme Platformu (EPALE), e-Twinning ve Avrupa Gençlik Portalı (EYP) gibi platformlar, alandaki öğretmenler, eğitmenler ve uygulayıcılar gibi okul ve yetişkin eğitiminin yanı sıra Avrupa ve ötesindeki gençler, gönüllüler ve gençlik çalışanları için sanal işbirliği alanları, fırsat veritabanları, uygulama toplulukları ve diğer çevrimiçi hizmetler sunmaktadır.

1.2.1.4.3. KA3 Projeleri : Politika Reformuna Destek

Bu anahtar eylem şunları desteklemektedir:⁴⁵

- Özellikle Avrupa 2020 çerçevesinde kanıta dayalı politika oluşturma ve izleme için eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında bilgi, özellikle: o akademik ağlarla işbirliği de dahil olmak üzere ülkeye özgü ve tematik analiz; eğitim, öğretim ve gençlikte Açık Koordinasyon Yöntemleri ile akran öğrenme ve akran değerlendirmeleri;
- Politika yenilikçiliğinin, paydaşlar arasında yenilikçi politika geliştirmeyi teşvik etme girişimleri ve kamu otoritelerinin sağlam değerlendirme metodolojilerine dayanan saha deneyimleri yoluyla yenilikçi politikaların etkinliğini test etmesini sağlama;

⁴⁵ A.g.e. (Çevrimiçi) <http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-programi/okul-egitimi.../ogrenme-hareketliliği>, 13.05.2019

- Kredi transferinin yanı sıra yaygın ve gayri resmi öğrenim, beceri yönetimi ve rehberliğin geçerliğini destekleyecek, saydamlık ve beceri - niteliklerin tanınmasını kolaylaştıracak, kalite güvencesini teşvik edecek Avrupa politika araçlarına destek: Bu eylem aynı zamanda Avrupa çapındaki alışverişi kolaylaştıran ağları, vatandaşların öğrenme ve çalışma hareketliliğini ve farklı eğitim, öğretim ve gençlik alanları arasında esnek öğrenme yollarının geliştirilmesini içerir;
- Politikaların eğitim, öğretim ve gençlik alanlarındaki etkilerini ve katma değerini güçlendirmek için yüksek tanınmış uzmanlığa ve analitik kapasiteye (OECD ve Avrupa Konseyi gibi) sahip uluslararası kuruluşlarla işbirliği,
- Avrupa 2020, Eğitim ve Öğretim 2020, Avrupa Gençlik Stratejisi ve diğer Avrupa sektörlerinde özel politika gündemleri hakkında farkındalığı arttırmak için AB eğitim, öğretim ve gençlik politikalarının dış boyutunun yanı sıra kamu yetkilileri ve eğitim ve gençlik alanlarındaki paydaşlar ile paydaş diyalogu, politika ve program tanıtımı gereklidir. Program sonuçlarının etkin şekilde kullanılmasını teşvik ederek ve somut bir etki yaratarak politikaların uygulanmasını somut olarak destekleme kapasitelerinin geliştirilmesi esastır.

1.3.ADAY ÜLKELERİN PROGRAMLARA KATILIM ŞARTLARI

Topluluk programlarına katılımın en temel esası; ekonomik yardımlar ancak, “AB üyeliğine yönelik uyum esasları doğrultusunda” kullanılabilir. Böylece, programlara katılım süreci; İlerleme Raporları, Katılım Ortaklığı Belgesi, Ulusal Program ve Ön Ulusal Kalkınma Planı’nda belirtilen öncelik alanları çerçevesine giren proje fikirlerinin tespit edilmesi ve bunların belirli bir şekilde geliştirilmesi çalışmalarını kapsamaktadır. Merkezi Finans ve İhale Birimi (MFİB), ihalelere ilişkin AB kural, düzenleme ve usullerine bağlı kalınmasını ve uygun bir raporlama sisteminin işlemlerini sağlamaktadır.⁴⁶

Programlara katılmanın önemli koşullarından biri de, programa katılacak ülkenin programın giderlerine ortak olmasıdır. Programın giderlerine katılım belirlenen ulusal katkı payı aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bu ulusal katkı payı ilgili ülkenin Gayri Safi Milli Hasılası ile programın bütçesi dikkate alınarak tespit edilmektedir. Ayrıca bu pay, finansman anlaşmasında veya mutabakat zaptında ortaya konulmakta ve ülkelere bildirilmektedir. Ulusal katkı payının ödenmesinde çeşitli yollar bulunmaktadır. İlgili ülke, süreç başladığında programda öngörülen mekanizmaları kurmakla mükelleftir. Katılım payının belli bir kısmı da katılım öncesi fonlardan karşılanabilmektedir.⁴⁷

⁴⁶ Avrupa Birliği Başkanlığı,(Çevrimiçi), <https://www.ab.gov.tr/p.php?e=38217> , 24.04.2019.

⁴⁷ R. Karluk, **Avrupa Birliği ve Türkiye**, 8.Baskı, İstanbul , Beta Yayınları.

İKİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE’DE UYGULANAN AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARI

2.1. TÜRKİYE’NİN AVRUPA BİRLİĞİ SÜRECİ

Türkiye kurulduğu zamandan beri uygar medeniyetler seviyesine erişme yolunda uluslararası şartlardaki ilerlemeleri sürekli takip etmiş ve OECD, NATO gibi uluslararası örgütlenmelerin etkin bir katılımcısı olmuştur. Bu sebeple Avrupa Ekonomik Topluluğu'nun (AET) 1958 yılında kurulması itibariyle Türkiye, 31 Temmuz 1959'da Topluluğa katılım için başvuruda bulunmuştur.

AET Bakanlar Konseyi, Türkiye tarafından yapılan başvuruyu kabul ederek üyelik koşulları gerçekleştirmesine kadar geçerli olacak bir ortaklık anlaşması imzalanmasını teklif etmiştir. 12 Eylül 1963 tarihinde imzalanan ve 1 Aralık 1964 tarihinde yürürlüğe giren Ankara Antlaşması, Türkiye ile Avrupa Birliği ilişkilerinin yasal tabanını oluşturmaktadır. 13 Kasım 1970 tarihinde imzalanan ve 1973 yılında yürürlüğe giren Katma Protokol ile birlikte, Ankara Anlaşması'nın ilk dönemi sona ermiş, ardından "Geçiş Dönemi"ne ilişkin koşullar belirlenmiştir. İlgili dönem içinde taraflar arasında sanayi ürünleri, tarım ürünleri ve kişilerin serbest dolaşımının sağlanması ve Gümrük Birliği'nin tamamlanması öngörülmüştür.⁴⁸

Türkiye'nin Avrupa ile ilişkisi 1970'li yılların başından 1980'li yılların ikinci yarısına kadar, çeşitli nedenlerden özellikle de siyasi ve ekonomik nedenlerden dolayı istikrarlı olamayan bir seyir izlemiştir. 12 Eylül 1980 askeri darbesinden sonra ilişkilere ara verilmiştir. 1983 yılında Türkiye'de sivil idarenin yeniden kurulması ve 1980 li yılların ortalarından itibaren Türkiye'nin ithal ikameci politikaları bırakması ile birlikte Türkiye'nin dışa açılma süreci hızlanmıştır.⁴⁹

⁴⁸ Avrupa Birliği Başkanlığı; Türkiye-AB İlişkilerinin Tarihçesi, (Çevrimiçi)
<https://www.ab.gov.tr/p.php?e=111>, 29.04.2019

⁴⁹ Avrupa Birliği Başkanlığı,(Çevrimiçi), https://www.ab.gov.tr/turkiye-ab-iliskilerinin-tarihcesi_111.html , 29.04.2019

Böylece, Türkiye-AET ilişkilerinin hareketlenme süreci başlamıştır. Müzakereler sonunda 5 Mart 1995 tarihinde yapılan Ortaklık Konseyi toplantısında alınan karar uyarınca, Türkiye ile AB arasındaki Gümrük Birliği 1 Ocak 1996 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Böylece, Türkiye-AB ilişkisi için "Son Dönem" başlamıştır.⁵⁰ Gümrük Birliği, Türkiye'nin AB ile bütünleşme amaçlarına yönelik ortaklık ilişkisinin en kritik aşamalarından biri olup, Türkiye-AB ilişkilerine farklı bir bakış açısı kazandırmıştır. Türkiye-AB ilişkilerinin dönüm noktası, 1999 tarihlerinde Helsinki'deki Devlet ve Hükümet Başkanları Zirvesi'dir. Bu zirvede Türkiye'nin adaylığı onaylanmış ve böylece diğer aday ülkelerle eşit konumda olacağı net bir dille ifade edilmiştir. Helsinki Zirvesi'nde, Türkiye için de diğer ülkelerde olduğu gibi Katılım Ortaklığı Belgesi hazırlanmasına karar verilmiştir. Türkiye için hazırlanmış olan ilk Katılım Ortaklığı Belgesini 2001 tarihinde AB Konseyi onaylamıştır.⁵¹

2002 yılında Kopenhag Zirvesi'nde 10 aday ülkenin katılım müzakerelerinin tamamlandığı ilan edilmiş olup, Türkiye ile ilgili; 2004 yılı İlerleme Raporu ve tavsiyesi ekseninde Kopenhag siyasi kriterlerinin yeterli ölçüde karşılandığının belirlenmesi halinde zaman kaybetmeden katılım müzakerelerine başlanacağı ifade edilmiştir.⁵² Reform sürecinde görülen gelişmelere paralel olarak AB Komisyonu, 6 Ekim 2004 tarihinde Türkiye'nin Kopenhag kriterlerine uyum sağladığı aşamaları ve belirlenen eksiklikleri İlerleme Raporu'nda açıklamıştır. Komisyon ilgili raporda belirlenmiş düzenlemelerin yürürlüğe girmesi koşuluyla Türkiye'nin siyasi olarak belirlenen kriterleri istenilen düzeyde karşıladığını belirtmiş ve katılım müzakerelerinin açılması teklifinde bulunmuştur. 16–17 Aralık 2004 tarihinde gerçekleştirilen Zirve ile Türkiye–AB ilişkileri açısından önemli bir noktaya erişildi. AB liderleri, Türkiye'nin siyasi kriterleri istenilen düzeyde karşıladığını belirterek, katılım müzakerelerin 3 Ekim 2005'te başlamasına karar vermişlerdir.⁵³

⁵⁰ Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu, (Çevrimiçi), https://www.avrupa.info.tr/tr/gumruk-birligi-ab-ile-turkiye_ arasindaki-ticareti-desteklemek-52

⁵¹ Avrupa Birliği Başkanlığı, (Çevrimiçi), https://www.ab.gov.tr/turkiye-ab-iliskilerinin-tarihcesi_111.html , 29.04.2019

⁵² A.g.e. , , (Çevrimiçi), https://www.ab.gov.tr/turkiye-ab-iliskilerinin-tarihcesi_111.html , 29.04.2019

⁵³ M. Büyükççek , **Avrupa Kömür ve Çelik Teşkilatı'ndan Reform Antlaşmasına Entegrasyonun Yönü**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 2006, Cilt:19, Sayı:2,

2.2. TÜRKİYE’NİN AVRUPA BİRLİĞİ PROGRAMLARINA KATILIMI

1994 yılının Aralık ayında düzenlenen Essen Zirvesi’nde alınan kararlara göre; AB’ye aday ülkeler, katma protokoller ya da aşamalı bir şekilde geliştirilen Avrupa Antlaşmaları dahilindeki Birlik programlarına katılabilecektir.⁵⁴ AB’ye üye olan veya adaylık süreci devam eden tüm ülkeler, AB’nin Eğitim ve Gençlik Programlarının ülke düzeyinde yürütülmesinden ve koordinasyonundan sorumlu, bağımsız, alanında nitelikli profesyoneller barındıran, mali ve idari özerkliğe sahip, Ulusal Ajans tarafından yönetilen bir kurum kurarak ilgili programlardan yararlanabilmektedir.⁵⁵

Topluluk Programına katılım için kurumlar başvuru yapar. Kurum/kuruluş ile katılım şartları ve katılım konusu Avrupa Birliği Genel Sekreterliği tarafından görüşülür. Programa Katılım altyapısı belirlendikten sonra, resmi belge olarak Mutabakat Zaptı Türkiye ve AB arasında imzalanır. Bakanlar Kurulunca kararın onaylanması ve Resmi Gazete’de yayımlanmasıyla süreç başlar. Avrupa Parlamentosu Genel Kurulu, aldığı 0251/98 sayılı karar ile Türkiye Cumhuriyeti’nin ilgili eğitim programlarında yer almasına onay vermiştir. Yine 25 Şubat 1999 tarihinde Avrupa Parlamentosu Eğitim, Kültür, Gençlik ve Medya Komitesinin önerisi ile Avrupa Parlamentosu Genel Kurulu almış olduğu 253/2000/EC sayılı kararla Türkiye’nin eğitim programlarına iştirakini kabul etmiştir. Kararın yürürlüğe girdiği tarih olan 03.02.2000’den itibaren Türkiye’nin katılım süreci resmen başlamıştır.⁵⁶

Türkiye, Avrupa Birliği’ne üyelik sürecinde olan bir ülke olarak, Avrupa Topluluğu’ndaki eğitim-öğretim tarzının anlaşılması, Topluluğun eğitime yönelik fikri temellerinin öğrenilmesi, kültürler arası kaynaşma gibi pek çok farklı husustan, AB Eğitim Programlarına dahil olma sayesinde fayda sağlayabilir ve bu yolla Birliğe uyum süreci daha kolay hale gelebilir. Bunun yanı sıra Türkiye’deki mevcut toplum ve eğitim ortamında yenilikler tesis edilebilir.⁵⁷

⁵⁴ Tanrıtanır, **a.g.e.**

⁵⁵ M. Yayan, **AB Eğitim Programları ve Türkiye’nin Yararlanma Kabiliyeti**, Ankara, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 158, s.60-65.

⁵⁶ R. Özkılıç & E. Haspolath, **Eğitim Fakültesi Dergisi XXI (1)**, 2008, s. 151-172

⁵⁷ Türkoğlu, **a.g.e.** , s.126

2.2.1. Türkiye'nin Dahil Olduğu Avrupa Birliği Programları

Konsey, her aday ülkenin tüm programlara katılması konusunda tek bir “çerçeve karar” ya da “çerçeve anlaşma” yapılmasını önermiştir. Bu doğrultuda Merkezi ve Doğu Avrupa Ülkeleri (MDAÜ) için “Çerçeve Ortaklık Konseyi Kararı”, Türkiye, Güney Kıbrıs Rum Yönetimi ve Malta için ise “Çerçeve Anlaşmalar” imzalanmış ve yürürlüğü girmiştir.⁵⁸ Aday ülke statüsünde Türkiye Cumhuriyeti ve Avrupa Birliği arasında imzalanan “Türkiye'nin Topluluk Programlarına Katılmasının Genel İlkeleri Hakkında Çerçeve Anlaşma” ile Topluluk Programlarına katılmaya başlamıştır.

