

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

ERASMUS ÖĞRENCİ DEĞİŞİM PROGRAMININ YÖNETİMİ ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA

Yüksek Lisans Tezi

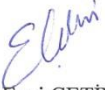
Ezgi ÇETİN

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Yılmaz TONBUL

İZMİR - 2013

YEMİN METNİ

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne sunduğum “**Erasmus Öğrenci Değişim Programının Yönetimi Üzerine Bir Araştırma**” adlı yüksek lisans tezinin tarafımdan bilimsel, ahlak ve normlara uygun bir şekilde hazırlandığını, tezimde yararlandığım kaynakları bibliyografyada ve dipnotlarda gösterdiğimi onurumla doğrularım.


Ezgi ÇETİN



T.C.EGE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS

TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

ÖĞRENCİNİN

Adı Soyadı : Ezgi GETİN
Numarası : 92100005095
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri A.B.D. / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Tez Başlığı (Türkçe) : Erasmus öğrenci değişim programının yönetimi üzerine bir
Tez Başlığı (İngilizce) : A Research on the Administration of the Erasmus Student
Tez Savunma Tarihi : Exchange Program
10 / 09 / 2013
Tez Başlığı Değişikliği Varsa Yeni Başlık:

JÜRİ ÜYELERİ

Jüri Başkanı

Unvan, Adı, Soyadı : Prof. Dr. Erdal TOPRAKCI
Karar : ☒ Başarılı ☐ Başarısız ☐ Düzeltme
İmza :

Jüri Üyesi

Unvan, Adı, Soyadı : Doç. Dr. Şahine OCAK
Karar : ☒ Başarılı ☐ Başarısız ☐ Düzeltme
İmza :

Jüri Üyesi

Unvan, Adı, Soyadı : Yrd. Doç. Dr. Yılmaz TONBUL
Karar : ☒ Başarılı ☐ Başarısız ☐ Düzeltme
İmza :

TEZ HAKKINDA JÜRİNİN GENEL GÖRÜŞÜ

(Jüri Başkanı Tarafından Doldurulacaktır)

Tez savunması sonucunda öğrenci tarafından hazırlanan çalışma;

Oybirliğiyle ☒

Oy çokluğuyla ☐

Başarılıdır

Düzeltilmelidir

Başarısızdır

☒☐☐

- Bu tutanak üç (3) işgünü içerisinde jüri üyelerinin raporlarıyla beraber Anabilim Dalı Başkanlığı üst yazısıyla Enstitü Müdürlüğüne gönderilmelidir.
- Tezli yüksek lisans programlarında düzeltme alan öğrencinin 3 (üç) ay içerisinde yeniden savunmaya girmesi zorunludur.

TEŞEKKÜR

Ünlü şairin ‘*Yaşamak bir ağaç gibi tek ve hür ve bir orman gibi kardeşçesine*’ dizesinde belirttiği gibi, birlikte yaşamanın ve farklılıklara saygı duymanın daha da önem kazandığı günümüzde, toplumların uyum içinde var olma adına yaptığı çalışmalar öne çıkmaktadır. Bu bağlamda eğitim alanında yapılan Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na katılan 3 milyonuncu öğrenci Linda Usane, programın kültürler arası sınırları ve ön yargıları aşmadaki rolüne dikkat çekmekte ve deneyimini “*Erasmus, başıma gelen en güzel şey*” olarak nitelemektedir.

Bu çalışmada desteğini ve danışmanlığını benden esirgemeyen, öneri ve eleştirileri ile sürece büyük katkı sağlayan danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Yılmaz TONBUL’a çok teşekkür ederim. Ayrıca, yüksek lisans öğrenimime başladığım günden bu yana bilgi ve deneyimleri ile ufkumu genişleten ve farklı bakış açıları kazanmamı sağlayan bölümdeki diğer hocalarıma saygılarımı sunarım.

Çalışmam boyunca yaşadığım her türlü sıkıntıda hep yanımda olan, beni neşelendiren, her heyecanımda benimle heyecanlanan, önerileri ile beni hep bir adım öne taşıyan, yüksek lisans ve sevgili hayat arkadaşım Yavuz ÇETİN’e varlığından dolayı minnettarım. Dünyaya geldiğim ilk andan itibaren bana sonsuz sevgi ve güven duyan, yüksek lisans çalışmalarımda beni cesaretlendiren sevgili anneme ve babama yanımda oldukları için teşekkür ederim.

“*Yurtta barış, dünyada barış.*” özdeyişi ile uluslararası ve kültürler arası barışı benimsememde büyük katkısı olan ulu önder ve başöğretmen Mustafa Kemal ATATÜRK’ü saygıyla anıyorum.

Ezgi ÇETİN

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	i
TUTANAK	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
TABLolar LİSTESİ	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sayıtlar	5
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar	6
1.8. Kısaltmalar	7

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYINLAR ve ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. İlgili Yayınlar	8
2.1.1. Avrupa Birliği ve Bütünleşme Süreci	8
2.1.2. Avrupa Birliği Eğitim Politikaları	9
2.1.2.1. <i>Bologna süreci ve Avrupa Yükseköğretim Alanı</i>	10
2.1.3. Avrupa Birliği Eğitim Programları	14

2.1.3.1. Gençlik Programı.....	15
2.1.3.2. Hayatboyu Öğrenme programı (LLP).....	16
2.1.3.2.1. Comenius	17
2.1.3.2.2. Grundtvig	17
2.1.3.2.3. Leonardo da Vinci	17
2.1.3.2.4. Erasmus	18
2.1.3.3. Erasmus Plus Programı	19
2.1.4. Erasmus Programı uygulamaları	19
2.1.4.1. Öğrenci hareketliliği	21
2.1.4.1.1. Öğrenim hareketliliği.....	22
2.1.4.1.2. Staj hareketliliği	23
2.1.4.2. Personel hareketliliği	24
2.1.4.2.1. Ders verme hareketliliği	24
2.1.4.2.2. Eğitim alma hareketliliği	24
2.1.4.3. Karşılıklı değişimin organizasyonu	25
2.1.4.4. Ortak program geliştirme projeleri	25
2.1.4.5. Akademik uzmanlık ağları	26
2.1.4.6. Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS).....	26
2.1.4.7. Diploma eki uygulaması	27
2.1.4.8. Yoğun dil kursları (EYDK).....	27
2.1.5. Erasmus Öğrenci Değişim Programı	28
2.1.5.1. Programın amaçları	29
2.1.5.2. Programın kazanımları	31
2.1.5.3. Programda engeller ve karşılaşılan sorunlar	33
2.1.5.4. Programın yönetimi ve planlanması	35
2.1.5.4.1. Uluslararası düzeyde	35
2.1.5.4.2. Ulusal düzeyde	35

2.1.5.4.3. Kurumsal düzeyde	36
2.2. İlgili Araştırmalar	37
2.2.1. Yurt dışında yapılan araştırmalar	37
2.2.2. Yurt içinde yapılan araştırmalar	42

BÖLÜM III

YÖNTEM	48
3.1. Araştırma Modeli	48
3.2. Evren ve Örneklem	48
3.3. Veri Toplama Aracı... ..	60
3.4. Verilerin Toplanması	75
3.5. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan İstatistiksel Teknikler	75

BÖLÜM IV

BULGULAR	82
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	82
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	85
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	87
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	91
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	98
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	104
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	106
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	107
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	108

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	112
5.1. Tartışma	112
5.2. Sonuçlar ve Öneriler	116
KAYNAKÇA	121
EKLER	133
Ek 1. Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeği (Programa Katılan Öğrenciler)	133
Ek 2. Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeği (Programa Katılmayan Öğrenciler)	134
Ek 3. Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeği (Öğretim Elemanları)	135
Ek 4. Araştırma İzinleri	141
Ek 5. Özgeçmiş	143
ÖZET	144
ABSTRACT	146