Türkiye 2007-2013 yılları arasında aşağıdaki dokuz Topluluk Programına katılmıştır:⁵⁹

1. *Gençlik Programı* (Gençlik faaliyetlerini destekleyen)
2. *Hayatboyu Öğrenme Programı* (Eğitim ve öğretim alanında)
3. *Rekabetçilik ve Yenilik Programı* (Rekabetçilik ve yenilik alanlarına destek sağlayan)
4. *Yedinci Çerçeve Programı*(Araştırma ve teknolojik yeniliklerin desteklenmesi için)
5. *Kültür 2013 Programı* (Kültür faaliyetlerine destek sağlayan) ,
6. *Avrupa Kültür Başkentleri Eylemi*,
7. *Progress Programı* (Sosyal politika alanında gerçekleştirilen) ,
8. *Gümrükler 2013 Programı* (Gümrük alanındaki işbirliğini destekleyen) ,
9. *Fiscalis 2013 Programı* (Vergi alanındaki işbirliğini destekleyen)

⁵⁸ Tanrıtanır, a.g.e., b:3

⁵⁹ Avrupa Birliği Başkanlığı,(Çevrimiçi), https://www.ab.gov.tr/ab-programlari-hibeleri_101.html , 19 Nisan 2019

Tablo 4. AB Programlarının Uygulayıcı – Koordinatör Kurumları

AB Programı	Uygulayıcı veya Koordinatör Kurum
Eğitim, Öğretim, Gençlik ve Spor (Erasmus+) Programı	AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Türkiye Ulusal Ajansı)
Araştırma ve Yenilik (Ufuk 2020) Programı	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu Başkanlığı (TÜBİTAK)
İşletmelerin ve KOBİ'lerin Rekabet Edebilirliği (COSME) Programı	Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı (KOSGEB)
İstihdam ve Sosyal Yenilik (EaSI) Programı	Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı
Fiscalis 2020 Programı	Maliye Bakanlığı
Gümrükler 2020 Programı	Gümrük ve Ticaret Bakanlığı
Sivil Koruma Mekanizması	Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı

Kaynak: 2014-2020 Dönemi - AB Başkanlığı , https://www.ab.gov.tr/2014-2020-donemi_49874.html

Türkiye tarafından 2014-2020 döneminde uygulanmakta olan programlardan yedisine katılım sağlanmıştır. Bunlar:

1. Eğitim, Öğretim, Gençlik ve Spor Programı: **Erasmus+**
2. Araştırma ve Yenilik Çerçeve Programı: **Horizon 2020**
3. İşletmeler ve KOBİ'lerin Rekabet Edebilirliği Programı: **COSME**
4. Yaratıcı Avrupa
5. İstihdam ve Sosyal Yenilik: **EaSI**
6. **Customs 2020**
7. **Fiscalis 2020**

2.2.2. Türkiye’de Avrupa Birliği Programlarını Yürüten Kurumlar

2.2.2.1. Ulusal Ajans

Ulusal Ajans, 6 Ağustos 2003’de yürürlüğe giren kanunla Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı ile ilgili mali ve idari özerkliğe sahip Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı olarak kurulmuştur.⁶⁰

Temel görevi, AB’nin eğitim ve gençlik programlarının ülke bazında duyurulmasını sağlamak, programlara ilişkin iş ve işlemleri yürütmek ve izlemek olan Ulusal Ajans, edindiği bulguları Komisyona periyodik olarak rapor şeklinde sunmak, program hakkında Komisyonu bilgilendirmek ve gerekli görüşmeleri yapmak ve uygulama sözleşmelerini imzalamakla yükümlüdür.⁶¹

Ulusal Ajansın misyon ve vizyonu şöyle sıralanabilir:

- Uluslararası boyutta daha etkin olmak,
- Öğrenmek, keşfetmek ve hedeflerini gerçekleştirmek, kişisel ve sosyal becerilerini işbirliği içerisinde geliştirmek, yeni kültürler tanırken kendi kültürünü tanıtmak, alanında bilgi ve deneyimini artırmak, farklı örnek ve iyi uygulamaları yerinde görmek ve incelemek,
- Karşılıklı etkileşime, istihdama, işbirliği ve ortaklıklara, ekonomik, sosyal ve kültürel girişimciliğe katkıda bulunmak,
- Söz konusu faaliyetlerden elde edilen bilgi ve tecrübeyi yaygınlaştırmak ve paylaşmak isteyen bireyler, kurum ve kuruluşlar için teşvik etme, tanıtmak, yaygınlaştırma, uygulama, danışmanlık, bilgilendirme, teknik yardım fonksiyonlarını yürütür.⁶²

⁶⁰ Elif Ülkü Arslan, **Gençlik Programları**, İktisadi Kalkınma Vakfı, 2004, s.57

⁶¹ H. Ünsal, **Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne Üyeliği Sürecinde Türk Ulusal Ajansı**, Sosyo Ekonomi Dergisi(1), 2008, s.37.

⁶² Türkiye Ulusal Ajansı,(Çevrimiçi) <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/misyon-ve-vizyon> , 30.04.2019

2.2.2.2. Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Bürosu

İstanbul Valiliği'nin 03.02.2005 tarih ve 217 sayılı onayı ile kurulan Dış İlişkiler ve Avrupa Birliği Koordinasyon Merkezi, Eylül 2015 tarihinden itibaren Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Bürosu olarak ülkemizin Avrupa Birliği katılım sürecinde *İstanbul genelinde*,

- Gerekli alt yapıyı oluşturmak,
- Kent halkını AB vatandaşlığına hazırlamak,
- AB üyesi ülkeler için bağlayıcı nitelik taşıyan müktesebatın benimsetilmesi ve uygulanması konularında işbirliği iletişim ve eşgüdüm sağlama amacına yönelik çalışmalar yapmak üzere oluşturulmuştur.
- Yönetişim anlayışı içerisinde; yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, kamu kurum ve kuruluşları, özel sektör ve vatandaş işbirliğine dayalı olarak bir toplumsal dönüşüm projesi olan AB'ye katılımda sürecin içinde İstanbul olarak gereken inisiyatifini göstermek temel ilke olarak benimsenmiştir.
- AB'ye son katılan üye devletlerin bilgi ve deneyimlerini Valilik önderliğinde İstanbul'daki sivil toplum ve kamu kuruluşlarına aktarmak .
- AB'ye katılım sürecinde, ulusal düzeyde gerçekleştirilecek bir çok etkinliğe, çeşitli toplantılara, tartışma platformlarına, bilgi paylaşım ortamlarına aktif olarak katılmak ve görüş bildirmek.
- İstanbul özelinde bir dayanışma platformu oluşturularak Türkiye içindeki ve AB ülkelerindeki benzer oluşum ve ilgili kuruluşlarla işbirliği ve bilgi alışverişini teşvik etmek.
- Valilik önderliğinde, AB üyeliği ve AB vatandaşı olmanın avantajları konusunda, kamuoyunu bilgilendirmek ve ikna etmek.
- Çeşitli AB program ve projelerinde yer almak, yeni ve özgün projeler hazırlayarak; mevcut fon ve destek programlarından kaynak aktarılmasına ön ayak olmak.

İçişleri Bakanlığı ana hizmet birimi olarak kurulan Dış İlişkiler ve Avrupa Birliği Koordinasyon Dairesi Başkanlığı paralelinde, eş zamanlı ve benzer çalışmalar yapmak üzere İstanbul'da **Dış İlişkiler ve Avrupa Birliği Koordinasyon Merkezi**'kurulması uygun görülmüştür. Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Bürosu olarak faaliyetlerini yürütmektedir.

2.2.2.3. Eurodesk (Avrupa Bilgi Ağı)

Eurodesk, gençler için eğitim ve gençlik alanlarındaki Avrupa fırsatları ve gençlerin Avrupa faaliyetlerine katılımı hakkında bilgi sağlayan Avrupa Bilgi Ağıdır. Otuzbeş Avrupa ülkesinde faaliyette bulunan Avrupa Bilgi Ağı, ülkemizde de *Türk Ulusal Ajansı bünyesinde* 2008 yılından bu yana faaliyetlerini sürdürmektedir.

Eurodesk hizmetleri şunları içerebilir:⁶³

- Ücretsiz soru yanıtlama hizmeti (e-posta ile, faks ile, telefonla, ziyaretle),
- Soru sahiplerine öneri ve yardım hizmetleri,
- Fonlarla ilgili Avrupa bilgisine internet erişimi sağlanması,
- Eğitimler düzenlenmesi ve destek hizmetleri,
- Konferanslar, seminerler ve diğer etkinliklerin düzenlenmesi,
- Kaynak materyallerin basılması ve dağıtılması,
- Gençlik Programı ile ilgili bilgilerin yaygınlaştırılması.

⁶³ Eurodesk, (Çevrimiçi), <http://eurodesk.ua.gov.tr/hakkimizda.aspx> , 30.04.2019

2.2.3. AB Katılım Müzakereleri - Fasıl 26: Eğitim ve Kültür

AB'ye katılım sürecinde Türk eğitim sistemi AB ülkeleriyle karşılaştırılır. Aralık 1997 tarihli Lüksemburg AB Konseyi kararlarından itibaren, Komisyon, aday devletlerin üyeliğe hazırlanma yönünde yaptıkları ilerleme konusunda Konsey ve Parlamento'ya düzenli olarak rapor sunar.⁶⁴

3 Ekim 2005 tarihinde Hükümetlerarası Konferansta Türkiye'nin Birliğe katılım müzakereleri başlamış ve müzakerelerin esaslarını belirleyen "Müzakere Çerçeve Belgesi" kabul edilmiştir. AB Katılım Müzakereleri, 35 fasıl olarak yürütülmektedir. Müzakerelerin üç temel prensip üzerinden yürütüleceği görülmektedir:⁶⁵

- 1- Kopenhag siyasi kriterlerinin istisnasız olarak uygulanması, siyasi reformların derinleştirilmesi ve içselleştirilmesi,
- 2- AB Müktesebatının üstlenilmesi ve uygulanması,
- 3- Sivil toplum diyalogunun güçlendirilmesi ve bu çerçevede hem AB ülkelerinin kamuoylarına, hem de Türkiye kamuoyuna yönelik olarak bir iletişim stratejisinin yürütülmesi

Tablo 5. AB Katılım Müzakerelerinde Son Durum (30 Haziran 2016)

T.C. AVRUPA BİRLİĞİ BAKANLIĞI KATILIM MÜZAKERELERİNDE MEVCUT DURUM (30 Haziran 2016)	
ACILAN FASILAR	EK PROTOKOL KARARININ AÇILIŞ KRİTERİ OLDUĞU FASILAR
25 BİLİM VE ARAŞTIRMA (Geçici olarak kapatıldı)	1 MALLARIN SERBEST DOLAŞIMI
20 İŞLETME VE SANAYİ POLİTİKASI	3 İŞ KURMA HAKKI VE HİZMET SUNUMU SERBESTİSİ
18 İSTATİSTİK	9 MALİ HİZMETLER
32 MALİ KONTROL	11 TARIM VE KIRSAL KALKINMA
21 TRANS-AVRUPA AĞLARI	13 BALIKÇILIK
28 TÜKETİCİNİN VE SAĞLIĞIN KORUNMASI	14 TAŞIMACILIK POLİTİKASI
6 ŞİRKETLER HUKUKU	29 GÜMRÜK BİRLİĞİ
7 FİKRİ MÜLKİYET HUKUKU	30 DIŞ İLİŞKİLER
10 BİLGİ TOPLUMU VE MEDYA	
4 SERMAYENİN SERBEST DOLAŞIMI	
16 VERGİLENDİRME	
27 ÇEVRE	
12 GIDA GÜVENLİĞİ, VETERİNERLİK VE BİTKİ SAĞLIĞI	2 İŞÇİLERİN SERBEST DOLAŞIMI
22 BÖLGESEL POLİTİKA VE YAPISAL ARAÇLARIN KOORDİNASYONU	15 ENERJİ
17 EKONOMİK VE PARASAL POLİTİKA	23 YARGI VE TEMEL HAKLAR
33 MALİ VE BÜTÇESSEL HÜKÜMLER	24 ADALET, ÖZGÜRLÜK VE GÜVENLİK
	26 EĞİTİM VE KÜLTÜR
	31 DIŞ, GÜVENLİK VE SAVUNMA POLİTİKASI
SİYASİ BLOKAJA TABİ OLMAYAN FASILAR	
5 KAMU ALIMLARI	34 KURUMLAR (Müzakerelerin sonunda)
8 REKABET POLİTİKASI	35 DİĞER KONULAR (Müzakerelerin sonunda)
19 SOSYAL POLİTİKA VE İSTİHDAM	

Kaynak: AB Başkanlığı, Katılım Müzakereleri, <https://www.ab.gov.tr/20.02.2019>

⁶⁴ Pınar Feyzioğlu Akkoyunlu, **Eğitim ve Ekonomi**, Filiz Kitabevi, İstanbul, 2005, s.166.

⁶⁵ Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu, (Çevrimiçi), <https://www.avrupa.info.tr/tr/katilim,muzakereleri-720> , 29.04.2019

26. Fasıl olan Eğitim ve Kültür Faslı Güney Kıbrıs Rum Yönetimi'nin engellemeleri sebebiyle henüz müzakereye açılmamıştır. Fakat, bu alandaki eksiklikler giderilmeye ve zayıf olunan alanlar güçlendirilmeye çalışılarak, tedbirler alınmaya devam etmektedir.

Eğitimin kalitesini arttırmak ve kültürü korumak için AB üye devletler arasında işbirliğinin ve eylemlerin desteklenmesi öngörülmektedir. Eğitim ve öğretim alanında Avrupa işbirliğinin temellerini atan ve ortak hedeflere dayandırılmış ilk somut çerçeve olan “Eğitim ve Öğretim 2010” çalışma programı, Avrupa Birliği Konseyi tarafından Mart 2002'de Barselona'da Lizbon Stratejisi doğrultusunda ortaya konulmuştur.

“Eğitim ve Öğretim 2010” çalışma programından elde edilen çıktılar değerlendirilerek, güncellenmiş bir eğitim ve öğretimde Avrupa işbirliği strateji çerçevesi olarak Eğitim ve Öğretim 2020 geliştirilmiştir. *Eğitim ve Öğretim 2020* kapsamında dört stratejik hedef belirlenmiştir.⁶⁶

1. Hayat boyu öğrenmeyi ve hareketliliği gerçekleştirmek,
2. Eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesini ve etkinliğini artırmak,
3. Eşitliği, sosyal uyumu ve aktif vatandaşlığı teşvik etmek,
4. Eğitimin her seviyesinde girişimcilik, yaratıcılık ve yenilikçiliğe (inovasyon) yönelik faaliyetleri artırmak.

⁶⁶ Avrupa Birliği Başkanlığı, **Eğitim ve Öğretim 2020**, <https://www.ab.gov.tr/91.html> , 29.04.2019

2.2.4. İlerleme Raporlarında Eğitim

İlerleme Raporu (Progress Report) aday ülkelerin AB'ye katılım sürecinde Kopenhag kriterlerine uyum yönünde kaydettikleri gelişmeleri değerlendiren ve Avrupa Komisyonu tarafından yıllık olarak hazırlanan raporlardır. Türkiye için 1998'den beri İlerleme Raporu hazırlanmaktadır.

2.2.4.1. Türkiye 2014 İlerleme Raporu

2014 İlerleme Raporu'nda Türkiye'ye yönelik şu ifadeler yer almaktadır:⁶⁷

1. Mili Eğitim Temel Kanununda Değişiklik Yapan Kanunla 1 Eylül 2015'te dershanelerin kapatılması kabul edilmiştir. Bu kanunla Milli Eğitim Bakanlığı'na ait merkez ve taşra teşkilatlarında üst düzey kadrolar lağvedilmiştir.
2. 2013-2014 Eğitim-öğretim döneminde Türkiye'de okullaşma oranı; okul öncesi eğitimde 2 puan, ilkokulda 1 puan, ilköğretimde 1,5 puan ve orta öğretimde 6 puan fazla artmıştır. Bu artışlarla okullaşma oranları; okul öncesi eğitimde %42,5'e, ilkokulda %99,6'ya, ilköğretimde %94,5'e ve orta öğretimde %76,7'ye ulaşmıştır. Okulu bırakma oranları kesin olarak belli değildir. 2013 yılında çalışma çağındaki nüfusun %61'inin mezuniyetleri ilköğretim seviyesindedir. Ortaöğretimde toplumsal cinsiyet farklılığının azaltılması için özellikle kız öğrencilerin eğitime katılma oranlarının arttırılmasına yönelik çalışmalar devam ettirilmelidir.
3. Hayatboyu Öğrenme için Türkiye'nin 2014 yılında kabul alması beklenmektedir. Mayıs 2014'te Türkiye'nin "Erasmus+" programına katılım anlaşması imzalanmıştır. Gençlik Programlarına katılımında artış sürmektedir. Hayatboyu Öğrenme ve Gençlik Programlarının eğitim, öğretim ve gençlik projelerine başvurular artmaya devam etmektedir. 3600'den fazla hibe anlaşması yapılmıştır.