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Üniversite bazında katılımcı gruplarına göre veri toplama araçlarına dönüş oranları	49
Tablo 3.2. Katılımcı türüne göre örneklem dağılımı	50
Tablo 3.3. Üniversitelere göre örneklem dağılımı	51
Tablo 3.4. Bölümlere göre örneklem dağılımı	52
Tablo 3.5. Sınıflandırılmış bölümlere göre örneklem dağılımı	53
Tablo 3.6. Cinsiyete göre örneklem dağılımı	54
Tablo 3.7. Sınıflara göre Erasmus’a katılan ve katılmayan öğrencilerin dağılımı	54
Tablo 3.8. Erasmus’a katılan öğrencilerin programa katıldıkları yılki sınıflarına göre dağılımı	55
Tablo 3.9. Erasmus’a katılan öğrencilerin programa katıldıkları akademik yıla göre dağılımı	55
Tablo 3.10. Erasmus’a katılan öğrencilerin gittikleri ülkelere göre dağılım	56
Tablo 3.11. Erasmus’a katılan öğrencilerin gittikleri ülkede kaldıkları süreye göre dağılım	57
Tablo 3.12. Erasmus’a katılmayan öğrencilerin programa katılma yönündeki girişimlerine yönelik dağılım	57
Tablo 3.13. Öğretim elemanlarının fakültelerdeki görevlerine göre dağılım	58
Tablo 3.14. Öğretim elemanlarının Erasmus öğrencilerinin dersine girme durumuna göre dağılımı	58
Tablo 3.15. Öğretim elemanlarının Erasmus koordinatörlüğü yapma durumuna göre dağılımı.....	59
Tablo 3.16. Öğretim elemanlarının Erasmus’a katılım durumuna göre dağılımı	59
Tablo 3.17. Erasmus Programı Süreç Değerlendirme Ölçeğine ait veri toplama araçları ve katılımcı grupları	61

Tablo 3.18. Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeğine ait veri toplama araçları ve boyutları	62
Tablo 3.19. Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Bilgi Anketine ilişkin faktör çözümleme sonuçları	66
Tablo 3.20. Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Tutum Ölçeğine ilişkin faktör çözümleme sonuçları	68
Tablo 3.21. Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na İlişkin Amaçlara Ulaşılma Düzeyi Anketine ilişkin faktör çözümleme sonuçları	70
Tablo 3.22. Uluslararası Ofis'in Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet Ölçeğine ilişkin faktör çözümleme sonuçları	73
Tablo 3.23. Veri toplama araçlarının değerlendirme aralıkları	76
Tablo 3.24. Alt Problemler, değişkenler, ölçek türleri ve her alt problem için kullanılan istatistiksel teknikler	79
Tablo 4.1. Katılımcıların Erasmus programının yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımı	82
Tablo 4.2. Katılımcıların Erasmus programının yönetimine yönelik tutum düzeylerinin dağılımı	83
Tablo 4.3. Erasmus programına katılan öğrencilerin Erasmus programının yönetimine yönelik amaçlara ulaşılma düzeylerinin dağılımı	84
Tablo 4.4. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeylerinin dağılımı	84
Tablo 4.5. Katılımcıların programın yönetiminde bilgi ve tutum düzeylerinin katılımcı türü değişkenine göre F testi sonuçları	85
Tablo 4.6. Katılımcılarının programın yönetiminde bilgi düzeylerinin katılımcı türü değişkenine göre Scheffe testi sonuçları	86
Tablo 4.7. Katılımcıların programın yönetiminde tutum düzeylerinin katılımcı türü değişkenine göre Scheffe testi sonuçları	86

Tablo 4.8. Katılımcıların programın yönetiminde bilgi düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları	88
Tablo 4.9. Katılımcıların programın yönetiminde tutum düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları	89
Tablo 4.10. Erasmus programına katılan öğrencilerin Erasmus programının yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları	90
Tablo 4.11. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları	91
Tablo 4.12. Katılımcıların programın yönetiminde bilgi düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları	92
Tablo 4.13. Katılımcıların programın yönetiminde tutum düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları	93
Tablo 4.14. Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları	94
Tablo 4.15. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları.....	95
Tablo 4.16. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisin yönetsel hizmetlerinden memnuniyet düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Tukey testi sonuçları	96
Tablo 4.17. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisin iletişim/etkileşim hizmetlerinden memnuniyet düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Scheffe testi sonuçları	96

Tablo 4.18. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisin hizmetlerine yönelik toplam memnuniyet düzeyi arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Scheffe testi sonuçları	96
Tablo 4.19. Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları	98
Tablo 4.20. Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde tutum düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları	99
Tablo 4.21. Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları	100
Tablo 4.22. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyi arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları	101
Tablo 4.23. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisin yönetsel hizmetlerinden memnuniyet düzeyi arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Scheffe testi sonuçları	101
Tablo 4.24. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten iletişim/etkileşim konusunda memnuniyet düzeyi arasında programa katıldığı yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Scheffe testi sonuçları	102
Tablo 4.25. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten toplam memnuniyet düzeyi arasında programa katıldığı yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Scheffe testi sonuçları	102
Tablo 4.26. Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve memnuniyet düzeyleri arasında öğrenim gördükleri süre değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları	105

Tablo 4.27. Erasmus programına katılmayan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi ve tutum düzeyleri arasında programa katılım girişiminde bulunup bulunmama değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları 106

Tablo 4.28. Öğretim elemanlarının programın yönetiminde bilgi ve tutum düzeyleri arasında programa katılıp katılmama değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları.....108

Bölüm I

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıltıları ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilginin artık çok daha kolay ulaşılabilir hale geldiği ve hızla yayıldığı dünyada, ülkeler ve toplumlar arasında var olan sınırlar ortadan kalkmaya başlamıştır. Küreselleşme olarak adlandırılan bu oluşum içerisinde, bir ülke ile diğerinin birbirinden sosyal, kültürel, ekonomik, teknolojik açıdan etkilenmesi, ulusal düzeydeki düşünce ve değerler sistemini uluslararası düzeye taşıması, başka ülkelerle paylaşması söz konusu olmaktadır. Küreselleşme, dünya ölçeğinde ekonomik, siyasal ve kültürel bütünleşme, fikirlerin, görüşlerin, uygulamaların, teknolojilerin küresel düzeyde kullanılması, sermaye dolaşımının evrenselleşmesi, ulus-devlet sınırlarını aşan yeni ilişki ve etkileşim biçimlerini ortaya çıkararak insanlar ve ülkelerin karşılıklı bağımlılığını arttırması, mekanların ve zamanın önemini kaybetmesi, rekabet artışı, serbest dolaşım, pazarın dünya ölçeğinde büyümesi ve ulusal sınırların dışına çıkması, kısaca dünyanın tek pazar haline gelmesidir (Kaçmazoğlu, 2002; Bozkurt, 2000). Yukarıda yapılan bu iki tanım incelendiğinde, küreselleşmenin dünyayı küçük bir köy haline getirdiği ve içinde yaşayan ulusların birbirinden tamamen bağımsız var olamayacağı çıkarımına varılabilmektedir. Eğitim, küreselleşme sürecinde kültürel ve politik bir rol oynamaktadır (Çalık ve Sezgin, 2005). Bunun bilincinde olan Avrupa Birliği ülkeleri, ulusları oluşturan bireylerin yetişmesinde büyük önem sahibi olan eğitim politikalarını özellikle yükseköğretimde uluslararası boyuta taşıma yönünde çalışmalara başlamıştır (Knight, 2004; Kupfer, 2008).