⁶⁷ AB Başkanlığı, İlerleme Raporları, (Çevrimiçi) <https://www.ab.gov.tr/files/ilerlemeRaporlari>, 20.03.2019

2.2.4.2. -Türkiye 2015 İlerleme Raporu

2015 İlerleme Raporu’nda Türkiye’ye yönelik şu ifadeler yer almaktadır:⁶⁸

1. Türkiye Erasmus+ programına, eğitim-öğretim ve gençlik alanında tam olarak katılmıştır. Bu programa başvurular artış gösterdiğinden Türkiye’nin katkı payı 135 milyon Avroya çıkartılmıştır. AB’nin “Eğitim ve Öğretim 2020” çerçevesinde Türkiye ilerlemiştir. Türkiye 2012 PISA puanını arttırmasına rağmen, 65 katılımcı ülke arasında 41. sıradan 44. sıraya gerilemiştir.
2. Yaygın ve serbest öğrenme, insanlar tarafından yeterince bilinmemektedir. 2014 yılında yükseköğretim mezunu gençlerde işsizlik oranı %19,6 ile okulu erken terk edenlerin neredeyse yarısı kadardır. Hayatboyu öğrenmeye yetişkinlerin katılımı %5’tir. 2015’te GSYH içindeki eğitim harcamalarının payı %3,19 ile durağan seyretmiştir. Okullaşma oranı 12 yıllık zorunlu eğitime geçişle daha da ilerleme kaydetmiştir. 2014-2015’te okula kayıt oranları; okul öncesi eğitimde %54, ilköğretimde %96, ortaokulda %94, ortaöğretimde %79, yükseköğretimde %40 olarak gerçekleşmiştir. Okula devamsızlık, sistematik bir şekilde izlenmemekte ve yüksek seviyededir.
3. Türkiye, Erasmus+ gençlik programlarına aktif olarak katılmaktadır. “AB Gençlik Raporuna” da katkıda bulunmuştur. Türkiye’nin genç işsizlik oranını azaltmak, uluslararası düzeyde yaygın eğitimi desteklemek için Erasmus+ gençlik programlarını kullanması önemlidir.

⁶⁸ AB Başkanlığı, İlerleme Raporları, (Çevrimiçi) <https://www.ab.gov.tr/files/ilerlemeRaporlari> TR/2015_ilerleme_raporu_tr.pdf, 20.03.2019

2.2.4.3.Türkiye 2016 İlerleme Raporu

2016 İlerleme Raporu'nda Türkiye'ye yönelik şu ifadeler yer almaktadır:⁶⁹

1. Türkiye yükseköğretim kurumları arasındaki kalite farkını ortadan kaldırmayı amaçlayan Bologna sürecini yürütmede ileri aşamada değildir. Avrupa standartlarında ve Birliğin amaçlarına uygun bir Kalite Güvencesi ve Akreditasyon Ajansı hâlâ kurulmamıştır. Mesleki eğitim ve öğretim açısından modüler müfredat ve kredili modül sistemine geçilememesi bir problem teşkil etmektedir.
2. Okul öncesi eğitime katılım oranında artış kaydedilmiştir. Ancak, hala AB ortalamasının altındadır. Okullaşma oranları 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, ilkokul düzeyinde %95, ortaokul düzeyinde %94, ortaöğretim düzeyinde ise %80 olmuştur. Kız öğrencilerin okullaşma oranı %80'e kadar yükselmiştir.
3. Erasmus + Programı etkin bir şekilde uygulanmaya devam etmektedir. Türkiye kültür alanında Yaratıcı Avrupa Programı'ndan 1 Ocak 2017 tarihinde ayrılma kararı almıştır.

⁶⁹ A.g.e. , (Çevrimiçi) [https://www.ab.gov.tr/files/ilerlemeRaporlari TR/2014_ilerleme_raporu_tr](https://www.ab.gov.tr/files/ilerlemeRaporlari_TR/2014_ilerleme_raporu_tr). 13.04.2019

2.2.4.4.Türkiye 2018 İlerleme Raporu

2018 İlerleme Raporu'nda Türkiye'ye yönelik şu ifadeler yer almaktadır:⁷⁰

1. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) kapsamında kız çocukları ve engelli öğrencilere özel önem vererek kaynaştırma eğitimini arttırmalı ve geliştirmelidir. Ayrıca okuldan ayrılan öğrencileri yakinen takip edilmeli ve terk oranlarını azaltıcı tedbirler alınmalıdır. Türkiye, eğitim ve gençlik alanında Erasmus+ programına başarılı bir şekilde katılmayı sürdürmektedir.
2. Türkiye, kalite değerlendirme ve güvencesinden sorumlu Yükseköğretim Kalite Kurulu'nu kurmuştur. Ancak, Türkiye henüz, Avrupa Yükseköğretimde Kalite Güvence Birliği'ne üye olmamıştır. TYÇ, AB odaklı olarak kredi sistemleri, kalite güvencesi, sınıf geçme sisteminin yerine modüler müfredat ve kredili modül sisteminin uygulanması ve yaygın ve serbest öğrenimin geçerlilik kazanmasıyla ilgili sorumlulukların yerine getirilmesi ile sağlanacaktır. Örgün mesleki eğitim ve öğretimde TYÇ'nin etkin bir şekilde uygulanması açısından, mevcut sistem önemli bir sorun olmaya devam etmektedir.
3. Her ne kadar AB'nin %95 hedefinin altında olsa da okul öncesi eğitime katılma oranı % 52 ye yükselmiştir. Hayat boyu öğrenme programı kapsamında yapılan yetişkin eğitiminin %6 olan oranı arttırılmaya çalışılmalıdır. 2016-2017 Eğitim-öğretim yılında, çocukların okullaşma oranı; ilkokul düzeyinde %91, ortaokul düzeyinde %96, ortaöğretim düzeyinde %83 ve kız çocukları için ise %82 şeklinde gerçekleşmiştir. Erken okul terklerinin azaltılması için Türkiye'nin bir sistem geliştirmesi gerekmektedir. Son PISA sonuçlarına göre, Türkiye'nin sıralama tablosunun en sonunda yer alması, eğitimin genel kalitesine ilişkin ciddi sorunları göstermektedir.

⁷⁰ A.g.e. , (Çevrimiçi) <https://www.ab.gov.tr/files/ilerlemeRaporlari> TR/2014_ilerleme_raporu_tr. 13.04.2019

2.3. TÜRKİYE’DE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM

Türkiye’de eğitim, serbest (informal) öğrenme, yaygın (non-formal) eğitim ile örgün (formal) eğitim olarak üç temel bölümden oluşur. Serbest öğrenme; serbest şekilde kazanılan öğrenmeden, bilinçli ve niyetlenmiş öğrenmeye kadar deneyime dayanan öğrenmedir. Yaygın eğitim; mesleki ortaöğretim kurumları ile teknik ortaöğretim kurumlarındaki kurslar, halk eğitimi, çıraklık eğitimi, uzaktan eğitim ile işletmelerde gerçekleştirilen teorik ve/veya uygulamalı kurslar veya hizmetiçi eğitim olarak tanımlanabilir. Örgün eğitim, belirli bir yaş grubun ile aynı seviyedeki kişilere, amaca dayalı hazırlanmış programlar ile okulda gerçekleştirilen düzenli eğitimidir. Örgün eğitim; okul öncesi eğitimi, ilköğretimi (ilkokul ve ortaokul), ortaöğretimi ve yükseköğretimi kapsayan eğitim türü olarak adlandırılır.⁷¹

Mesleki Eğitim, mesleki yeterlilik kavramının sağlanmasında katkıda bulunan; mesleki ve teknik eğitim, çıraklık ile mesleğe yönelik eğitim faaliyetlerini içeren herhangi bir biçimde verilen temel eğitime verilen isimdir.⁷²

Selçuklularda “Ahilik” adıyla kurulmuş olan esnaf ve sanatkâr teşkilatı, Osmanlı dönemi itibari ile kısa bir süre devam etmiş ardından “Lonca” ve “Gedik” teşkilatlarına dönüşmüştür. Mesleki ve teknik eğitim, 1860’lı yıllardan itibaren örgün eğitim kurumları olarak görülen meslek ve sanat okullarında verilmiştir. Cumhuriyet ile birlikte mesleki ve teknik eğitim, devlet politikası olarak görülmeye başlamıştır. Bu düzlemde mesleki ve teknik eğitim, 1927 yılında MEB’in görev ve hizmet alanı kapsamına alınmış olup 1933 yılında Bakanlık bünyesinde kurulan Mesleki ve Teknik Tedrisat Umum Müdürlüğü vasıtasıyla yönetilmiştir.⁷³

652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı’nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Millî Eğitim Bakanlığı’nda mesleki ve teknik eğitimin yürütülmesinden sorumlu daha önce oluşturulan altı birim, 2011 yılında Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü (MTEGM) adı altında birleştirilmiştir. Yaygın mesleki eğitim ile açık öğretim kurumları da Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde toplanmıştır.

⁷¹ Ulusal Ajans, “Leonardo Da Vinci”, AB Eğitim Eylem Programı, İkinci Aşama: 2000-2006, Avrupa Komisyonu, Ankara, 2004, s.28.

⁷² Ulusal Ajans, s.28.

⁷³ Türkiye Mesleki ve Stratejik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2014-2018), s.17

Mesleki ve teknik ortaöğretim, çeşitli programlar uygulayan mesleki ve teknik liselerden oluşmaktadır. Aşağıdaki tablo 2014 yılına kadar Türkiye’de faaliyet gösteren lise türlerini göstermektedir.

Tablo 6: Türkiye’deki Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Türleri

Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	Ticaret Meslek Lisesi	Sağlık Meslek Lisesi	Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi	Çok Programlı Lise
- Anadolu Teknik Lisesi - Anadolu Meslek Lisesi - Teknik Lise - Endüstri Meslek Lisesi - Denizcilik Meslek Lisesi - Denizcilik Anadolu Meslek Lisesi - Tarım Meslek Lisesi - Tarım Anadolu Meslek Lisesi - Tapu Kadastro Meslek Lisesi	- Anadolu Kız Teknik Lisesi - Anadolu Kız Meslek Lisesi - Kız Teknik Lisesi - Kız Meslek Lisesi	- Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi - Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	- Ticaret Meslek Lisesi - Anadolu Ticaret Meslek Lisesi - Adalet Meslek Lisesi - Anadolu İletişim Meslek Lisesi	- Anadolu Sağlık Meslek Lisesi - Sağlık Meslek Lisesi	Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi	- Lise Programı - Meslek Lisesi Programı - İmam-Hatip Lisesi Programı

Kaynak: Türkiye Mesleki ve Stratejik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2014-2018)

MEB'in 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin yürürlüğe girmesiyle Bakanlıktaki mesleki ve teknik eğitim ile ilgili hizmetlerin yürütülmesinden sorumlu Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü, Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı ile Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Yaygınlaştırma Dairesi Başkanlığı birimleri Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü adı altında yapılandırıldı. 2015 yılından itibaren uygulanmaya konulacak şekilde yirmiiki okul türünün, "Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi " ve "Çok Programlı Anadolu Lisesi" adı altında yeniden yapılandırılması uygun bulunmuştur.⁷⁴

Mesleki-teknik eğitim sisteminde kapasite bazında; mesleki-teknik eğitimde yeterlilik sistemi, öğretim programlarının ulusal meslek standartları ve yeterliliklere göre belirlenmesi, eğitimin gerçekleştirildiği ortamlar, meslekte rehberlik ve kariyer olanakları, idari yönetim, finansal yönetim ve kalite güvence sisteminin

⁷⁴ Hürriyet; Meslek Liseleri, (Çevrimiçi), <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/22-okul-turu-anadolu-lisesi-oldu-26347080>, 23.04.2019

iyileştirilmesi konuları bulunmaktadır. İstihdam ile Mesleki-teknik eğitim arasındaki ilişki, özel politika gerektiren gruplar da dahil, Mesleki ve Teknik Eğitim öğrencileri, kursiyer ve mezunlarına belli başlı önemli yetkinlikler kazandırılması, iş yeri odaklı eğitim, yaratıcı, yenilikçi ve girişimci bireylerin yetiştirilmesi, iş sağlığı ve güvenliği, ulusal ve uluslararası mobilite konularını kapsamaktadır.

Vehbi Koç Vakfı tarafından 2006 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği ve koordinasyon içinde başlatılan Meslek Lisesi Memleket Meselesi (MLMM) Projesi, ülke ekonomisi için Mesleki ve teknik eğitimin ne kadar önemli olduğunu vurgulamak, toplum nezdinde mesleki eğitim duyarlılığının artırılması için çalışmak gibi hedeflerle yola çıkmıştır.⁷⁵

2014-2018 periyodu için ilan edilen **Yüksek Planlama Kurulu'nun 06/05/2014 tarihli ve 2014/5 sayılı kararıyla yürürlüğe giren ve 08/06/2014 tarihli ve 29024 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı** (MTESBEP) üç temel strateji üzerine mesleki ve teknik eğitim sistemini kurgulamayı hedeflemiştir. Mesleki ve teknik eğitim olanaklarına erişim bunlardan ilkidir. Bununla birlikte mesleki-teknik eğitimin önemi ve bu eğitime erişim imkânları konusunda farkındalık yaratmak ikinci stratejiyi oluşturmaktadır. Üçüncü olarak özel olarak üzerine eğilinmesi gereken grupların erişim olanaklarının geliştirilmesi ve Ar-Ge çalışmalarında iş birliği ve koordinasyonun artırılması konularını kapsayan, mesleki ve teknik eğitim kurumlarının tür ve kademeleri arasında yatay dikey geçiş işlemlerinde esnek ve geçirgen bir yapı kurulması hedefi belirlenmiştir.⁷⁶

2014-2018 arası dönemleri içeren 10. Kalkınma Planında yer alan öncelikli dönüşüm programlarından “Temel ve Mesleki Becerilerin Geliştirilmesi Programı” bu ekseninde oluşturulmuştur. Bahse konu programda bireylerin, mesleki becerilerine ek olarak iş hayatının gerektirdiği becerilere sahip olması, eğitim sistemi ve iş hayatı arasındaki ilişkinin güçlendirilmesinin Türkiye’deki insan kaynağının geliştirilmesi açısından önemi değerlendirilmiştir.⁷⁷

⁷⁵ Işıl ORAL, **Meslek Eğitiminde Kalite İçin İşbirliği, Meslek Eğitiminde Ne Çalışıyor, Neden Çalışıyor? Okul-İşletme İşbirliklerine Dair Politika Önerileri**, ERG, Aralık 2012.