Avrupa Birliği'nin, entegrasyon politikasını yürüttüğü uygulamalardan biri, Eğitim ve Gençlik Programlarıdır. Eğitim ve Gençlik Programları, genel ve mesleki eğitim odaklı Hayatboyu Öğrenme Programı (Lifelong Learning Program) ve Gençlik Programı (Youth in Action) adında iki temel programdan oluşmaktadır. Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları'nın amacı, bireylerin sosyal ve mesleki açıdan kültürlerarası

işbirliği kurmalarını, birlikte çözüm üretmelerini ve yaşantılarında karşılıklı etkileşim kurmalarını sağlamaktır (Önder ve Balcı, 2010). Bu programlardan günümüzde en popüler olanı, 1987 yılından bu yana uygulanmakta olan Erasmus Öğrenci Değişim Programıdır. Uygulanmaya başladığı tarih olan 1987'den bu yana 1,5 milyondan fazla yükseköğretim öğrencisinin katıldığı programa Türkiye'nin dâhil olması, 2003-2004 akademik yılında pilot uygulama ile başlamış ve 2004-2005 akademik yılında tam katılım sağlanmıştır. Tam katılımın gerçekleştiği ilk yılda programa Türkiye'den katılan öğrenci sayısı 1142 iken, 2010 yılında bu sayı 10064'e ulaşmıştır (Ulusal Ajans, 2012). 2014 yılında uygulamaya girecek olan Erasmus Plus programı, Hayatboyu Öğrenme, Gençlik ve uluslararası işbirliği programlarını aynı çatı altında toplayacaktır ve yeni uygulamadan 5 milyon kişinin yararlanması beklenmektedir (European Commission, 2013a). Her yıl giderek artış gösteren talep ve Erasmus öğrencisi sayısı, programın nicelik kadar niteliğinin de incelenmesi ihtiyacını doğurmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, Türkiye genelinde Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na katılan, katılmayan Eğitim Fakültesi öğrencilerinin ve bu fakültelerde görev yapan öğretim elamanlarının Erasmus programının yönetimine yönelik görüşlerini karşılaştırmak, programın daha etkili yürütülmesi amacıyla uygulayıcı ve araştırmacılara öneriler geliştirmektir.

Erasmus Öğrenci Değişim Programı ile ilgili alan yazın incelendiğinde, programın kişisel ve akademik açıdan öğrencilere katkısının öne çıkan çalışma konuları olduğu görülmektedir (Stronkhorst, 2005; Williams, 2005; Nunan, 2006; Raikou ve Karalis, 2007; Keoghs ve Russell-Roberts, 2008; Bauer ve Kreuz, 2009; Demir ve Demir, 2009; Yiğit, Kösterelioğlu, Sezer ve Kösterelioğlu, 2009; Aktan ve Sarı, 2010; Bakioğlu ve Certel, 2010; Önder ve Balcı, 2010; Norviliene, 2012). Adı geçen bu çalışmaların bulguları, programın öğrenciler üzerinde olumlu bir etki bıraktığı, kişisel ve profesyonel olarak gelişime destek verdiği sonucunu verdiğini ortaya koymaktadır. Erasmus Programı uygulamalarına yönelik memnuniyet, çalışılan bir diğer konu olarak öne çıkmaktadır. Yapılan çalışmalar (Figlewicz ve Williams, 2005; Şahin, 2007; Yağcı, Ekinci, Burgaz, Kelecioğlu ve Ergene, 2007; Şahin, 2008) öğrencilerin, programdaki uygulamalarla ilgili memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Avrupalılık ve Avrupa kimliğine etki konusu da Erasmus Programı ile ilgili olarak yürütülen çalışmalar arasında yer almaktadır (King ve Ruiz-Gelices, 2003; Sigalas, 2010) ve programın, Avrupalılık düşüncesi bakımından etkisinin değişkenlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Erasmus Programı ile ilgili yapılan çalışmaların daha çok tek bir üniversitenin dikkate alınarak yapıldığı; eğitim fakültesini örneklem olarak alan çalışmaların genellemeye çok fazla olanak sağlamadığı; ölçülen özelliklerin programa katılan öğrencilerle sınırlı tutulduğu ve bu öğrencilerin görüşlerine odaklandığı görülmektedir. Erasmus öğrenci değişim programının yönetimi üzerine çalışmaların oldukça sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, araştırma bulgularının alan yazına ve uygulayıcılara katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın yönetimine ilişkin katılımcıların algıları nasıldır ve bu algılar bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyet düzeyi açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Alt Problemler

1. Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na *katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının* Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın yönetimine ilişkin algı düzeyleri nedir?
2. Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na *katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının* Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın yönetiminde bilgi ve tutumlarına ilişkin algı düzeyleri *katılımcı türüne* göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na *katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının* Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri onların *cinsiyetine* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na *katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının* Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri onların *bölümlerine* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na *katılan öğrencilerin* Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri onların *programa katıldığı yılki sınıflarına* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na *katılan öğrencilerin* Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri onların *program kapsamında öğrenim gördükleri süreye* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na *katılmayan öğrencilerin* Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın yönetiminde bilgi ve tutuma ilişkin algı düzeyleri onların *Erasmus programına katılma girişiminde bulunup bulunmamasına* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Öğretim elemanlarının Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın yönetiminde bilgi ve tutuma ilişkin algı düzeyleri onların *Erasmus programına katılıp katılmama durumuna* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
9. Katılımcıların Erasmus programının yürütülmesine ve öğrencilere yönelik önerileri nasıl bir dağılım göstermektedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Avrupa Birliği ülkelerinin bütünleşme amacıyla atmış olduğu adımlar arasında, eğitim alanındaki çalışmalar dikkat çekmektedir. Bilginin temel kaynağı kurumlar olan üniversitelerdeki öğrenci ve öğretim elemanlarının hareketliliğini sağlayan Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın Avrupa Birliği ile bütünleşme açısından etkisi öne çıkmaktadır. Türk yükseköğretim sisteminde artan öğrenci hareketliliği ile birlikte, öğrencilerin kendi ülkelerinden farklı ortamlarda kültürel ve sosyal iletişim ve etkileşim içerisinde birbirlerinden öğrenerek, kültürel ön yargıları yıkmasına; bu sayede,

Türkiye'nin eğitimde Avrupa Birliği'ne üyelik boyutunun sağlanmasına ve küreselleşen bilgi toplumunda yer edinmesine yardımcı olacaktır (Mızıkacı, 2005; Önder ve Balcı, 2010). Bu süreçte, eğitim kurumlarına önemli görev düştüğü söylenebilir. Güven (2001) topluma eğitim ile yön veren öğretmenlerin hızla değişen yaşama ve çalışma koşullarına uyum sağlayabilmeleri için, uluslararası uzmanlık ve küresel düşünecek yeterlikte eğitilmeleri ve anlayış kazanmaları gerektiğini belirtmektedir.

Öğrenme ve öğretme sosyal bir ortamda karşılıklı bilgi ve deneyim paylaşımı yolu ile gerçekleştiğinden, öğretmenlerin farklı kültürlerden bakış açıları edinerek, bu bakış açılarını öğretim faaliyetlerine yansıtarak çağın gerektirdiği düşünebilen, analiz edebilen, yorumlayabilen, özgüven sahibi, farklılıklara hoşgörüsüyle yaklaşan, iletişime açık, empati kurabilen modern bireyler yetiştirmesi önem kazanmaktadır. Demir ve Demir (2009), öğretmenlerin alan bilgisine hakim olmalarının yanı sıra, bilgiyi kullanma yöntemlerini bilen, toplumlararası ilişkiler, hızlı karar alma, zamanı verimli kullanma gibi çok boyutlu yeterliliklere sahip bireyler olarak yetiştirilmesi gerekliliğinin altını çizmektedir. Gelecek nesle yön verecek olan öğretmen adaylarından oluşan eğitim fakültesi öğrencilerinin ve bu fakültelerde görev yapan öğretim elemanlarının uluslararası temelli öğrenci değişim programları ile ilgili görüşlerinin alınması bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçları ile, katılımcıların Erasmus programına yönelik farkındalıkları; Erasmus programının amaçlarına ulaşılma düzeyi; Uluslararası Ofis'ten memnuniyet düzeyleri üzerinden bu sürecin yönetimine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan bireylerin ankette yer alan maddelere içtenlikle ve gerçek durumlarını yansıtacak şekilde yanıt verdikleri varsayılmıştır.
2. Veri toplama araçlarının Erasmus Programı'nın yönetimi ile ilgili bilgi verdiği varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, örnekleme dâhil edilen üniversitelerdeki Eğitim Fakültelerinin bölümlerindeki öğretim elamanları, 2009-2012 yılları arasında programa katılan Erasmus öğrencileri ile bu öğrencilerin sınıfında bulunan ancak programa katılmayan öğrencilerle sınırlıdır.
2. Bu çalışmada, Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın yönetimi, üniversitelerdeki uluslararası ofisler ile sınırlandırılmıştır.
3. Çalışmada elde edilen veriler, örneklemden gelen dönütlerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS/ECTS): Avrupa Birliği ülkeleri tarafından kabul edilmiş ve yurt dışında eğitim yapacak olan öğrencilerin, ev sahibi üniversitenin kendi öğrencileriyle birlikte derslere devam etmelerini sağlayan ortak not sistemidir (Gençer, 2009).

Erasmus Koordinatörleri: Üniversitelerin tek bir fakültesinde veya bölümünde öğrenci değişim programlarına ilişkin faaliyetleri düzenleyen ve öğrencilere değişim programı sürecinde yol gösteren öğretim elemanlarıdır (Bulut, 2008).

Erasmus Öğrenci Değişim Programı: Avrupa Birliği ülkeleriyle birliğe aday ülkelerdeki yükseköğretim kurumları arasındaki ikili anlaşmalar dâhilinde öğrenci hareketliliğini sağlayan değişim programıdır.

Erasmus Üniversite Beyannamesi: Erasmus programına katılım için üniversitelerin sahip olması gereken, Erasmus uygulamalarında şeffaflık, tarafsızlık gibi önemli unsurların taahhüt edildiği beyannamedir.

Kalite Güvencesi: Avrupa Birliği kapsamında düşünüldüğünde, Avrupa yükseköğretimin güçlendirilmesi, kalite düzeylerinin yükseltilmesi ve ortak kabul görmüş belirli standartların yükseköğretim sistemlerinde uygulanmasıdır (Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci, 2011).

Ulusal Ajans: Avrupa Birliği ülkelerindeki Eğitim ve Gençlik programlarını yürütmek üzere kurulmuş olan, kendi ülkelerinde eğitim ile ilgili tüm etkinlikleri düzenleyen, Avrupa Komisyonu ve üniversiteler arasında aracı olan ulusal kurumdur.

Uluslararası Ofis Birimi: Üniversitelerin yurtdışında yaptığı anlaşmalar doğrultusunda değişim programlarının bürokratik ayağını yürüten birimdir.

1.8. Kısaltmalar

AB Avrupa Birliği

AYA Avrupa Yükseköğretim Alanı

EÜB Erasmus Üniversite Beyannamesi

EYDK Erasmus Yoğun Dil Kursları

LLP Lifelong Learning Program (Hayatboyu Öğrenme Programı)

Bölüm II

İlgili Yayınlar ve Araştırmalar

Bu bölümde Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na uzanan gelişim süreci incelenmekte, daha sonra ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmaların özetlerine yer verilmektedir.

2.1. İlgili Yayınlar

2.1.1. Avrupa Birliği ve bütünleşme süreci

Günümüzde yirmi yedi ülkeden oluşan Avrupa Birliği, ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel bir oluşumdur. Bu oluşumun tarihi göz önüne alındığında, II. Dünya Savaşı sonunda parçalanan Avrupa'nın yeni bir ekonomik ve siyasi model arayışı içine girmesiyle Avrupa Birliği düşüncesinin ortaya çıktığı söylenebilir (Çelebi, 2002; Gültekin ve Anagün, 2006). Savaş endüstrisinin hammaddesi olan demir ve çelik üretiminin kontrolü, ekonomik açıdan bir zorunluluk olarak görülmüştür. Amerika Birleşik Devletleri ve Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği karşısında tek başına hareket edemeyeceğini anlayan Belçika, Federal Almanya Cumhuriyeti, Fransa, İtalya, Lüksemburg ve Hollanda'nın kurduğu, üye ülkeler arasında kalıcı barış, ekonomik ve politik birleşimi sağlama amacı taşıyan Avrupa Kömür Çelik Topluluğu (AKÇT), Avrupa Birliği'nin belkemiğini oluşturmaktadır (Europa, 2010) ve devletlerin egemenliklerini ilk kez uluslararası boyuta taşımaktadır (Sander, 1998, s. 309). Ekonomik bütünleşme gerçekleşmeden siyasi bütünleşmeye varılamayacağı düşüncesinde olan altı kurucu devlet, malların, hizmetlerin, iş gücünün ve sermayenin serbest dolaşımını sağlayan bir ortak pazar oluşturma hedefiyle, 1957 yılında imzaladıkları Roma Antlaşması ile Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET) ve Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu'nu (AAET) kurmuştur (Çelebi, 2002, ss. 47-51). 1967 yılında imzalanan Brüksel Antlaşması (Füzyon Antlaşması) ile AKÇT, AET ve AAET, Avrupa Topluluğu (AT) adıyla tek bir çatı altında toplanmıştır. Lindberg-Scheingold (akt. Canbolat, 1994) Avrupa Topluluğu'nun hedef ve strateji açısından, ulusal devletlerin dönüşümü yoluyla oluşturulacak bir bütünleşme olduğunun altını çizmektedir. 1968 yılında gümrük vergileri kaldırılmış, 1973 yılında Danimarka, İrlanda ve Birleşik

Krallık, 1981 yılında Yunanistan, 1986 yılında Portekiz ve İspanya AT'ye katılmıştır (Gülcan, 2010).

1991 yılında Sovyetler Birliği'nin dağılmasından sonra, AT'ye üye devletlerin başkan ve başbakanlarından oluşan Avrupa Konseyi, yeni Avrupa Birliği Antlaşması'nı kabul etmiştir ve bu antlaşma, Maastricht Antlaşması adıyla 1 Kasım 1993'te yürürlüğe girmiştir (Fontaine, 2007). 1957 yılında imzalanan Roma Antlaşması'na değişiklikler getiren ve ortak bir pazar kurulmasını sağlayan Maastricht Antlaşması, AB'yi oluşturan toplumların dayanışmasını güçlendirme, demokrasi, temel hak ve özgürlükleri pekiştirme hedeflerini taşımaktadır (Tuzcu, 2002). Maastricht Antlaşması ile Avrupa Toplulukları, Avrupa Birliğine dönüşerek ekonomik bütünleşme amaçlarına siyasi bütünleşme amacını resmen eklemiştir (Canbolat, 2002). 1995 yılında Avusturya, Finlandiya ve İsveç, 2004 yılında Kıbrıs Rum Kesimi, Malta, Polonya, Slovakya, Slovenya, Estonya, Macaristan, Letonya, Litvanya ve Çek Cumhuriyeti, 2007 yılında Romanya ve Bulgaristan'ın katılımıyla genişlemeye devam ederek geniş bir coğrafyaya yayılan AB'ye Makedonya ve Türkiye aday ülkelerdir (Gülcan, 2010). Hırvatistan ise, 2013 yılında AB'ye üye olmuştur. 2007 yılında imzalanan Lizbon Antlaşması ile AB'nin karar alma mekanizmalarındaki tıkanıklıkların giderilmesi ve birliğin daha demokratik ve etkili işleyen bir yapıya kavuşması hedeflenmiştir ve Avrupa Topluluğunu kuran antlaşmanın adı "Avrupa Birliğinin İşleyişi Hakkında Antlaşma" olarak değiştirilmiştir (Türkiye Cumhuriyeti Avrupa Birliği Bakanlığı, 2012). Bu bilgiler ışığında, Avrupa Birliği oluşumunun çeşitli süreçlerden geçerek günümüzdeki yapısına kavuştuğu çıkarımına varılabilmektedir. Siyasal ve ekonomik alanda bütünlük fikri, Avrupa Birliği oluşumu içerisinde eğitim alanına odaklanmayı da beraberinde getirmiştir. Bir sonraki bölümde Avrupa Birliği eğitim politikalarına ve bu politikaların sonucunda ortaya çıkan Bologna sürecine yer verilmektedir.