⁷⁶ M.T.E.S.B.E.P. (2014-2018), s.8-9

⁷⁷ A.e. s.31

2.4. TÜRKİYE’DE YABANCI DİL ÖĞRENİMİ

Dil, düşünce, duygu ile istekleri ortak olan öğeler ve kurallardan faydalanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir unsurdur.⁷⁸ Eğitim ile dil arasında da uyumlu bir ilişki mevcuttur. Dil, eğitimi etkiler ve kuşkusuz ki kelime haznesi geniş olan bir dil ile yapılan eğitim; kelime haznesi daha az olan bir dil ile yapılan eğitime kıyasla çok daha fazla etkili ve verimlidir.⁷⁹

Dünyada oldukça fazla dil bulunmasına rağmen artan uluslararası ilişkiler, diplomasi ile ticari ilişkiler, ulusların kendilerine ait ana dilleri ve iletişim sağlamalarını karşılayamamakta ve bu nedenle diğer ülkelerin dillerini öğrenme ihtiyaçları meydana gelmektedir. Fakat ikinci dil olarak öğrenilen dillerin sayısı fazla değildir. Bir dilin diğer uluslar tarafından öğrenilmesini önemli kılan kriterlerin başında o dili konuşan ülkelerin politik ve ekonomik durumları gelmektedir. Bunu askeri sözleşmeler, tarihsel, kültürel ve ticari ilişkiler takip etmektedir.⁸⁰ Bu kriterlerin yanı sıra bilimdeki gelişmeler de yine dilin yaygınlaşmasında ciddi önem taşımaktadır.

Eğitim ve öğretim konuları bilim üretmek ile aynı paraleldedir. Günümüzde bilim tek dil olarak nitelendirilebilir. Bilim yapan neredeyse herkes, diğer dilleri yok sayarcasına bilimsel faaliyetlerini İngilizce olarak devam ettirmektedir.⁸¹

Türkiye’de yabancı dil öğretimi fazla gelişme gösterip istenilen düzeyde olamasa da geçmiş yıllarla karşılaştırıldığında ilerleme kaydedilmiş, Milli Eğitim Bakanlığı ve özel kurumlar önemli reformlar yapmıştır. Yabancı dil öğretiminde gündeme gelen müfredat değişikliği olarak; ilköğretim ve ortaöğretim programlarının birbirinin devamı ve tamamlayıcı nitelikte olması, yaşam boyu eğitimi de destekleyecek şekilde farklı ihtiyaç alanlarına ve yaş gruplarına yönelik çeşitli kademelerde yabancı dil kurslarının açılabilmesi, Almanca, İngilizce,

⁷⁸ Doğan Aksan, **Her Yönüyle Dil**, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 1977, s.55

⁷⁹ N Güngör - Fahri Fındıkoğlu, **Kültür-Eğitim-Dil Üzerine Görüşler**, Ankara, Ankara Kültür Bakanlığı Yayınları, 1991, s.62-63

⁸⁰ Özcan Demirel, **Öğretimde planlama ve değerlendirme: Öğretme sanatı**, Pegem Yayıncılık, 2004, s.3

⁸¹ Rainer Enrique Hamel, **The dominance of English in the international scientific periodical literature and the future of language use in science**, John Benjamins Publishing Company, 2007

Fransızca ve Arapça gibi yabancı dil derslerinin (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar Öğretim Programı'nın 2013-2014 öğretim yılından itibaren 2. sınıflardan başlaması ve kademeli olarak uygulanması kararı alınmıştır. MEB yayınladığı son yönetmelikte Avrupa Dil Gelişim Dosyasının eğitim öğretim için büyük önem taşıdığından ve Dil Pasaportuna sahip olan bireylerin Avrupa'nın her yerinde rahatlıkla yaşama ve iş bulma imkânından bahsedilmiştir. Dil Öğrenim Geçmişi; dili öğrenen öğrencinin yabancı dili öğrenme sürecini, dil öğrenmedeki amaçlarını, dil öğrenirken yaşanan gelişimi ve deneyimlerini içerirken Dil Dosyasının; yabancı dil öğrenen öğrencinin öğrenim sırasında yapmış olduğu bütün çalışmaların bulunduğu, bir bölüm olduğu vurgulanmıştır.⁸²

MEB'in açıkladığı *2023 Eğitim Vizyon Belgesi* yabancı dil öğretimi için tüm eğitim kademeleri ve paydaşlarını kapsayan bir eylem programı sunmaktadır. Yabancı dil öğretiminde dönüşüm süreci 2018'de başlamakta, 2022'ye kadar şu üç esas amaca odaklanmaktadır:

- * Ülke genelinde yabancı dil eğitimini seviye ve okul türlerine göre uyarlamak
- * Yeni kaynaklar ile öğrencilerin İngilizce konuşulan dünyayı deneyimlemesini sağlamak
- * Yabancı dil eğitiminde öğretmen niteliği ve yeterliklerini pekiştirmek

Vizyon belgesinin yabancı dil öğretiminin güncel alan yazınına atıflarda bulunarak ulusal ihtiyaçlar ve önceliklerimiz bağlamında pedagojik bir çerçeve çizdiği görülmektedir.⁸³

Erken çocukluk döneminden liseye kadar uzanan geniş bir eğitim seviyesi yelpazesinde tüm öğrenci profilleri ve okul türlerine değinmektedir. “Yabancı dil eğitimi öğrenci merkezli bir yaklaşımla, öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun yöntemler kullanılarak ele alınacaktır” önermesiyle bu husus ifade edilmektedir.⁸⁴

⁸² Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi; Journal of Research in Education and Teaching, Şubat 2016, Cilt:5, Sayı:1, Makale No: 26

⁸³ Kemal Sinan Özmen, **2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde Yabancı Dil Öğretimi**, SETAV, Sayı:220, Aralık 2018

⁸⁴ 2023 Eğitim Vizyonu, MEB, Ankara: 2018, s. 68.

2.4.1. Avrupa Dil Gelişim Dosyası

Avrupa Birliğinden önce kurulan Avrupa Konseyi, Birliğin eğitim ve kültür politikalarını yürütmekten sorumlu olan birimdir. Avrupa Konseyi ile T.C. Millî Eğitim Bakanlığı arasındaki eğitim uygulamaları ile yabancı dil eğitimi konusundaki bağlantılar 1950 yılından beri bu örgütle iş birliği içinde yürütülmektedir.⁸⁵

Bu yönlendirmeyi ve çok dil kullanma bilincini genişletmek için Avrupa Konseyi, 2001 yılını 'Avrupa Diller Yılı' olarak ilan etmiştir. Avrupa Diller Yılı etkinlikleri sebebiyle Avrupa Konseyi, Dil Politikaları Birimi tarafından geliştirilmiş olan Avrupa Dil Gelişim Dosyası projesi, 15-17 Ekim 2000 tarihleri arasında Polonya'nın Cracow kentinde düzenlenen Eğitim Bakanları Daimi Konferansı neticesinde imzalanan sonuç bildirgesiyle Konseye üye tüm ülkelerde uygulanması karar verilmiştir. Bu projenin ana hedefi her Avrupa vatandaşının bir dil pasaportu almasıdır. Bu pasaportu taşımaktaki temel hedef ise, Avrupa vatandaşlarının çok dilli yetiştirmelerini sağlamak ve onları çok dil öğrenmelerini kolaylaştırmaktır. Bir diğer deyişle, çok dillilik ve çok kültürlülük bağlamı içerisindeki Avrupa vatandaşları ilköğretimde birinci yabancı dili, orta öğretimde ikinci yabancı dili ve üniversitede de üçüncü yabancı dili öğrenmesi gerektiğini vurgulamak ile onları dil öğrenmeye cesaretlendirmektir.⁸⁶

Avrupa Ortak Dil Çerçeve Programı (CEF-Common European Framework) belirli tarihlerde değişik dillerdeki yeteneklere ilişkin genel bilgileri kapsamaktadır. Bıçimsel nitelikleri ile kendini değerlendirme kayıtlarını tutarak önemli dil ile kültürler arası öğrenme tecrübeleri ile dil kullanma yetilerini tanımlar. Avrupa Konseyinin sunduğu Standart Pasaport bütün Avrupa'da denklik ve serbest dolaşım süreçlerini etkili kılmaktadır.⁸⁷

⁸⁵ Erdem Öngün, **Türkiye'nin Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarına Katılımı Sürecinde Erasmus Yoğun Türkçe Dil Kursu için Web Tabanlı Tanısal Ölçek ve e-ders Uygulaması**, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

⁸⁶ Ö.Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, (Çevrimiçi), <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-demirel.htm> , 30.04.2019

⁸⁷ Avrupa Dil Gelişim Dosyası, MEB, 2003, s.1.

2.4.2. Mesleki ve Teknik Liselerde Yabancı Dil Öğrenim Tutumu

Tutum, bir kişinin bir nesneye veya bir bireye karşı zihinsel hazır olma vaziyetidir.⁸⁸ Franzoi ‘tutum’ ifadesinin davranışları kavrama ve değiştirmede önemli olduğunu ileri sürmektedir: “Tutum kavramının bu kadar popüler olmasının temel nedeni, psikolojinin amacının davranışı çalışmak olmasıdır. Tutumların davranışı etkilemesi beklenir ”⁸⁹ Sadece davranışlar değil duygular da tutumun gelişiminde etkindir. Her zaman inançlarla ilişkili olmayabilir veya eylemler duygular tarafından belirlenemez.⁹⁰

Allwright ve Bailey’e göre Yabancı Dil öğreniminde elde edilmek ve ulaşılmak istenen hedef nokta, dil öğrenen kişilerin davranışlarını değiştirmek olmamakla birlikte, Yabancı Dil öğrenen kişiler, öğrendikleri Yabancı Dil ile, kendilerini yabancı gibi hissetmelerinden kaçınılmasıdır. Çünkü bunu kendi için yapılan bir uyarı olarak yorumlayabilirler. Bu durumda Yabancı Dil öğrenmek kişide olumlu olmaktan ziyade korkutucu olmasına neden olabilir.⁹¹

Diğer yandan Yabancı Dil öğrenimindeki başarı, öğrencilerin kişisel özellikleri ile ilgilidir. Bu durum da öğrencilerin dil öğrenimi konusunda sahip oldukları inançları, öğrenme kavramına karşı olan tutumları ile beklentileri ile alakalıdır buna ek olarak öğrencinin değişen güdülenme düzeyleri ve duyuşsal durumları da diğer bir etmendir.(Akt., Aksoy, 2012).

Meslek liselerinde yabancı dil eğitimi haftada 4 saat müfredata uygun olarak yapılmaktadır. Meslek lisesi öğrencilerine dil öğrenmenin hayatın bir parçası olduğu ve lise sonrasındaki meslek yaşamlarında gerekli olduğu vurgusu eğitim süresince yapılmalıdır. Bu doğrultuda öğrencilere temel İngilizce becerileri kazandırarak iletişim kurmalarını sağlamak ve dersi sevdirmek onlara geleceğe yönelik olumlu dil öğrenim tutumu edinmelerini sağlayacaktır.

⁸⁸ Gordon W. Allport, **Attitudes**, in Handbook of Social Psychology. C. Murchison, 1935, s.798–844.

⁸⁹ Stephen L. Franzoi , **Social Psychology**, McGraw-Hill, 2003, s.155

⁹⁰ Sharon S. Brehm, Saul M. Kassin, **Social psychology**, Houghton Mifflin, 1990.

⁹¹ Richard Allwright, Dick Allwright, Kathleen M. Bailey, **Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers**, Cambridge University Press, 1991.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE’DE UYGULANAN AB EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARININ MESLEKİ VE TEKNİK LİSELERDE YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDEKİ ROLÜNÜN ARAŞTIRILMASI

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, İstanbul ilindeki mesleki ve teknik liselerde AB projelerine katılan öğrencilerin proje sonrasında yabancı dil öğrenimine dair tutumlarını ortaya koymaktır. Böylece, AB Eğitim ve Gençlik Projelerinin öğrencilerin yabancı dil öğrenim sürecindeki rolü belirlenmeye çalışılacaktır.

“AB Eğitim ve Gençlik Programlarına katılan öğrenciler (Deney Grubu), AB Eğitim ve Gençlik Programlarına katılmayan öğrencilere (Kontrol Grubu) oranla İngilizce dersine karşı daha olumlu tutum sergilediler mi?” sorusu araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir.

3.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Türkiye’de Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ülke düzeyinde yaygın olarak bulunmaktadır. Mesleki ve teknik eğitimde program türlerinin yeterli sayıda olması, ülkenin her tarafında yaygın mesleki eğitim kurslarının varlığı, genç nüfusun fazlalığı, istihdama ve ekonomik kalkınmaya yönelik eğitimin verilmesi, işverenlerin mesleki eğitime değer atfetmesi, meslek örgütlerinin teşvik amacıyla düzenlediği yarışmaların ve uluslararası proje ve iş birliği protokollerinin varlığı, dünyada mesleki ve teknik eğitim ağırlıklı yaklaşımların benimsenmesi, sosyal ortakların mesleki ve teknik eğitime olumlu bakması ve imkânlar sağlaması ve AB uyum sürecinin mesleki ve teknik eğitime olumlu etkisi Türkiye’de mesleki eğitimin önemini artırmaktadır.

Tablo 7. Firmaların İşgücünde Eksik Buldukları Beceri ve Özellikler (Ölçek İçi Oran %)

	FİRMA ÖLÇEĞİ			
	MİKRO	KÜÇÜK	ORTA	BÜYÜK
Herhangi Bir Eksiklik Görmüyorum	27,0	24,4	24,8	27,8
Alanıyla İlgili Mesleki ve Teknik Beceriler	35,3	39,5	36,2	35,0
Temel Okuma Yazma	1,4	3,3	3,5	1,7
Yabancı Dil Becerileri	5,0	13,1	16,4	21,2
Denetim ve Tecrübe	17,4	25,2	25,7	22,6
İletişim Becerileri	6,9	8,8	7,5	8,0
İş Ahlakı ve İş Disiplini	21,5	21,1	12,1	8,9
Motivasyon	11,3	15,6	12,1	11,7
İşyerine ve İşe Uyum	14,9	12,6	13,4	12,0
Diğer	2,8	1,2	1,1	2,3

Kaynak: BTSB, Türkiye'nin İnsan Kaynağının Belirlenmesi, 2013

Tablo 7 incelendiğinde firma ölçeği büyüdükçe başvuranların veya çalışanların yabancı dil becerilerini eksik bulan firmaların oranının arttığı görülmektedir. Bu doğrultuda bu çalışma ile mesleki alanda artan oranda istenilen bir nitelik olan yabancı dil becerisinin geliştirilmesinin yollarından biri olarak AB Eğitim ve Gençlik Programlarının etkisi tartışılmıştır. Literatür tarandığında her ne kadar AB Programlarının incelenmesine yönelik çalışmalar mevcut olsa da daha önce bu programların meslek lisesi öğrencilerinin yabancı dil öğrenimlerine etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmadığı görülmüştür. Dolayısıyla bu çalışma, literatüre katkısı bakımından önem arz etmektedir.

Bu çalışma ile Türkiye’de “AB Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi Başkanlığı-Ulusal Ajans” tarafından yürütülen projelerin yabancı dil öğrenimindeki rolü, öğrenci görüşleri ve öğrencilerin proje sonrası akademik başarılarındaki değişimlerden yola çıkıp tespit edilmeye çalışılarak 2014-2018 yılları arasında katılım sağlanan projelerle mesleki ve teknik lise öğrencilerinin dil öğrenme motivasyonundaki değişim ve gelişim ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3.3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) kaynaklarının güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Kullanılan ölçeğin öğrencilerin tutumlarını belirleyecek özelliğe sahip olduğu ve öğrencilerin verdikleri cevapların samimi olup gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

3.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde sıralanmaktadır:

- Araştırma İstanbul İlinde ulaşım durumu ve gidilen okulda projeyi gerçekleştiren yetkiliyi bulma gibi hususlar göz önünde bulundurularak, farklı bölgelerden seçilen on adet mesleki ve teknik liseden 2014-2018 yılları arasında AB Eğitim ve Gençlik Programlarına katılan 115(deney grubu) öğrenci ve AB Eğitim ve Gençlik Programlarına katılmayan 85 öğrenci (kontrol grubu) olmak üzere toplamda 200 öğrenci ile sınırlıdır.
- Öğrencilerin İngilizce akademik başarıları, dönem sonu ders notu ortalaması ile sınırlıdır.
- Araştırmada yabancı dil öğrenme motivasyonu çalışmaya katılan öğrencilerin İngilizce duyuşsal alan tutum ölçeğine verdiği cevaplarla sınırlıdır.

3.5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmanın uygulama sürecindeki yöntem ve teknikler sunulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi başlıkları ele alınmıştır.

3.5.1. Araştırmanın Modeli

İstanbul ilindeki mesleki ve teknik liselerde AB projelerine katılan öğrencilerle katılmayan öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik tutumlarının karşılaştırıldığı bu çalışmada, deneysel araştırma yöntemlerinden “son test kontrol gruplu model” kullanılmıştır. Bu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak kullanılır⁹² Mevcut araştırmada Avrupa Birliği projelerine katılan öğrenciler Deney Grubu (N=115); katılmayan öğrenciler ise Kontrol Grubu (N=85) olarak belirlenmiştir.

3.5.2. Evren ve Örneklem

2018-2019 Eğitim-öğretim yılında, İstanbul ilinde öğrenim görmekte olan öğrenciler, bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Basit-tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 200 ortaöğretim öğrencisi ise, araştırmanın örneklemi olarak belirlenmiştir. Basit-tesadüfi örnekleme, “evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örneklem türüdür.”⁹³. Örnekleme ait demografik bilgilerin frekans ve yüzde istatistikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

⁹² N. Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayınevi, 2013, s.98

⁹³ A.e. , s.113.

Tablo 8. Demografik Bilgiler Frekans ve Yüzde İstatistikleri

Değişken		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kız	131	65,5
	Erkek	69	34,5
Yaş	14-15 yaş	20	10,0
	16-17 yaş	132	66,0
	18-19 yaş	48	24,0
	9.Sınıf	23	11,5
Sınıf	10.Sınıf	40	20,0
	11.Sınıf	77	38,5
	12.Sınıf	60	30,0
	İsveç	38	33,0
Ülke	Almanya	21	18,3
	Çekya	20	17,4
	Estonya	19	16,5
	Finlandiya	15	13,0
	Avusturya	12	10,4
	İtalya	11	9,6
	Romanya	9	7,8
	İngiltere	6	5,2
	Portekiz	6	5,2
	İspanya	5	4,3
	Fransa	5	4,3
	Macaristan	4	3,5
	Bulgaristan	2	1,7
	Letonya	2	1,7

Tablo 8’de, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri sunulmuştur. Buna göre; toplamda 200 kişinin katıldığı araştırmada 131 kız (%65,5), 69 erkek (%34,5); 20 öğrenci 14-15 yaş aralığında (%10,0), 132 öğrenci 16-17 yaş aralığında (%66,0) , 48 öğrenci 18-19 yaş aralığında (%24,0) yer almıştır. Katılımcılardan 23’ü (%11,5) 9. sınıf, 40’ı (%20,0) 10. sınıf, 77’si (%38,5) 11. sınıf, 60’ı (30,0) ise 12. sınıf öğrencisidir.

Tablo 8 'de görüldüğü gibi; 38 öğrenci İsveç'e (%33), 21 öğrenci Almanya'ya (%18,3), 20 öğrenci Çekya'ya (%17,4), 19 öğrenci Estonya'ya (%16,5), 15 öğrenci Finlandiya'ya (%13), 12 öğrenci Avusturya'ya (%10,4), 11 öğrenci İtalya'ya (%9,6), 9 öğrenci Romanya'ya (%7,8), 6 öğrenci İngiltere'ye (%5,2), 6 öğrenci Portekiz'e (%5,2), 5 öğrenci İspanya'ya (%4,3), 5 öğrenci Fransa'ya (%4,3), 4 öğrenci Macaristan'a (%3,5), 2 öğrenci Bulgaristan'a (%1,7), 2 öğrenci ise Letonya'ya (%1,7) gitmiştir.

3.5.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve İngilizce Duyuşsal Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili detaylı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.5.4. Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir. Kişisel Bilgi Formunda öğrencilerin cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi, sınıf mevcudu, yabancı dil başarısı, yabancı dil dersini yeterli bulma, yurtdışı tecrübesi, proje öncesi yabancı dil eğitimi alma, proje sayesinde yabancı dil geliştirme fırsatı, proje kapsamında gidilen ülkeler, proje süresi, projeye gidiş tarihini belirlemek amacıyla onüç adet soru bulunmaktadır. Kişisel Bilgi Formu EK-1'de sunulmuştur.

3.5.5. İngilizce Duyuşsal Tutum Ölçeği

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce tutumlarını tespit etmek için Gömleksiz (2003) tarafından geliştirilen “İngilizce Duyuşsal Alana İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. 55 maddeden oluşan, 4'lü likert tipi ölçek;⁹⁴

(1) Katılıyorum, (2) Kısmen Katılıyorum, (3) Katılmıyorum, (4) Hiç Katılıyorum şeklinde en olumludan en olumsuz doğru sınıflandırılmıştır. İngilizce Duyuşsal Alana İlişkin Tutum Ölçeğinden alınan puanın alt sınırı 55, üst sınırı ise 220'dir. Ölçeğin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.94 olarak tespit edilmiştir. Mevcut araştırmada ise 0.945 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin orijinali ile tutarlı olan bu sonuçlar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. İngilizce Duyuşsal Alana İlişkin Tutum Ölçeği EK-1'de yer alan anket formunun ikinci bölümünde yer almaktadır.

⁹⁴ Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ, “ İngilizce Duyuşsal Alana İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği”, *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 13, Sayı:1, 2003, s.215 .

3.5.6. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırma kapsamında kullanılan ölçekler İstanbul ilinde öğrenim gören ortaöğretim öğrencilerine yüz yüze uygulanmıştır. Bu kapsamda öncelikle öğrencilere araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, ardından ölçekler uygulanmıştır. Verilerin analizi kapsamında öncelikle araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri frekans ve yüzdelik tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Deney ve Kontrol Grubundaki öğrencilerin İngilizce tutumlarını karşılaştırmak amacıyla parametrik istatistiklerden Bağımsız Grup t-Testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin İngilizce Tutumlarını Kişisel Bilgi Formunda yer alan bağımsız değişkenlere göre karşılaştırmak amacıyla Çift Yönlü Faktör Analizi kullanılmıştır. Varyans Analizinde gruplar arası fark olduğu durumlarda, farklılığın kaynağını belirlemek için tamamlayıcı hesaplardan (post-hoc) Scheffe ve LSD tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın son bölümünde deney grubundaki öğrencilerin İngilizce Tutumlarını bazı kişisel özelliklerle karşılaştırmak amacıyla parametrik istatistiklerden Bağımsız Grup t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları %95 güven düzeyinde ele alınmış; istatistiksel anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

3.6. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

3.6.1. Öğrencilerin İngilizce Tutumları

Bu bölümde öncelikle İngilizce Tutumlarının betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 9. İngilizce Tutum Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Madde Sayısı	55
Ortalama	169,970
Ortanca (Medyan)	171,500
Standart Sapma	24,671
Minimum	107
Maksimum	209
Genişlik (Ranj)	102
Çarpıklık Katsayısı (Skewness)	-0,537
Basıklık Katsayısı (Kurtosis)	-0,599

Tablo 9’da öğrencilerin İngilizce Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların betimsel istatistikleri verilmiştir. Bu sonuçlara göre 55 maddeden oluşan ölçeğin ortalaması 169,970; ortancası 171,500; standart sapması ise 24,671 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan minimum değer 107, maksimum değer 209, genişlik ise 102’dir. Ölçek puanlarının dağılımını belirlemek amacıyla hesaplanan Çarpıklık Katsayısı (Skewness) -0,537; Basıklık Katsayısı (Kurtosis) ise -0,599 olarak tespit edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 aralığında kalması, verilerin normal dağılımdan geldiği şeklinde yorumlanabilmektedir (Büyüköztürk, 2011: 40). Öte yandan puanların normal dağılıma uygunluğunu test etmek için Bir Grupta Kolmogorov-Smirnov Uyum İyiliği Testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda puanların normal dağılım sergilediği belirlenmiştir [$z=1,229$; $p>.05$]. Bu bulguya göre İngilizce Tutum Ölçeğinden elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olduğu değerlendirilerek, istatistik analiz işlemlerinde parametrik teknikler kullanılmıştır.

3.6.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutumlarının Karşılaştırılması

Avrupa Birliği projelerine katılan Deney Grubundaki öğrenciler ile Avrupa Birliği projelerine katılmayan Kontrol Grubundaki öğrencilerin İngilizce Tutumlarını karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Grup t-Testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutumlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Deney Grubu	115	175,313	23,749	3,673	198	,000
Kontrol Grubu	85	162,741	24,176			

Tablo 10'da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin İngilizce tutumları Bağımsız Grup t-Testi ile karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur.

($t=3,673$; $p<0,05$). Bu sonuca göre deney grubundaki öğrencilerin İngilizce Tutum Puanı ortalaması ($X_{\text{Deney}}=175,313$), kontrol grubundaki öğrencilerden ($X_{\text{Kontrol}}=162,741$) anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gruplar	Cinsiyet	N	Ortalama	ss
Deney Grubu	Kız öğrenci	75	177,786	20,081
	Erkek öğrenci	40	170,675	29,151
	Toplam	115	175,313	23,749
Kontrol Grubu	Kız öğrenci	56	165,607	23,891
	Erkek öğrenci	29	157,206	24,168
	Toplam	85	162,741	24,176
Toplam	Kız öğrenci	131	172,580	22,530
	Erkek öğrenci	69	165,014	27,798
	Toplam	200	169,970	24,671

Tablo 11’de, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre İngilizce Tutum Puanlarının betimsel istatistikleri verilmiştir. Deney grubundaki kız öğrencilerin ortalaması ($X_{\text{Deney-Kız}}=177,786$), erkek öğrencilerin ortalaması ($X_{\text{Deney-Erkek}}=170,675$) olarak belirlenmiştir. Kontrol grubundaki kız öğrencilerin ortalaması ($X_{\text{Kontrol-Kız}}=165,607$), erkek öğrencilerin ortalaması ise ($X_{\text{Kontrol-Erkek}}=157,206$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 12. Grup ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Grup	7254,630	1	7254,630	12,841	,000
Cinsiyet	2653,699	1	2653,699	4,697	,031
Grup * Cinsiyet	18,312	1	18,312	8,112	,032
Hata	110731,477	196	564,957		
Toplam	5899084,000	200			

Tablo 12’de, araştırmaya katılan bütün öğrencilerin İngilizce Tutum puanları cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir [$F_{(1-196)}=4,697$; $p<0,05$]. Kız öğrencilerin İngilizce Tutum Puanı ortalaması ($X_{\text{Kız}}=172,580$), erkek öğrencilerden ($X_{\text{Erkek}}=165,014$) anlamlı derecede yüksektir. Grup ve cinsiyet değişkenlerinin, öğrencilerin İngilizce tutum puanları üzerindeki ortak etkisini test etmek amacıyla Çift Yönlü Varyans Analizi kullanılmış ve ortak etkinin anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır [$F_{(1-196)}=8,112$; $p<0,05$]. Bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İngilizce Tutum Puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir.

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe sonucunda Deney grubundaki kız öğrencilerin ortalamasının ($X_{\text{Deney-Kız}}=177,786$), kontrol grubundaki kız öğrencilerin ortalamasından ($X_{\text{Kontrol-Kız}}=165,607$) ve erkek öğrencilerin ortalamasından ($X_{\text{Kontrol-Erkek}}=157,206$) anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yaşlarına Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gruplar	Yaş	N	Ortalama	ss
Deney Grubu	16-17 yaş	85	176,611	24,245
	18-19 yaş	30	171,633	22,264
	Total	115	175,313	23,749
Kontrol Grubu	14-15 yaş	20	170,000	23,416
	16-17 yaş	47	160,936	25,885
	18-19 yaş	18	159,388	19,472
	Total	85	162,741	24,176
Toplam	14-15 yaş	20	170,000	23,416
	16-17 yaş	132	171,030	25,864
	18-19 yaş	48	167,041	21,883
	Total	200	169,970	24,671

Tablo 13'te, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yaşlarına göre İngilizce Tutum Puanlarının betimsel istatistikleri verilmiştir. Deney grubundaki 16-17 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalaması ($X_{16-17 \text{ yaş}}=176,611$), 18-19 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalaması ($X_{18-19 \text{ yaş}}=171,633$) olarak belirlenmiştir. Kontrol grubundaki 14-15 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalaması ($X_{14-15 \text{ yaş}}=170,000$), 16-17 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalaması ($X_{16-17 \text{ yaş}}=160,936$), 18-19 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalaması ise ($X_{18-19 \text{ yaş}}=159,388$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 14. Grup ve Yaş Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Grup	6393,237	1	6393,237	11,187	,001
Yaş	1540,436	2	770,218	1,348	,262
Grup * Yaş	96,554	1	96,554	0,169	,681
Hata	111440,241	195	571,488		
Toplam	5899084,000	200			

Tablo 14’te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan bütün öğrencilerin İngilizce Tutum puanları yaş değişkenine göre karşılaştırılmış fakat anlamlı farklılık saptanmamıştır [$F_{(2-195)}=1,348$; $p>0,05$].

Grup ve yaş değişkenlerinin, öğrencilerin İngilizce tutum puanları üzerindeki ortak etkisini test etmek amacıyla Çift Yönlü Varyans Analizi kullanılmış ve ortak etkinin anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır [$F_{(1-195)}=0,169$; $p>0,05$]. Bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İngilizce Tutum Puanları yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir.

Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öğrenim Düzeylerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gruplar	Öğrenim Düzeyi	N	Ortalama	ss
Deney Grubu	10.Sınıf	11	168,909	21,101
	11.Sınıf	62	174,274	26,536
	12.Sınıf	42	178,523	19,720
	Total	115	175,313	23,749
Kontrol Grubu	9.Sınıf	23	171,173	22,245
	10.Sınıf	29	168,379	23,350
	11.Sınıf	15	145,800	25,688
	12.Sınıf	18	157,000	19,171
	Total	85	162,741	24,176
Toplam	9.Sınıf	23	171,173	22,245
	10.Sınıf	40	168,525	22,487
	11.Sınıf	77	168,727	28,558
	12.Sınıf	60	172,066	21,796
	Total	200	169,970	24,671

Tablo 15’te, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öğrenim düzeylerine göre İngilizce Tutum Puanlarının betimsel istatistikleri verilmiştir. Deney grubundaki 10.sınıf öğrencilerin ortalaması ($X_{10.sınıf} = 168,909$), 11.sınıf öğrencilerin ortalaması ($X_{11.sınıf} = 174,274$), 12.sınıf öğrencilerin ortalaması ($X_{12.sınıf} = 178,523$) olarak belirlenmiştir. Kontrol grubundaki 9.sınıf öğrencilerin ortalaması ($X_{9.sınıf} = 171,173$), 10.sınıf öğrencilerin ortalaması ($X_{10.sınıf} = 168,379$), 11.sınıf öğrencilerin ortalaması ($X_{11.sınıf} = 145,800$), 12.sınıf öğrencilerin ortalaması ($X_{12.sınıf} = 157,000$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 16. Grup ve Öğrenim Düzeyi Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Grup	8878,573	1	8878,573	16,321	,000
Sınıf	4912,357	3	1637,452	3,010	,031
Grup * Sınıf	3885,004	2	1942,502	3,571	,030
Hata	104992,256	193	544,001		
Toplam	5899084,000	200			

Tablo 16’da, araştırmaya katılan bütün öğrencilerin İngilizce Tutum puanları öğrenim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir [$F_{(1-196)}= 3,010$; $p<0,05$]. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD testi sonucuna göre, 12.sınıf öğrencilerinin İngilizce Tutum Puanı ortalamasının ($X_{12.sınıf}=172,066$), 10.sınıf öğrencilerden ($X_{10.sınıf}=168,525$) anlamlı derecede yüksektir.