2.1.2. Avrupa Birliği eğitim politikaları

Avrupa Birliği devletleri, kültürlerarası öğrenme, dil öğrenimi, nitelikli iş gücü, yüksek yaşam standartları, demokrasi, birlikte çalışabilme ve yaşayabilme yeterliklerinin kazanılmasında en önemli aracı eğitim olarak görmektedir (Gedikoğlu, 2005). AB'nin eğitim politikası, "eğitim alanında işbirliği ve uyumun sağlanmasına yönelik olarak

Avrupa Konseyi, Avrupa Komisyonu gibi kurumlar tarafından alınan kararlara dayanan temel yönelimler” olarak tanımlanabilir (Terzi, 2005). AB eğitim politikasının temel amacı; üye ülke yurttaşları arasındaki karşılıklı anlayışı özendirmek ve üye ülkelerin yurttaşlarına Avrupalılık bilincini aşlamak, bu süreçte öğrenci ve öğretmenleri eğitmek ve tüm ar-ge alanlarına üye ülkelerin etkin katılımlarını sağlamak şeklinde özetlenmektedir (Sağlam ve diğerleri, 2011). Gültekin ve Anagün’e (2006) göre, birliğin eğitim alanındaki temel yaklaşımı, üye ülkelerin belirlenen genel ilkeler ve göstergelerle çalışmayacak biçimde kendi eğitim sistemlerini düzenlemeleri yönündedir. Moussis’e (2004) göre, AB oluşumu, fikir alışverişinin sağlandığı, tecrübelerin paylaşıldığı, değişik uygulamalar arasında karşılaştırmaların yapılarak başarılı uygulamaların ön plana çıkarıldığı ve nihayet ortak politikaların, ortak hedeflerin tespit edildiği bir diyalog ve müzakere mekanizması oluşturulmasına destek vermektedir. Sağlam (2009) AB eğitim politikalarında genel olarak, Avrupa ölçeğinde çok dilli ve çok kültürlü bir ortak yaşam alanı ve bu yaşam alanında ortak değerlere ve Avrupa vatandaşlığı bilincine sahip bireylerin yetiştirilmesinin amaçlandığını ifade etmektedir. Avrupa Birliği eğitim politikalarına bakılarak, farklılıkların uyum yarattığı bir sistem oluşumundan söz edilebilmektedir.

Avrupa Birliği eğitim politikalarının gelişim aşamasına bakıldığında, Bologna sürecinin ön plana çıktığı, bu süreçte alınan kararlar ile belirlenen hedeflerin AB eğitim politikalarının temelini oluşturduğu söylenebilmektedir. Bir sonraki bölümde Bologna süreci oluşumu incelenmektedir.

2.1.2.1. Bologna süreci ve Avrupa Yükseköğretim Alanı

Ekonomik ve siyasi bütünleşme süreci içerisinde birbirlerinden bağımsız var olamayacaklarının farkına varan Avrupa devletleri, yasal temellerinin belirlendiği ve 1 Ocak 1958’de yürürlüğe giren Roma Antlaşmasından bu yana, eğitimin uluslararasılaşması adına çalışmalar yapmaktadır (Gençer, 2009). Roma Antlaşması ile eğitim alanında atılan adım, dönemindeki ekonomik koşulları dikkate almasından dolayı daha çok mesleki eğitime ve alınan eğitimin ekonomiye yansıtılması ile ilgilidir (Teichler, 1996) ancak zaman içinde yapılan çalışmalar ile Avrupa Birliği, eğitime sosyal, kültürel ve güvenlikle ilgili boyutlar kazandırmıştır. 1970li yıllarda eğitime artan ilgi ve yükseköğretimin gündeme gelmesi üzerine, devletlerarası bir antlaşma ile

Avrupa Üniversitesi Enstitüsü kurulmuştur (Ertl, 2003; Teichler, 1996). 1974 yılında alınan Eğitim Bakanları Kararı, Avrupa Topluluklarının eğitimde birleşme ve bütünleşme alanında attığı en önemli adımlardan biridir ve bu kararla birlikte eğitimde işbirliği üç temel ilkeye dayandırılmıştır (Ertl, 2003, ss. 27-29): Avrupa Topluluklarındaki sosyal ve ekonomik politikaların aşamalı olarak uyumlu hale getirilmesi, eğitimin sadece ekonomik hayatın bir parçası olarak düşünülmemesi, her ülkenin geleneklerinin göz önünde bulundurulması ve uyumun tek başına bir hedef olmaması.

Avrupa’da yükseköğretim alanında yaşanan gelişmelerin bir uzantısı olarak ortaya çıkan Bologna Süreci’nin temelleri, 1998 yılında Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere Eğitim Bakanlarının Sorbonne’da gerçekleştirdikleri toplantı sonunda yayınlanan Sorbonne Deklarasyonu ile atılmıştır. Avrupa’da ortak bir yükseköğretim alanı yaratma fikri ilk kez bu bildiri ile ortaya çıkmıştır (Yüksek Öğretim Kurulu Bologna Süreci, 2012). Gümrükçü (2005) Sorbonne Deklarasyonu’nun Avrupa Birliği üye ülkelerinden, Fransa, İtalya, İngiltere ve Almanya arasında imzalanıp, Avrupa Yükseköğretim Sistemini Uyum Projesi altında yayınlandığını, diğer AB üye ülkelerinin ise kendi görüşlerinin alınmamasından ve “uyum” (harmonizasyon) teriminin kabul edilmemesinden dolayı üye ülkelere onaylanmadığını ifade etmektedir. Sorbonne Deklarasyonu tüm Avrupa devletleri tarafından onaylanmadığından, 9 Haziran 1999’da yirmi dokuz ülkenin yükseköğretimden sorumlu bakanlarının katılımıyla imzalanan Bologna Bildirisi, Bologna Süreci’ni başlatmıştır. Bologna Bildirisi, Avrupa yükseköğretim sisteminin uluslararası rekabeti artırma amacıyla devletlerin eğitim sistemlerinin karşılaştırılabilir ve birbirine uyumlu hale gelmesine odaklanmıştır. Bu sürecin temel hedeflerinden altısı bu bildiri ile ilan edilmiştir. Bu hedefler Yüksek Öğretim Kurulu Bologna Süreci (2012) tarafından şu şekilde belirtilmektedir:

1. Kolay anlaşılır ve birbiriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri oluşturmak (bu amaç doğrultusunda Diploma Eki uygulamasının geliştirilmesi),
2. Yükseköğretimde lisans ve yüksek lisans olmak üzere iki aşamalı derece sistemine geçmek,

3. Avrupa Kredi Transfer Sistemi'ni (European Credit Transfer System, ECTS) uygulamak,
4. Öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin hareketliliğini sağlamak ve yaygınlaştırmak,
5. Yükseköğretimde kalite güvencesi sistemleri ağını oluşturmak ve yaygınlaştırmak,
6. Yükseköğretimde Avrupa boyutunu geliştirmek.

Belirtilen bu hedeflerle birlikte, Bologna Bildirisi'nin Avrupa vatandaşlarının hareketliliğini, istihdamını ve kıtanın bütünsel gelişimini destekleyerek, Avrupa Yükseköğretim alanının kapısını açma görevi gören bir anahtar niteliğinde olduğu söylenebilir.

Bologna Bildirisi'nin yayımlanmasından iki yıl sonra, Türkiye'nin de aralarında bulunduğu üç yeni ülkenin (Türkiye, Hırvatistan ve Kıbrıs Rum Kesimi) katılımı ile 32 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu bakanları, 19 Mayıs 2001'de Prag'da, Bologna Süreci'ni izlemek ve gelecek yıllar için öncelikler belirlemek üzere toplanmıştır. Yapılan toplantıda, Bologna bildirisinde yer alan hedeflere, yaşam boyu öğrenmenin teşvik edilmesi, öğrencilerin ve yükseköğretim kurumlarının sürece aktif katılımının sağlanması, Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın cazip hale getirilmesi maddeleri de eklenerek Bologna Süreci'nin hedeflerinin sayısı dokuz maddeye çıkartılmıştır ve 2010 yılına kadar Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın (AYA) oluşturulması taahhüt edilmiştir. AYA'da hedeflenen, üye ülkelerin eğitim sistemlerinin tek tip hale getirilmesinden kaçınılarak, çeşitlilik ile birlik arasında bir denge kurulmasıdır (Sağlam, Özudoğru ve Çıray, 2011). AB ülkeleri Bologna süreciyle birlikte 2010 yılına kadar kendi ülkelerinin gayrisafi milli hasıllarının %3'ünü araştırma ve geliştirmeye ayırmaya karar vererek, yükseköğretime ve bilgiye verdikleri önemi ortaya koymuşlardır (Nerad, 2010). Bologna Süreci'nin başlangıçta 2010 yılında sona ermesi planlanırken, içinde barındırdığı hedefler, halen sürecin bir uzantısı olarak Avrupa devletlerinin yükseköğretim sistemlerine etki etmeyi sürdürmektedir.