Grup ve öğrenim düzeyi değişkenlerinin, öğrencilerin İngilizce tutum puanları üzerindeki ortak etkisini test etmek amacıyla Çift Yönlü Varyans Analizi kullanılmış ve ortak etkinin anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır [$F_{(1-196)}=3,571$; $p<0,05$]. Bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İngilizce Tutum Puanları, öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir.

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe sonucunda Deney grubundaki 11.sınıf öğrencilerin ($X_{Deney-11.sınıf}=174,274$) ve 12.sınıf öğrencilerin ortalamasının ($X_{Deney-12.sınıf}=178,523$), kontrol grubundaki 11.sınıf öğrencilerin ortalamasından ($X_{Kontrol-11.sınıf}=145,800$) anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yabancı Dil Başarılarına Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gruplar	Yabancı Dil Başarısı	N	Ortalama	ss
Deney Grubu	Zayıf-Orta	28	157,035	24,599
	İyi	66	178,348	20,510
	Çok İyi	21	190,142	17,378
	Total	115	175,313	23,749
Kontrol Grubu	Zayıf-Orta	29	158,069	25,056
	İyi	44	162,227	24,508
	Çok İyi	12	175,916	16,406
	Total	85	162,741	24,176
Toplam	Zayıf-Orta	57	157,561	24,616
	İyi	110	171,900	23,468
	Çok İyi	33	184,969	18,154
	Total	200	169,970	24,671

Tablo 17’de, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yabancı dil başarılarına göre İngilizce Tutum Puanlarının betimsel istatistikleri verilmiştir. Deney grubundaki yabancı dil başarıları zayıf-orta düzeyde olan öğrencilerin tutum puanı ortalaması ($X_{10.sınıf} = 157,035$), iyi düzeyde olan öğrencilerin ortalaması ($X_{10.sınıf} = 178,348$) ve çok iyi düzeyde olan öğrencilerin ortalaması ($X_{10.sınıf} = 190,142$) olarak belirlenmiştir. Kontrol grubundaki yabancı dil başarıları zayıf-orta düzeyde olan öğrencilerin tutum puanı ortalaması ($X_{10.sınıf} = 158,069$), iyi düzeyde olan öğrencilerin ortalaması ($X_{10.sınıf} = 162,227$) ve çok iyi düzeyde olan öğrencilerin ortalaması ise ($X_{10.sınıf} = 175,916$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 18. Grup ve Yabancı Dil Başarısı Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Grup	3595,055	1	3595,055	7,258	,008
Yabancı Dil Başarısı	13615,143	2	6807,571	13,744	,000
Grup * Yabancı Dil Başarısı	2831,842	2	1415,921	2,859	,060
Hata	96091,027	194	495,315		
Toplam	5899084,000	200			

Tablo 18’de, araştırmaya katılan bütün öğrencilerin İngilizce Tutum puanları yabancı dil başarıları değişkenine göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir [$F_{(2-194)}=13,744$; $p<0,05$]. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD testi sonucuna göre, yabancı dil başarıları çok iyi olan öğrencilerin İngilizce Tutum Puanı ortalaması($X_{\text{Çok İyi}}=184,969$) ve yabancı dil başarıları iyi olan öğrencilerin İngilizce Tutum Puanı ortalaması($X_{\text{İyi}}=171,900$), orta düzeyde olan öğrencilerin ($X_{\text{Zayıf-Orta}}=157,561$) ortalamasından anlamlı derecede yüksektir.

Grup ve yabancı dil başarıları değişkenlerinin, öğrencilerin İngilizce tutum puanları üzerindeki ortak etkisini test etmek amacıyla Çift Yönlü Varyans Analizi kullanılmış ve ortak etkinin anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır [$F_{(1-196)}=2,859$; $p>0,05$].

Bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İngilizce Tutum Puanları, öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir.

Tablo 19. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yabancı Dil Ders Saatinin Yeterliliği Görüşlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gruplar	Yabancı Dil Ders Saatinin Yeterliliği Görüşü	N	Ortalama	ss
Deney Grubu	Evet	67	170,776	25,961
	Hayır	48	181,645	18,744
	Toplam	115	175,313	23,749
Kontrol Grubu	Evet	69	161,231	24,609
	Hayır	16	169,250	21,724
	Toplam	85	162,741	24,176
Toplam	Evet	136	165,933	25,642
	Hayır	64	178,546	20,093
	Toplam	200	169,970	24,671

Tablo 19’da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yabancı dil ders saatinin yeterliliği hakkındaki görüşlerine göre İngilizce Tutum Puanlarının betimsel istatistikleri verilmiştir. Deney grubunda yabancı dil ders saatini yeterli gören öğrencilerin ortalaması ($X_{\text{Deney-Yeterli Gören}}=170,776$), yeterli görmeyen öğrencilerin ortalaması ($X_{\text{Deney-Yeterli Görmeyen}}=181,645$) olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda yabancı dil ders saatini yeterli gören öğrencilerin ortalaması ($X_{\text{Deney-Yeterli Gören}}=161,231$), yeterli görmeyen öğrencilerin ortalaması ($X_{\text{Deney-Yeterli Görmeyen}}=178,546$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 20. Grup ve Yabancı Dil Ders Saatinin Yeterliliği Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Grup	4269,272	1	4269,272	7,659	,006
Yabancı Dil Ders Saatinin Yeterliliği Görüşü	3164,040	1	3164,040	5,676	,018
Grup * Yabancı Dil Ders Saatinin Yeterliliği Görüşü	72,120	1	72,120	,129	,719
Hata	109259,911	196	557,449		
Toplam	5899084,000	200			

Tablo 20’de, araştırmaya katılan bütün öğrencilerin İngilizce Tutum puanları yabancı dil ders saatinin yeterliliği hakkındaki görüşlerine göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir [$F_{(1-196)}=5,676$; $p<0,05$]. Bu sonuçlara göre, yabancı dil ders saatini yeterli olarak görmeyen öğrencilerin İngilizce Tutum Puanı ortalaması ($X_{\text{Yeterli Görmeyen}}=178,546$), yeterli olarak gören öğrencilerden ($X_{\text{Yeterli Gören}}=165,933$) anlamlı derecede yüksektir.

Grup ve yabancı dil ders saatinin yeterliliği görüşlerinin, öğrencilerin İngilizce tutum puanları üzerindeki ortak etkisini test etmek amacıyla Çift Yönlü Varyans Analizi kullanılmış ve ortak etkinin anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır [$F_{(1-196)}=,129$; $p>0,05$].

Tablo 21. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yurtdışı Tecrübelerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gruplar	Yurtdışı Tecrübesi	N	Ortalama	ss
Deney Grubu	Var	115	175,313	23,749
	Toplam	115	175,313	23,749
Kontrol Grubu	Var	10	168,600	27,937
	Yok	75	161,960	23,733
	Toplam	85	162,741	24,176
Toplam	Var	125	174,776	24,053
	Yok	75	161,960	23,733
	Toplam	200	169,970	24,671

Tablo 21’de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yurtdışı tecrübelerine göre İngilizce Tutum Puanlarının betimsel istatistikleri verilmiştir. Deney grubunda yurtdışı tecrübesi olan öğrencilerin ortalaması ($X_{Var}=175,313$)’dir. Kontrol grubunda yurtdışı tecrübesi olan öğrencilerin ortalaması ($X_{Var}=168,600$), tecrübesi olmayan öğrencilerin ortalaması ise ($X_{Yok}=161,960$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 22. Grup ve Yurtdışı Tecrübesi Değişkenlerine Göre İngilizce Tutum Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Grup	414,598	1	414,598	,723	,396
Yurtdışı Tecrübesi	389,026	1	389,026	3,666	,000
Grup * Yurtdışı Tecrübesi	,000	0	.	.	.
Hata	113010,010	197	573,655		
Toplam	5899084,000	200			

Tablo 22’de, araştırmaya katılan bütün öğrencilerin İngilizce Tutum puanları yurtdışı tecrübesi değişkenine göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. [$F_{(1-196)}=3,666$; $p<0,05$]. Bu sonuçlara göre, yurtdışı tecrübesi olan öğrencilerin İngilizce Tutum Puanı ortalaması ($X_{Var}=174,776$), tecrübesi olmayan öğrencilerden ($X_{Yok}=161,960$) anlamlı derecede yüksektir. Deney grubundaki öğrencilerin tamamının yurtdışı tecrübesi olduğundan Çift Yönlü Varyans Analizi gerçekleştirilememiştir.

3.6.3. Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Araştırmanın bu bölümünde deney grubundaki öğrencilerin İngilizce tutum puanları proje öncesi yabancı dil eğitimi alma, proje sayesinde yabancı dil geliştirme fırsatı yakalama, proje süresi ve projeye gidiş tarihlerine göre karşılaştırılmıştır.

Tablo 23. Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutum Puanlarının Proje Öncesi Yabancı Dil Eğitimi Alma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Proje Öncesi Yabancı Dil Eğitimi Alma Durumu	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Eğitim Almış	80	175,400	24,035	0,059	113	,953
Eğitim Almamış	35	175,114	23,429			

Tablo 23'te görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerden proje öncesi yabancı dil eğitimi alan 80 öğrencinin İngilizce tutum puanı ortalaması 175,400; eğitim almayan 35 öğrencinin İngilizce tutum puanı ortalaması ise 175,114 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin proje öncesi yabancı dil eğitimi alıp almama durumuna İngilizce tutum puanları Bağımsız Grup t-Testi ile karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=0,059$; $p<0,05$).

Tablo 24. Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutum Puanlarının Yabancı Dillerini Geliştirme Fırsatına Göre Karşılaştırılması

Yabancı Dilini Geliştirme Fırsatı Yakalama	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Evet	107	176,887	22,756	2,669	113	,009
Hayır	8	154,250	28,267			

Tablo 24’te görüldüğü gibi proje sayesinde yabancı dilini geliştirme fırsatı yakaladığını ifade eden öğrencilerin İngilizce tutum puanı ortalaması 176,887; yakalayamayan öğrencilerin İngilizce tutum puanı ortalaması ise 154,250 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin İngilizce tutum puanları proje sayesinde yabancı dili geliştirme fırsatı yakalayıp yakalayamadıklarına göre Bağımsız Grup t-Testi ile karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=2,669$; $p<0,05$). Bu sonuca göre proje sayesinde yabancı dilini geliştirme fırsatı yakaladığını ifade eden öğrencilerin tutum puanlarının anlamlı olarak yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 25. Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutum Puanlarının Yurtdışında Kalma Sürelerine Göre Karşılaştırılması

Yurtdışında Kalma Süresi	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
7 Gün	10	187,800	18,837	6,120	2-112	,003
14 Gün	86	177,244	22,835			
21 Gün	19	160,000	24,092			
Toplam	115	175,313	23,749			

Tablo 25’te görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin İngilizce tutum puanları yurtdışında kalma sürelerine göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($F=6,120$; $p<0,05$).

Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe testi sonucunda Yurtdışında 7 gün kalan öğrencilerin İngilizce tutum puanı ortalaması($X_{7\text{Gün}}=187,800$) ve 14 gün kalan öğrencilerin İngilizce tutum puanı ortalaması ($X_{14\text{Gün}}=177,244$);21 gün kalan öğrencilerin ortalamasından ($X_{21\text{Gün}}=160,000$) anlamlı olarak yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 26. Deney Grubundaki Öğrencilerin İngilizce Tutum Puanlarının Proje Yılına Göre Karşılaştırılması

Proje Yılı	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
2016-2017 Yılı	12	181,416	19,579	0,441	2-112	,644
2018 Yılı	78	174,500	23,948			
2019 Yılı	25	174,920	25,349			
Toplam	115	175,313	23,749			

Tablo 26’da görüldüğü gibi 2016-2017 yıllarında proje katılan öğrencilerin İngilizce tutum puanı ortalaması 181,416; 2018 yılında proje katılan katılan öğrencilerin ortalaması 174,500; 2019 yılında proje katılan katılan öğrencilerin ortalaması ise 174,920 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin İngilizce tutum puanları projeye katılma yılına göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=0,441$; $p<0,05$).

3.7. BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Türkiye’de uygulanan Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarının Mesleki ve Teknik Liselerde yabancı dil öğrenimindeki rolünün araştırıldığı bu çalışmada anket uygulanan İstanbul İlindeki Mesleki ve Teknik Liselerde *AB projelerine katılan öğrencilerle katılmayan öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik tutumları* karşılaştırılmış ve ***AB projeleri ile yurt dışına giden meslek lisesi öğrencilerinin gitmeyenlere oranla yabancı dil öğrenimine yönelik daha fazla olumlu tutum geliştirdiği bulunmuştur.***

Diğer bulgular için değerlendirmeler şu şekildedir:

- Anket sonuçlarına *cinsiyet açısından* bakıldığında ankete katılan tüm öğrenciler arasında kız öğrencilerin İngilizce tutum ortalaması erkek öğrencilerden anlamlı derecede yüksektir. Deney grubu ve kontrol grubu olarak ayırdığımızda ise, AB projelerine katılan (deney grubu) kız öğrencilerin, AB projelerine katılmayan (kontrol grubu) kız öğrencilere oranla İngilizce öğrenimine karşı **daha fazla olumlu tutum** sergilediği görülmüştür.
- Araştırmaya katılan bütün öğrencilerin İngilizce tutum puanları *yaş değişkenine* göre karşılaştırılmış; ancak, anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Böylece AB projesine katılmanın yabancı dile etkisinin yaş ile ilişkisi tespit edilememiştir.
- Anket sonuçlarının ortaya çıkardığı önemli bir bulgu da öğrencilerin *öğrenim düzeylerinin İngilizce tutum puanları üzerindeki etkisi*dir. AB projeleri ile yurt dışına götürülen deney grubu 11.ve 12. sınıf öğrencileri, kontrol grubundaki 11. ve 12. sınıf öğrencilerine oranla İngilizce’ye yönelik **daha olumlu tutum** ifade etmişlerdir.

- Anket sonuçları *yabancı dildeki akademik başarıları* da ele almaktadır. Öğrencilerin yabancı dil başarı puanları zayıf-orta/iyi/çok iyi şeklinde üç gruba ayrılmıştır. Yapılan çalışmada hem deney grubu hem de kontrol grubundaki öğrencilerin notları iyileştikçe İngilizce öğrenimine karşı tutumları da olumlu olmaktadır. Fakat deney grubunun kontrol grubuna karşı herhangi bir üstünlüğü bulunmamıştır.
- Yapılan anket çalışmasının bir başka önemli bulgusu ise deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin *yabancı dil ders saatinin yeterliliği* görüşlerine göre İngilizce tutum puanlarının karşılaştırılması neticesinde deney grubundaki öğrencilerden yabancı dil saatini yetersiz bulanların İngilizce puanlarının yüksek olmasıdır. Bu durum, dersin saatini yetersiz bulan öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirdiğini ya da derse karşı olumlu tutuma sahip öğrencilerin ders saatini yetersiz bulduğunu ortaya koymaktadır. Burada yine, AB projelerine katılma faktörünün anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.
- AB Eğitim ve Gençlik Projelerine katılan meslek lisesi öğrencilerinin *proje öncesi yabancı dil eğitimi alan ve almayan* öğrencilerin İngilizce'ye karşı ifade ettikleri tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
- Araştırmada *AB Projesi sayesinde yabancı dilini geliştirme fırsatı* yakaladığını ifade eden öğrencilerin İngilizce öğrenimine karşı tutumları bu fırsatı yakalamayan öğrencilere göre **daha olumlu** olarak saptanmıştır.
- AB projeleri ile *yurt dışında bulunma sürelerinin* İngilizce öğrenimi tutumuna etkisinin araştırılmasıyla ulaşılan sonuç şaşırtıcıdır. Öğrencilerin yurt dışında bulunma süreleri artıkça tutum puanları düşmektedir. 7-14-21 gün olarak belirlenen gruplar üzerinde yapılan çalışmada yurt dışında 7 gün bulunan grubun İngilizce'ye karşı **daha olumlu tutum** ifade ettiği görülmektedir.
- Öğrencilerin İngilizce tutum puanları projeye katılma yılına göre 2016-2017-2018-2019 olarak ayrılmış; ancak, istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır.