2001 yılındaki Prag toplantısının ardından 2003 yılında Berlin'de toplanan 33 Avrupa ülkesinin bakanları, Bologna Süreci'ne "Avrupa Araştırma Alanı (European Research Area, ERA) ile Avrupa Yükseköğretim Alanı (European Higher Education Area,

EHEA) arasında bir sinerji oluşturmak ve doktora çalışmaları” konulu bir hedef daha ekleyerek, sürecin onuncu hedefini de belirlemiş, yükseköğretimde araştırmanın ve bilgi toplumu olma yolunda Avrupa Yükseköğretim Alanı ve Avrupa Araştırma Alanı’nın önemine dikkat çekilmiştir (Pechar, 2007). Berlin Deklarasyonu’nu izleyen Bergen Bildirgesi (2005), yükseköğretimde kalite güvencesi için standartları ortaya koyarak yükseköğretimin sosyal boyutunun altını çizmiş ve hükümetlerin Bologna Süreci’ndeki akademik hareketliliğinin sağlanması için adım atması gerektiğini belirtmiştir. Bergen Bildirgesi’ne yeni katılan ülkeler ile birlikte Bologna Süreci’ne dâhil olan ülke sayısı 45’e çıkmıştır. Bu toplantıda, önemi belirlenen konular hakkında üye ülkelerdeki uygulamaları ve gelişmeleri tespit etmek üzere bir değerlendirme raporu (Stocktaking Report) hazırlanmasına karar verilmiştir. Avrupa Kalite Güvencesi Birliği (European Association of Quality Assurance, ENQA) tarafından geliştirilen ve Avrupa Yükseköğretim Alanı’nda yer alan yükseköğretim kurumlarına yönelik “Kalite Güvencesi Standartları ve Uygulama Prensipleri”nin üye ülkelerdeki uygulamaları, Ulusal Yeterlikler Çerçeveleri uygulamaları, doktora programları da dâhil olmak üzere ortak yükseköğretim programları, yükseköğretimde esnek öğrenim yolları yaratmak öne çıkan konular olmuştur.

2009 yılında yayınlanan Leuven Deklarasyonu’nda 2020 yılına kadar Avrupa yükseköğretiminin öncelikleri, çeşitli Avrupa ülkelerinden yükseköğretime eşit erişim, yaşam boyu öğrenme, istihdam edilebilirlik, öğrenci merkezli öğrenme, eğitimde araştırma ve yenilik, uluslararası açıklık (faaliyetlerini daha uluslararası hale getirme), her üç derece (lisans, yüksek lisans, doktora) için hareketlilik ve şeffaflık şeklinde belirlenmiştir. Bu öncelikler göz önüne alındığında, yükseköğretime yaşayan ve gelişen bir yapı kazandırılmasının hedeflendiği söylenebilmektedir.

Eğitim alanında 2010 yılında gerçekleştirilen Lizbon Zirvesi’nde geliştirilen açık koordinasyon yöntemine göre, AB’nin eğitim ve öğretim alanındaki rolü, fikir alışverişinin sağlandığı ve deneyimlerin paylaşıldığı bir platform oluşturmakla sınırlandırılmıştır. AB, üye devletlere bir taraftan kendi faaliyetlerinin yönetimini belirleme sorumluluğunu verirken, diğer yandan çeşitli programlar aracılığıyla işbirliği ortamı oluşturmaktadır. Bu kapsamda, AB çok uluslu ortaklıkların kurulmasına, yurtdışında eğitime olanak veren değişim programlarının oluşturulmasına, yenilikçi

eğitim ve öğretim yaklaşımlarının geliştirilmesine, akademik ve mesleki uzmanlık ağlarının kurulmasına, eğitimde yeni teknolojilerin kullanılmasına ve niteliklerin karşılıklı olarak tanınmasına yönelik bir çerçeve oluşturmaktadır (Tuzcu, 2006).

Bologna Süreci'nin hedefleri ele alındığında, öğrenciler, AB içinde yurt dışı eğitimi almaya teşvik edilmektedir ancak AB üyesi olmayan ülkeler de Bologna Süreci'ne dâhil olmuştur (Altbach & Knight, 2007). Alan yazın incelendiğinde Bologna Süreci'ni, Sedgwick (2001) eğitimsel bir devrim, Weisterheijden (2005) bir Avrupa yükseköğretim alanı oluşturulmasının tek yolu, Papatsiba (2005a) sınırların ötesine geçen bir Avrupa Yükseköğretim Alanı'nı hayata geçirme amacını güden çok kültürlü reform ve değişiklikler, Pechar (2007) Avrupa düzeyinde yükseköğretim politikasında son yıllarda meydana gelen en önemli gelişme, Zgaga (2009) uluslararası yükseköğretim politikaları açısından devletleri işbirliğine yönelten itici bir güç, Teelken & Wihlborg (2010) yükseköğretimde ortak bir yükümlülüğün elde edilmesi yoluyla AB için dev bir adım olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlara bakılarak, Bologna Süreci, yükseköğretim açısından yenilikler ve gelişmeler sağlayan bir reform olarak nitelendirilebilir. Ancak Bologna Süreci'ne eleştirel yaklaşan görüşler de mevcuttur. Ash (2006) lisans düzeyi eğitimi Bologna Süreci'ne uyum adına birtakım üniversitelerde yapılan değişikliklerin öğrenciler açısından mağduriyete sebep olabileceğini ön görürken; Bural (2007) her ülkenin siyasal, sosyal, kültürel, dilsel ve eğitimsel açıdan farklılıkları sebebiyle, ortak bir kalite güvencesi edinmek adına sahip oldukları ulusal sistemlerinden vazgeçmek istemeyebileceklerini ve bu yüzden yalnızca ortak bir paydada buluşabileceklerini belirtmektedir. Geraldo, Trevitt & Carter (2011) ise, Avrupa Yükseköğretim Alanı ve Bologna sürecinin hedeflerine ekonomik ve kültürel açıdan ulaşıldığı ancak sürecin eğitimsel boyutunun çok fazla gündemde olmadığı, bu anlamda eksiklikler yaşandığı ve bu eksikliklerin öğrenci ve öğretmenlerin çabalarıyla giderilmesi gerektiği görüşündedir. Bologna sürecine yönelik olumlu ve olumsuz bakış açıları ışığında, süreç kapsamındaki uygulamaların incelenmesi gerekliliğine ulaşılabilmektedir.

2.1.3. Avrupa Birliği eğitim programları

Avrupa Birliği eğitim politikalarının hedeflediği karşılıklı deneyim ve bilgi paylaşımını gerçekleştirmek üzere, Bologna Süreci'nin kapsamında yer alan birtakım programlar

yürütülmektedir. Bu programlardan yaygın eğitim alanında Gençlik Programı, örgün eğitim alanında ise Hayatboyu Öğrenme Programı faaliyet göstermektedir.