SONUÇ

Avrupa Birliği, Birlik üyeleri ve Topluluk programlarına dahil olan devletlerin vatandaşları için en iyi eğitim ve öğretimi sağlama hususunda eğitimin her kademesine destek vermektedir. Ayrıca, Avrupa'da dillerin öğretilmesi ve öğrenilmesine yardımcı olan, öğrencilerin, kursiyerlerin, öğretmenlerin ve gençlerin hareketliliğini teşvik eden ve bilgi ve deneyim alışverişini kolaylaştıran çok dilliliği teşvik etmektedir.

Türkiye’de uygulanan AB Eğitim ve Gençlik Programlarının mesleki ve teknik liselerde yabancı dil öğrenimindeki rolünü araştırmak amacıyla geliştirilen kişisel bilgi formu temelinde uygulanan İngilizce duyuşsal alan tutum ölçeği sonuçları incelendiğinde başta sunulan araştırma problemine cevaplar bulunmuştur.

Erasmus + olarak adlandırılan AB Eğitim ve Gençlik Projelerinin meslek lisesi öğrencilerini öncelikle genel olarak olumlu anlamda geliştirdiği ve yine hem projelere katılan öğrenciler hem de onlara rehberlik eden proje uygulayıcı öğretmenlerle yapılan birebir görüşmelerde bu projeler sayesinde öğrencilerin deneyimsel ve kültürel tecrübe kazandığı ve hem meslek alanında hem de yabancı dil alanında gelişme gösterdiği görölmüştür.

Anket çalışmasının önemli bulgularından cinsiyet odaklı farklılık, daha önce yapılan, dil öğrenenleri ilgilendiren ve bu sonuçların yorumlanmasında yardımcı olacak bazı çalışmalar (AlFaqara, 2010; Hashemi, 2011; Newman ve diğeri, 2008; Sunderland, 1992; Xin, 2008), kızlar lehine birden fazla yönde bir cinsiyet farkı olduğunu göstermiştir.

Anket sonuçlarının ortaya çıkardığı önemli bir bulgu, AB projeleri ile yurt dışına götürölen deney grubu 11.ve 12. sınıf öğrencilerinin kontrol grubundaki 11. ve 12. sınıf öğrencilerine oranla İngilizce’ye yönelik daha olumlu tutum ifade etmeleridir. Bu durum, proje yöneticileriyle yapılan görüşmelerde daha çok ‘staj hareketliliği’ olarak yürütölen AB projelerinde son sınıf öğrencilerinin tercih edilmesi ile değerlendirilebilir.

Bir diğ er önemli bulgu ise öğrencilerin yurt dışında bulunma süreleri artıkça İngilizce  ğrenme motivasyonlarının düşmesidir. 7-14-21 gün olarak belirlenen gruplar üzerinde yapılan çalışmada yurt dışında 7 günden fazla (14-21 gün) yurt dışında bulunan  ğrencilerin İngilizce olumlu tutum puanları düşük iken, 7 gün yurt dışında bulunan öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrenci başarısını etkileyen en önemli unsurlardan biri motivasyondur. Projelere katılan öğrenciler ilk hafta durumun verdiği heyecan ve güdülenme ile ülkelerine döndüklerinde dilin önemini hayatlarında daha fazla hissederler. Bu yüzden ankete olumlu tutumlarını yansıtmış olabilirler. Diğ er taraftan, daha uzun süre yurt dışında bulunan öğrenciler dil konusunda yabancı ülkede iletişim problemleri yaşadıkça dilin zorluğuna yönelik tutum geliştirerek kendilerini yabancı bir dilde rahat bir şekilde ifade edemeyecekleri kaygısına sahip olabilirler. Bu da - olaya tek bir noktadan değil de daha geniş çerçeveden baktıkları için- olumlu tutum oranlarını düşürmüş olabilir.

Sonuc itibariyle; hem literatürde yapılan önceki çalışmaların incelenmesi hem de AB Eğitim ve Gençlik Programlarının günümüze kadarki gelişim sürecinin kuramsal pencereden ele alınması ile birlikte, 2014-2020 yılları arasında uygulanan ve uygulanmaya devam eden Erasmus+ programının mesleki ve teknik liselerdeki önemi ve yabancı dildeki etkin rolü, projeye dahil olan öğrenciler üzerinde uygulanan anket sayesinde ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Türkiye’de programlara katılım her ne kadar yüksek olsa da ülkelerarası işbirliğini devam ettirebilmek için gerekli olan yabancı dil hususundaki tutum ve bir takım eksiklikler, programlardan üst düzeyde faydalanabilmeyi engellemektedir. Bu kapsamda özellikle meslek liselerinde yabancı dil eğitiminin daha etkin duruma getirilmesi ve AB projelerine katılımın teşvik edilmesi önem arzirmektedir.

KAYNAKÇA

- Akın, B. (2008) : “2000-2006 Döneminde Avrupa Birliği’nden ve Türkiye’den Örnek Projelerle Leonardo Programının Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirmesindeki Rolü” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akkoyunlu, P. (2005) : **Eğitim ve Ekonomi**, Filiz Kitabevi, İstanbul, s.166.
- Aksan, D. (1977) : **Her Yönüyle Dil**, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksoy, Z. (2012) : “Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim” **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Cilt:5, Sayı: 20, Samsun.
- Akyüz, Y. (1994) : **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993’e)**, İstanbul, Kültür Koleji Yayınları.
- Akyüz, Y. (1996) : “Eğitim tarihimizden bugün için çıkarılması gereken bazı dersler ve düşünceler içinde Eğitime Bakışlar”, Ed: İlhami Fındıkçı, İstanbul, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Allport, G. W. (1935) : **Attitudes**, in Handbook of Social Psychology. C. Murchison, , s.798–844
- Arslan, E.Ü. (2004) : **Gençlik Programları**, İktisadi Kalkınma Vakfı, s.57

- Aşar, B. (2006) : "Avrupa Birliği'ne Tam Üyelik Sürecinde Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarının İncelenmesi ve Türk Eğitim Sisteminin Bu Programlardan Yararlanma Düzeyinin Analizi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aycan, Z. ; Biricik, D. ; İkizer E. ; Kılıç, B. ; Karataylıoğlu, I. ; Soylu, N. ve Tuncer, E. (2012) : **Meslek Eğitiminde Başarılı Okul Sanayi İşbirlikleri: Ne Çalışıyor? Neden çalışıyor?** (Yayınlanmamış Araştırma Raporu), Eğitim Reformu Girişimi (EFG).
- Aytaç, K. (2008) : **Avrupa Parlamentosu ve Konsey'in 1720/2006/EC Sayılı Kararı**, Md.1., Md.25.
- Bağceci, B.; Yaşar, M. (2007) : "Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşleri", **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 6 (1), 9-16
- Bahadır, H. (2007) : "Comenius Projelerinden Faydalanma Konusunda Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Görüşleri", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Bayat, B. (2014) : "Uygulamalı Sosyal Bilim Araştırmalarında Ölçme, Ölçekler ve "Likert" Ölçek Kurma Tekniği", **Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 16(3), 1-24.
- Baysal, A.Can; E. Tekarslan (1996) : **İşletmeciler için Davranış Bilimleri**, Avcıol Basım, İstanbul.

- Bilgin-Cebeci, F. (2006) : “Meslek ve Teknik Lise Öğrencilerinin İngilizce Derslerine Yönelik Tutumları”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Blitz, B.K (2003) : “From Monnet to Delors: Educational Co-operation in the European Union”, **Contemporary European History**, Vol. 12, no. 2, s.1-16
- Brown, H. D. (2000) : **Principles of Language Learning and Teaching**, Longman, NewYork.
- Commission of the European Communities (2004) : “Statistics on The Implementation of The Second Phase of The Community Action Programme in The Field of Education ‘Socrates’ ”, Brussels.
- Davutoğlu, A. (2016) : **Stratejik Derinlik**, 111. Baskı, Küre Yayınları, İstanbul.
- Demirel, Ö. (2004) : **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Sanatı**, Pegem Yayıncılık, İstanbul.
- Özkan, E.; Karataş, H. ; Gülşen, C. (2016) : “Türkiye’de 2003-2013 Yılları Arasında Uygulanan Yabancı Dil Eğitimi Politikalarının Analizi”, **Journal of Research in Education and Teaching**, Şubat 2016, Cilt:5, Sayı:1, Makale No: 26

- Ertl, H. (2003) : “The European Union and Education and Training: An Overview of Policies And Initiatives”, **Kluwer Academic Publishers**, NJ.
- European Youth Forum (1998) : **Resolution on European Youth Policy**, Adopted by the Executive Committee, Vilnius.
- European Commission (1994) : “**Proposals 1995-1999, Socrates, Leonardo, Youth for Europe III; Education, Training, Youth**”, Luxembourg
- European Commission (2009) : **The First EU Youth Report**, Brussels.
- Eurostat (2009) : “24-25 March: Youth Summit in Rome- Young Europeans through statistics”, Eurostat News Release.
- Franzoi, S. (2003) : “**Social Psychology**”, McGraw-Hill, s.155
- Gençer, G. (2009) : “Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Erasmus Programı ve Türkiye Yükseköğretiminde Programın Uygulanması”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gömleksiz, M.N. (2003) : “İngilizce Duyuşsal Alana İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 13(1), 215-225.

- Gülcan, M.G. (2005) : **AB ve Eğitim Süreci**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Güngör, N. ;
- Fındıkoğlu, F. (1991) : **Kültür-Eğitim-Dil Üzerine Görüşler**, Ankara
Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Hamel, R. E. (2007) : **The Dominance of English in the International
Scientific Periodical Literature and the Future of
Language Use in Science**, John Benjamins Publishing
Company.
- Hasdemir, F. (2007) : “AB Eğitim ve Gençlik Programları Üzerine
Röportaj”, **Ataum Haber Dergisi**, Ankara.
- Haspolat, E.;
- Özkılıç, R. (2007) : “Comenius Okul Ortaklığı Proje Koordinatörlerinin
Proje Süreçleri”, **Eurosian Journal Of Educational
Research**.
- Haspolat, E.;
- Özkılıç, R. (2008) : “Türkiye’nin Avrupa Birliği Eğitim Programlarına
Katılım Süreci”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Dergisi**.
- Karaman, A. (1997) : “AB ve Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitim
(Karşılaştırmalı Bir İnceleme)”, İstanbul Üniversitesi,
Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora
Tezi), İstanbul.
- Karaman, A. (2000) : “Maastricht Sonrası AB Eğitim ve Gençlik
Programları”, **Çimento İşveren Dergisi**, Sayı:2,
Cilt:14, s. 16-27.

- Karluk, R. (2005) : **Avrupa Birliği ve Türkiye**, 8.Baskı, Beta Yayınları, İstanbul.
- Kihtir, A. (2004) : **Avrupa Birliği’nin Eğitim Politikası**, İstanbul Üniversitesi İletişim Fakóltesi Yayınları, İstanbul.
- Kulaksız, E. (2010) : “Avrupa Birliği Comenius Programlarının Türkiye’deki Uygulamasına İlişkin Katılımcı Görüşleri”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Lembet, Z. (2008) : “Avrupa Birliği Eğitim ve Değişim Programlarının Yabancı Dil Öğreniminde Kültürel Etkileşime Olan Katkısı”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lenaerts, K. (1994) : “Education in European Community law after Maastricht” , **Common Market Law Review**, Sayı 1.
- Mairesse P. (2006) : “The European Youth Pact”, **Forum 21-European Journal on Youth Policy**, No:7–8, November s. 44–45.
- Metinsoy; Eroğlu (2004) : **Değişen Dünya ve Türkiye’nin Dış Politika Gündemi**, Don Kişot Yayınları, İstanbul.
- Neave, G. (1984) : **The EEC and Education**, 2nd Ed., Oxford, s.98.
- Neave, G. (2003) : “The Bologna Declaration: Some of the Historic Dilemmas Posed by the Reconstruction of the Community in Europe” **’s Systems of Higher Education**, **Educational Policy**, Vol. 17. No.1, s. 148.

- Oral, I. (2012) : “Meslek Eğitiminde Kalite İçin İşbirliği, Meslek Eğitiminde Ne, Neden Çalışıyor? Okul-İşletme İşbirliklerine Dair Politika Önerileri”,ERG
- Orman, S. (2016) : **İktisat Tarih ve Toplum**, 4. Baskı, Küre Yayınları, İstanbul.
- Öngün, E. (2006) : “Türkiye’nin Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarına Katılımı Sürecinde Erasmus Yoğun Türkçe Dil Kursu İçin Web Tabanlı Tanısal Ölçek ve E-Ders Uygulaması”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özmen, K.S. (2018) : “2023 Eğitim Vizyon Belgesi’nde Yabancı Dil Öğretimi”, **SETAV**, Sayı:220, Aralık 2018.
- Phillips, D. (2003) : **Implementing European Union Education and Training Policy: A Comparative Study of Issues in Four Member States**, Ed.Hubert Ertl, The European Union and Education and Training: An Overview of Policies and Initiatives, Kluwer Academic Publishers.
- Phillipson, R. (2008) : **The Linguistic Imperialism of Neoliberal Empire**, Critical Inquiry in Language Studies.
- Phillipson, R. (2008) : “Lingua Franca or Lingua Frankensteinia? English in European Integration and Globalisation”, **World Englishes**, Vol. 27, No. 2.

- Reinalda, B. (2008) : “The Bologna Process and Its Achievements in Europe 1999-2007 ”, **Journal of Political Science Education**, Vol 4, No 4, s. 467.
- Rençber, A. (2005) : **Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Genel Eğitim Programı Çerçevesinde Yüksek Öğretim Alanında AB Programı (Erasmus)**, Devlet Bütçe Uzmanlığı Araştırma Raporu, Ankara.
- Sellin, B. (1999) : “EC And EU Education And Vocational Training Programmes From 1974 To 1999: An Attempt At A Critical And Historical Review”, **Vocational Training European Journal**, 3(12).
- Tanrıtanır, N. (2002) : **Avrupa Topluluğu Programları ve Ajansları**, Ankara Üniversitesi Avrupa Toplulukları Araştırma ve Uygulama Merkezi Araştırma Dizisi No:16, Ankara
- Terzi, Ç (2005) : “Uyum Sürecinde Türkiye Eğitim Politikalarının Avrupa Birliği Eğitim Politikaları Doğrultusunda Değerlendirilmesi”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Topsakal, C. (2003) : “Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Bu Politikalara Türk Eğitim Sisteminin Uyumunu”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Tuzcu, G. (2002) : “Avrupa Birliğine Geçiş Sürecinde Türk Eğitiminin Planlanması”, **Milli Eğitim Dergisi**, (150), Ankara.
- Türkoğlu, S.;
Türkoğlu, R. (2006) : “Comenius I Okul Ortaklıkları Projelerine Başvuruda Bulunan Okul Yönetici ve Koordinatör Öğretmenlerin Görüşleri”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 7(12): 125–154.
- Ulusal Ajans (2004) : “**Leornado Da Vinci**”, **AB Eğitim Eylem Programı, İkinci Aşama: 2000-2006**, Avrupa Komisyonu, Ankara.
- Ünsal, H. (2008) : “Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne Üyeliği Sürecinde Türk Ulusal Ajansı”, **Sosyo Ekonomi Dergisi**, (1)s.33.
- Williamson, H. (2002) : **Supporting Young People in Europe, Principles, Policy and Practice**, Strasbourg, Council of Europe.
- Yayan, M. (2003) : “AB Eğitim Programları ve Türkiye'nin Yararlanma Kabiliyeti”, **Milli Eğitim Dergisi**, (158)60-65, Ankara.