2.1.3.1 Gençlik Programı

AB Gençlik Programı, Avrupa Komisyonu tarafından gençlere yönelik olarak uygulamaya konulan, aktif vatandaşlık, dayanışma ve hoşgörü duygularının gelişmesini ve AB'nin geleceğinin şekillenmesinde gençlerin rol almalarını amaçlayan bir programdır (Ulusal Ajans, 2013). 15 Kasım 2006 tarihinde 1719/2006/EC sayıyla alınan kararla Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi gençlerin yaygın eğitim faaliyetlerini yasal çerçevede desteklemek amacıyla 2007 yılından başlayıp 2013 yılına kadar sürecek olan Gençlik Programı'nı (Youth in Action) yürürlüğe koymuştur. Gençlik Programının genel hedefleri Ulusal Ajans (2013) tarafından şu şekilde belirtilmiştir: Gençlerin genel olarak aktif vatandaşlıklarını ve özel olarak Avrupa vatandaşlıklarını teşvik etmek, özellikle Avrupa Birliği'nde sosyal uyumu güçlendirmek amacıyla gençler arasında dayanışmayı geliştirmek ve hoşgörüyü teşvik etmek, farklı ülkelerdeki gençler arasında karşılıklı anlayışı güçlendirmek, gençlik faaliyetlerine yönelik destek sistemlerinin kalitesinin ve gençlik alanındaki sivil toplum kuruluşlarının kapasitelerinin geliştirilmesine katkıda bulunmak, gençlik alanında Avrupa işbirliğini teşvik etmek. Programın öncelikli boyutları ise, AB vatandaşlığı, gençlerin katılımı, kültürel çeşitlilik ve imkânları kısıtlı gençlerin dâhil edilmesidir. Gençlik Programı'nda uygulayıcı birimler, Avrupa Komisyonu, Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür Yürütme Ajansı, Ulusal Ajanslar, SALTO Gençlik Kaynak Merkezi, Eurodesk Ağı, Euro-Med Gençlik Platformu ve Eski AGH gönüllü yapılarıdır. Gençlik Programı'nda rol oynayan aktörler şunlardır: “katılımcılar” (Programa katılan bireyler) ve “yararlanıcılar” (çoğunlukla yasal olarak kurulmuş örgütler). Gençlik Programı'nda katılımcı olabilmek için, 13-30 yaşları arasında bir genç, gençlik çalışmalarında aktif biri veya bir gençlik kuruluşu olmak gerekmektedir. Gençlik Programı'nda proje sunmak için, bir program ülkesinde veya ortak ülkede yasal olarak ikamet eden, kâr amacı olmayan kuruluş veya sivil toplum kuruluşu, yerel, bölgesel bir kamu kuruluşu, gayri resmi bir gençlik grubu, en az sekiz program ülkesinde şubesi bulunan Gençlik alanında Avrupa düzeyinde aktif bir kuruluş, kâr amacı olmayan uluslararası bir kamu kuruluşu, gençlik, spor ya da kültürel alanda etkinlik düzenleyen kâr amacı güden bir kuruluş olma ölçütleri bulunmaktadır.

Sunulan proje uygulanmak üzere seçildiği takdirde, bir hibe anlaşması imzalaması önerilecek bir kurum/kuruluş veya grup, yararlanıcı sıfatını kazanmaktadır (Ulusal Ajans, 2013).

2.1.3.2 Hayatboyu Öğrenme Programı (Lifelong Learning Program/LLP)

Hayatboyu öğrenme kavramı, Avrupa Konseyi (1971), UNESCO (1972) ve OECD (1973) tarafından hazırlanan metinler aracılığıyla gündeme gelmiş bir kavramdır (Günlü, 2009). Hayatboyu öğrenmeyle ilgili AB komisyonunun çeşitli çalışmaları bulunmaktadır. Komisyonun 1995 yılında yayınladığı “Öğrenen Topluma Doğru” adlı çalışması yaşamboyu öğrenmeyle ilgili olup, alınan kararlar doğrultusunda 1996 yılı Avrupa Hayatboyu Öğrenme yılı olarak kabul edilmiştir (Akbaş ve Özdemir, 2002). 2000 yılında AB komisyonu tarafından kabul edilen hayatboyu öğrenmeyle AB, bireylere öğrenme fırsatları sağlayarak, kişisel gelişimi desteklemeyi; toplumsal bütünleşme için aktif vatandaşlığını güçlendirmeyi ve bireylerin beceri ve kapasitesini geliştirerek istihdam olanaklarını artırmayı amaçlamaktadır (Turan, 2005; Cansever, 2009). Avrupa Parlamentosu ve Konseyi'nin LLP'yi yasalaştıran 15 Kasım 2006 ve 1720/2006/EC sayılı Kararı, Hayatboyu Öğrenme Programı'nın genel amacını şöyle ifade etmektedir (Ulusal Ajans, 2013): 'Hayatboyu öğrenme yoluyla topluluğu ileri bir bilgi toplumu haline getirmek, daha çok ve daha iyi iş olanağı yaratmak, sosyal bütünlüğü geliştirmek; çevrenin gelecek kuşaklar için daha iyi korunmasını sağlamak; özellikle de dünyada bir kalite referansına dönüşmelerini temin etmek amacıyla topluluk içindeki eğitim ve öğretim sistemleri arasında karşılıklı değişim, işbirliği ve hareketliliği güçlendirmek'. Bu amaçları gerçekleştirmek adına atılan bir adım olan Hayatboyu Öğrenme Programı, ilk ve orta öğrenimdeki öğrencilerden yetişkinlere, mesleki eğitim stajyerlerinden üniversite öğrencilerine, temel beceri ihtiyacı duyan insanlardan eğitim profesyonellerine kadar herkes için eğitim ve öğretimde gelişme imkânları ve karşılıksız mali katkı sağlamaktadır. Hayatboyu Öğrenme Programı'na AB üyesi ülkeler, EFTA ülkeleri (Norveç, İzlanda, Lihtenştayn), aday ülkeler katılabilmektedir. Hayatboyu Öğrenme Programı, hitap ettiği gruba bağlı olarak Comenius, Erasmus, Grundtvig ve Leonardo da Vinci programlarından oluşmaktadır.

2.1.3.2.1. Comenius

Hayatboyu Öğrenme Programı'nın ilk ve orta öğretim ayağını oluşturan, adını ünlü filozof, din bilgini ve eğitimci Jan Amos Comenius'tan alan Comenius Programı, öğrenciler ve eğitim personeli arasında Avrupa kültür ve dil çeşitliliği ile değerleri hakkında bilgi ve anlayış oluşturmaya, iş birliğini güçlendirmeyi, aktif bir Avrupa vatandaşı olma yolunda öğrencilerin kişisel gelişimleri için gerekli olan temel becerileri ve yeterlilikleri edinmelerini amaçlamaktadır (Ulusal Ajans, 2013). Comenius Programı'nın temelinde, okullar ve öğretmen yetiştiren kurumlar arasında uluslararası iş birliğini, pedagojik metotlar ve materyaller geliştirmeyi, okulların idaresine yönelik çalışmaların ve yeniliklerin uluslararası boyutta yaygınlaştırılmasını katkı sağlama düşüncesi yer almaktadır. Comenius kapsamındaki projeler, okul iş birliği, okul projeleri, dil projeleri ve okul gelişim projeleri; okul eğitim personeli, okul personeli eğitim projesi ve bireysel eğitim; Comenius iletişim ağlarıyla ilgilidir (Yayan, 2003).

2.1.3.2.2. Grundtvig

Avrupa Birliği'nin yetişkin eğitime odaklandığı Grundtvig programı, adını “yaşam için öğrenme”, “halk yüksekokulu” gibi alanlarda çalışmalar yapan, tüm vatandaşların yaşamları süresince eğitim hakkının olduğunu ve bu eğitimin toplumsal sorumluluk, kişisel ve kültürel gelişimi desteklemesi gerektiği düşüncesini savunan Danimarkalı filozof, din bilgini, öğretmen, tarihçi ve şair Nikolaj Frederick Severin Grundtvig'ten almaktadır (Ulusal Ajans, 2013; Genç, 2009). Grundtvig programındaki “yetişkin” kavramı, 25 yaşın üzerindeki herkesi ve örgün eğitimde yer almayan 25 yaşın altındaki gençleri kapsamaktadır. Grundtvig programının öncelikli olarak hitap ettiği topluluk temel eğitimden uzak yetişkinler, ulaşılması zor olan gruplar (etnik gruplar), sosyo-ekonomik açıdan geride kalmış durumlarda ve bölgelerde yaşayanlar, özel eğitime ve yardıma ihtiyacı olan gruplardır (Sancak, 2009).