Elektronik Kaynaklar

Abbey M. ;

Bromfield N. (1994) : “A Practitioner's Guide to the Maastricht Treaty”,
(Çevrimiçi) , <http://repository.law.umich.edu/mjil/vol15/iss4/>, 21.11.2018

Avrupa Birliği

(Çevrimiçi)

Türkiye Delegasyonu

: <https://www.avrupa.info.tr/tr/katilim-muzakereleri-720> , 29.04.2019

Cook, A. (2012)

: “The value of Comenius School Partnerships”,
(Çevrimiçi) , http://www.britishcouncil.org/comenius_impact_study.pdf, 18.12.2018

EU Legislation

: “Concrete future objectives of education systems”
(Çevrimiçi) , <https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=LEGISSUM:c11049>, 06.04.2019

Eurodesk

: (Çevrimiçi)

<http://eurodesk.ua.gov.tr/hakkimizda.aspx>, 30.04.2019

Eurostat

: (Çevrimiçi)

https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php/Being_young_in_Europe_today_-executivesummary , 10.11.2018.

Eurostat

: (Çevrimiçi)

https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php/Population_structure_and_ageing_frameworkof_European_cooperation_in_the_youth_field,
10.11.2018.

- European Assosiation for (Çevrimiçi)
International Education : <http://www.eaie.org/home.html>, 9.03.2019.
- EU Legislation : “Youth participation and information with regard to
EU policies” (Çevrimiçi)
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/
EN/TXT/?uri=legisum:c11200](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=legisum:c11200), 13.04.2019.
- European Commision : “Supporting youth actions in Europe” (Çevrimiçi)
[https://ec.europa.eu/youth/policy/youth-strategy
/civil-society_en](https://ec.europa.eu/youth/policy/youth-strategy/civil-society_en), 13.04.2019.
- European Commision : “The European Commission's priorities” (Çevrimiçi)
http://ec.europa.eu/tempus/index_en.php ,8.03.2019.
- European Commision : (Çevrimiçi)
<http://ec.europa.eu/erasmus-plus> , 20.04.2019.
- Hoeckel, K. (2010) : “Learning for Jobs: OECD Reviews of Vocational
Education and Training”, Austria, OECD, Paris.
(Çevrimiçi) [www.oecd.org/dataoecd/29/33/
45407970](http://www.oecd.org/dataoecd/29/33/45407970), 28.03.2019
- Hürriyet Haber : “Meslek Liseleri”, (Çevrimiçi)
[http://www.hurriyet.com.tr/egitim/22-okul-turu-
anadolu-lisesi-oldu-26347080](http://www.hurriyet.com.tr/egitim/22-okul-turu-anadolu-lisesi-oldu-26347080) , 23.04.2019.
- İktisadi Kalkınma Vakfı : (Çevrimiçi)
<http://www.ikv.org.tr> , 11.03.2019
- Tanrıtanır, N. (2002) : “European Community Programmes and Agencies”,
(Çevrimiçi), <http://ekutup.dpt.gov.tr/ab/program.pdf>,
22.03.2019.

- Treaty on “Title VIII, Article 126”, (Çevrimiçi)
European Union (1992) : https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/treaty_on_european_union_en.pdf , 24.03.2019.
- T.C. Dış İşleri Bakanlığı (Çevrimiçi)
Avrupa Birliği Başkanlığı : https://www.ab.gov.tr/files/SBYPB/ToplulukProgramlari/tp_sunumu.pdf, 13.04.2019
- T.C. Dış İşleri Bakanlığı (Çevrimiçi)
Avrupa Birliği Başkanlığı : <https://www.ab.gov.tr/p.php?e=38217> , 24.04.2019
- T.C. Dış İşleri Bakanlığı “Türkiye- AB İlişkilerinin Tarihçesi”(Çevrimiçi)
Avrupa Birliği Başkanlığı : https://www.ab.gov.tr/turkiye-ab-iliskilerinin-tarihcesi_111.html , 29.04.2019.
- T.C. Dış İşleri Bakanlığı (Çevrimiçi)
Avrupa Birliği Başkanlığı : https://www.ab.gov.tr/ab-programlari-hibeleri_101.html , 19.04.2019
- Türkiye Ulusal Ajansı : (Çevrimiçi)
<http://www.ua.gov.tr/kurumsal/misyon-ve-vizyon>,
30.04.2019.
- Türkiye Ulusal Ajansı : (Çevrimiçi)
<http://www.ua.gov.tr/kurumsal/kurumsal-ilgili-link-ve-dok%C3%BCmanlar/eski-programlar>,
13.04.2019.

EK-1

ANKET FORMU

**TÜRKİYE’DE UYGULANAN AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE GENÇLİK
PROGRAMLARININ MESLEKİ VE TEKNİK LİSELERDE YABANCI DİL
ÖĞRENİMİNDEKİ ROLÜ’NE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ**

Değerli Öğrenciler,

Bu çalışmanın amacı, mesleki ve teknik liselerde AB projelerine katılan öğrencilerin yabancı dil öğrenimine dair görüş ve düşüncelerini ortaya koymaktır. Ankete verilen cevaplar bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan maddelerden; ikinci bölüm ise İngilizce öğrenimi hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi belirleme amacıyla hazırlanan maddelerden meydana gelmektedir.

Lütfen maddelere samimi ve doğru olarak cevap veriniz.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Meftun DENİZ

İstanbul Üniversitesi

Avrupa Birliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans

BİRİNCİ BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz:

() Kız

() Erkek

2. Yaşınız

() 14 –15 Yaş

() 16–17 Yaş

() 18–19 Yaş

3. Öğrenim Düzeyi

() 9.Sınıf

() 10. Sınıf

() 11. Sınıf

() 12. Sınıf

4. Yabancı Dil Başarımız?

9.Sınıf :

10.Sınıf :

11.Sınıf :

12.Sınıf :

5. Yabancı dil ders saatini yeterli buluyor musunuz?

() Evet

() Hayır

6. Daha önce hiç yurtdışına gittiniz mi?

() Evet

() Hayır

(7-11 arası sorular sadece AB projesi kapsamında yurtdışına giden öğrenciler tarafından doldurulacaktır.)

7. Proje öncesi yabancı dil eğitimi aldınız mı?

() Evet

() Hayır

8. Katıldığınız proje sayesinde yabancı dili geliştirme fırsatı buldunuz mu?

() Evet

() Hayır

9. Proje kapsamında hangi ülkeye ya da ülkelere gittiniz, belirtiniz:

.....

10. Proje kapsamında ne kadar süre yurtdışında bulundunuz?

..... gün, ay

11. Projeye ne zaman gittiniz?

.....

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde İngilizce öğrenimine ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli maddeler verilmiştir.

Lütfen bu maddeleri kendi düşünceleriniz doğrultusunda;

1- Katılıyorum 2- Kısmen Katılıyorum 3- Katılmıyorum 4- Hiç Katılmıyorum seçeneklerinden birine çarpı işareti (X) koyarak cevaplandırınız.

Madde No	İngilizce Duyuşsal Alan Tutum Ölçeğine İlişkin Tutum Maddeleri	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	İngilizce dersi zorunlu olmasa dersi almam.				
2.	İngilizcede öğrendiğim her yeni konu kendime güveni artırıyor.				
3.	İngilizceyi öğrenme hayatımı kazanmada bana yardım edecektir.				
4.	İngilizceyi iyi yapabileceğimi biliyorum.				
5.	İngilizceyi önemli bir ders olarak görüyorum.				
6.	Sınıfta İngilizce konuşmaktan çekinmem.				
7.	İngilizce dersine girmekten zevk almam.				
8.	Öğretmenim benim İngilizcede başarılı olabileceğimi düşünmektedir.				
9.	İngilizce öğretmenimle İngilizce konuşmak isterim.				
10.	İngilizce ile ilgili soruları çözdüğümde kendime güven duyuyorum.				
11.	İngilizce dersinde iyi değilim.				
12.	İngilizce dersine çalışmak hoşuma gider.				
13.	Konuşma esnasında yaptığım hatalardan pes etmem.				
14.	Konular ilerledikçe kendime güveni kaybediyorum.				
15.	İngilizce öğretmenim İngilizce’de daha iyiye gittiğimi hissettiriyor.				
16.	Öğretmenim daha çok İngilizce çalışmam için cesaretlendirmektedir.				
17.	Yabancı bir dili anlamak insanın dünyayı daha iyi anlamasıdır.				
18.	İngilizce dersi sıkıcı bir derstir.				
19.	İngilizcenin üniversitede de okutulmasını isterim.				
20.	Gelecekteki çalışmalarımda İngilizceye ihtiyaç duyacağım.				
21.	İngilizcenin konuşulduğu bir ülkede bir süre çalışmak isterim.				
22.	Öğretmen sınıfta soru sorunca heyecanlanırım.				
23.	Konuşma esnasında yaptığım hatalar beni olumsuz yönde etkiler.				
24.	İngilizce öğrenmeyi çok istiyorum.				
25.	İngilizce dersini seviyorum.				

Madde No	İngilizce Duyuşsal Alan Tutum Ölçeğine İlişkin Tutum Maddeleri	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
26.	İngilizce hayatımdaki işlerde benim için önemli olmayacak.				
27.	İngilizceyi öğreneceğime eminim.				
28.	Yeni bir dil öğrenmek için çaba göstermeye değer.				
29.	İngilizce için çaba göstermeye değer.				
30.	Bir meslek lisesi öğrencisi için yabancı bir dil öğrenmek önemlidir.				
31.	İngilizce ile ilgili grup çalışmalarında bulunmaktan zevk alırım				
32.	Öğretmenim benim derste aktif olmamı sağlamaktadır.				
33.	Ders esnasında verilen alıştırmaları tek başıma zevkle yaparım.				
34.	Daha zor İngilizceyi başaracağımı sanıyorum.				
35.	İngilizce dersinden iyi notlar alabilirim.				
36.	İngilizcede daha ileri düzeydeki çalışmaları yapabilirim.				
37.	Kütüphanede bulunan İngilizce ile ilgili kitaplar ilgimi çeker..				
38.	İngilizceyi düzgün konuşabileceğime inanıyorum.				
39.	İngilizcede ilerlemek geleceğim için önemli değildir.				
40.	Bir yetişkin olarak İngilizceyi birçok yerde kullanacağım.				
41.	Uğraştığım çoğu konuyu başarıyorum ama İngilizceyi başaramıyorum.				
42.	Boş zamanlarımda İngilizce ile ilgilenmek hoşuma gider.				
43.	İngilizce öğretmeni olmak isterim.				
44.	İngilizce ile uğraşmanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.				
45.	İngilizceyi iyi öğrenebilecek bir tip değilim.				
46.	Hata yapmaktan korktuğum için İngilizce konuşmaktan çekinirim.				
47.	İngilizce öğretmenimin sempatik olduğunu düşünüyorum.				
48.	İngilizce önemli ve gerekli bir derstir.				
49.	İngilizce dersini almak benim için bir zaman kaybıdır.				
50.	İngilizce ile ilgili tartışmaların yapıldığı ortamlardan zevk alırım.				
51.	İngilizce çalışırken kendi kendimi motive edebiliyorum.				
52.	İngilizce dersinde kendimi derse veremiyorum.				
53.	İngilizce sınavından önce korku ve heyecan duyarım.				
54.	İngilizce bana kolay gelir.				
55.	İngilizce öğrenme çok zamanımı alır.				

EK-2

ANKET İZİN FORMU



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.9221372
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

10/05/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 16.04.2018 tarihli ve 7675899 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 07.05.2018 tarihli tutanağı.

İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Meftun DENİZ'in "Türkiye'de Uygulanan Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarının Mesleki ve Teknik Liselerde Yabancı Dil Öğretimindeki Rolü" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde öğrenim gören öğrencilere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

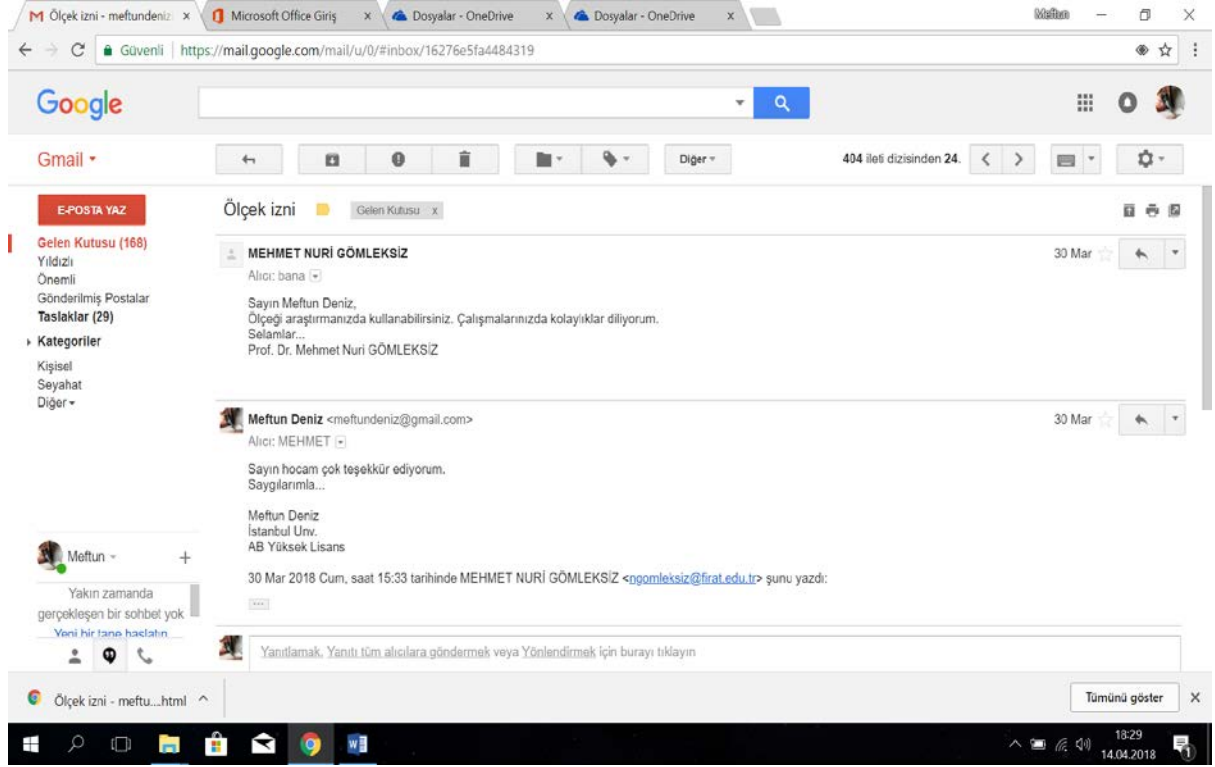
Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
10/05/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

ÖLÇEK İZİN FORMU



EK-4

İSTANBUL’DA ANKET UYGULANAN OKULLARIN LİSTESİ

İLÇE	KURUM
Avcılar	Avcılar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Bağcılar	Bağcılar Edip İplik MTAL
Bahçelievler	İMMİB Erkan Avcı MTAL
Bakırköy	Bakırköy MTAL
Beşiktaş	Levent MTAL
Beylikdüzü	Borsa İstanbul Kavaklı MTAL
Fatih	Kadınca MTAL
Fatih	Atatürk Çağdaş Yaşam MTAL
Şişli	Nişantaşı Rüştü Uzel MTAL
Zeytinburnu	Zeytinburnu İMKB MTAL