2.1.3.2.3. Leonardo da Vinci

Döneminde birçok meslek alanında yaptığı başarılarla çağının ötesine geçmiş bir bilim insanı olan Leonardo da Vinci'nin ismini alan Leonardo da Vinci programı, mesleki eğitime odaklanmaktadır. AB'ye üye ve aday ülkelerin mesleki eğitimle ilgili

politikalarını desteklemek ve geliştirmek üzere kurulmuş olan bu program, kurumlara Avrupa platformunda işbirliği kurma ve yenilikçi metot ve uygulamaları paylaşma yoluyla, çalışanlarının bilgi, beceri ve uzmanlıklarını arttırma olanağı sunmaktadır. Programın hedefi, mesleki eğitim sistemleri ve uygulamalarında kaliteyi geliştirirken, çalışanların bireysel bilgi, beceri ve yeterliklerine katkıda bulunmak olarak açıklanmaktadır (Ulusal Ajans, 2013; Üstel, 2005). Bardakçı (2005) programın uygulamalarından yararlanabilecekleri, mesleki eğitim kuruluşları, üniversiteler, araştırma merkezleri ve enstitüler; el sanatlarıyla ilgili sanayi kuruluşları işletmeler ve KOBİler; ticaret ve sanayi ile ilgili teşkilatlar; sivil toplum örgütleri ve gönüllü kuruluşlar olarak belirtmektedir. Hareketlilik projeleri, ortaklık projeleri, yenilik transferi projeleri, hazırlık ziyaretleri ve irtibat seminerleri, Avrupa dil ödülü ve merkezi faaliyetler Leonardo da Vinci programı çerçevesinde uygulanan faaliyetlerdir (Ulusal Ajans, 2013).

2.1.3.2.4. Erasmus

Dogmatik düşünce, evrensel bilgelik, insan hak ve özgürlükleri alanında çeşitli ülkelerinde yaptığı çalışmalarla Avrupa'nın ortak bir sanat ve bilim çatısı altında birleşmesine yaptığı katkılardan dolayı ve çağının eğitim felsefesine olan etkisi sebebiyle Desiderius Erasmus'un adını alan; aynı zamanda, Üniversite Öğrencilerinin Hareketliliği için Avrupa Eylem Planı (European Action Scheme for the Mobility of University Students) sözcüklerinden türetilen bir kısaltma olan Erasmus programı (İnci, 2005; Ulusal Ajans,2013; Yayan, 2003), Hayatboyu Öğrenme Programı'nın yükseköğretim boyutunu kapsamakta ve yükseköğretim kurumlarını işbirliği kurmaya teşvik etmektedir. Duman (2001), İnci (2005) ve Ulusal Ajans (2013) Erasmus programının genel anlamda amacının Avrupa'da yükseköğretimin kalitesini arttırmak ve yükseköğretimde Avrupa boyutunu güçlendirmek olduğunu ifade etmektedir. Programdan yükseköğretim kurumlarında ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanları faydalanabilmektedir.

2.1.3.3. Erasmus Plus Programı

Avrupa Birliği eğitim, gençlik ve spor etkinliklerini biraraya getirerek 2014-2020 yılları arasında hareketliliği sağlayacak olan Erasmus Plus (eski adıyla Erasmus for All/Herkes için Erasmus), daha önceden Yüksek Öğretim Erasmus Beyannamesi'ne sahip olan ve şu anda Avrupa Birliği programlarına aktif katılımı olan Avrupa Birliği'ne üye ülkeler, İzlanda, Türkiye, Makedonya, Lihtenştayn, Norveç ve İsviçre'deki kurumlar arasında gerçekleşecektir. European Commission'a (2013b) göre, kurumlar arası anlaşmalar ikili anlaşmalar ile sınırlandırılmayacak, ikiden fazla yükseköğretim kurumu arasında yapılabilecek ve yazışmalar elektronik ortamda yürütülebilecektir. Hareketlilik, işbirliği ve politika geliştirme alanlarına yoğunlaşacak olan Erasmus Plus ile birlikte, uluslararası eğitim, staj, öğretmenlik, gönüllülük faaliyetlerine yönelik yenilikler yapılacak ve bu yenilikler üniversite ve meslek yüksekokulu öğrencileri, stajyerler, öğretmenler, eğitmenler ve gençlik çalışanlarının yararına olacaktır (EAEA News, 2013). Erasmus Plus'ın şu anda yürürlükte olan AB programlarından farkı, uygulamaları eğitim alanlarına ayırarak değil, temel faaliyetler olarak ele alan bütünsel bir program olmasıdır. Erasmus Plus uygulamalarından 2014-2020 yılları arasında beş milyona yakın bireyin faydalanması beklenmektedir.

2.1.4. Erasmus Programı uygulamaları

Birleşik Avrupa'nın oluşturulmasında Erasmus programı stratejik bir boşluğu doldurmaktadır ve özellikle yükseköğretimde bir Avrupa boyutunun tüm üye ülke yükseköğretim kurumlarına kazandırılması Erasmus yoluyla olmaktadır (Baron, 1993; Bruce, 1991; Hardy, 1999; Enders, 1998). Yükseköğretimde ortaklık ve Avrupalılık boyutunu güçlendirme hedefiyle Erasmus programı, yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile ortak projeler üretip hayata geçirmeleri; kısa süreli öğrenci ve personel değişimi yapabilmeleri için karşılıksız mali destek sağlamaktadır (Ulusal Ajans, 2013).

Günümüzde Hayatboyu Öğrenme Programı'nda yer alan ve geçerliğini koruyan Erasmus programının tarihi, 1976 ve 1986 yılları arasında üniversiteler arasındaki ilişkileri güçlendirmek için öğretim elemanı ve öğrenci değişimini gerçekleştirmek üzere ortak çalışma programlarına (Joint Study Programmes) dayanmaktadır (Ağrı,

2006). Avrupa’da üniversite ve sanayi işbirliğini kurmak amacıyla 1987 yılında Comett (European Community Programme on cooperation between universities and industry regarding the field of technology) programı oluşturulmuştur. İlk aşaması 1987-1990 yıllarında, ikinci aşaması ise 1990-1994 yılları arasında uygulanan COMETT Programı’nın amacı genel olarak; üniversite ve sanayi işbirliğini sağlayarak yeni teknoloji geliştirmek ve bu yeni teknolojiyi en kısa sürede üretime yansıtarak rekabeti artırmaktır. Yükseköğretim alanında yapılan bu çalışmalar, 1987 yılında Erasmus programının pilot uygulamalarla ortaya çıkmasını sağlamıştır ve uygulandığı dönemde Erasmus, Avrupa’da yükseköğretimin uluslararasılaşması yolunda önemli bir adım olarak görülmüştür (Maiworm, 2001). Programın adından anlaşılabileceği gibi Erasmus’un (European Action Scheme for the Mobility of University Students/Üniversite Öğrencilerinin Hareketliliği için Avrupa Eylem Planı) öncelikli hedefi üniversite öğrencilerinin hareketliliğini sağlamak olarak belirlenmiştir. 1990’lı yılların ortasına gelindiğinde Erasmus, AB’nin eğitime yönelik programlarını bir araya getiren Socrates programının bir alt programı haline gelmiştir ve hedefleri açısından yeni bir boyut kazanmıştır. Socrates programı ile birlikte Erasmus bünyesinde, stratejik düşünme, karar verme niteliği ve etkililiği, programın yönetimi, destek ve hizmetler gündeme gelmiş ve böylece, öğretim programları ve öğretim elemanlarının hareketliliği önem kazanmıştır (Maiworm, 2001). 1995 yılından itibaren öğrenci/öğretim üyesi değişim programları şeklindeki hareketlilik Socrates-Erasmus Programı ile yapısal bir çerçevede ve giderek artan bir boyutta devam etmiştir. Socrates Programı kapsamında en yüksek bütçe Erasmus programına; Erasmus içinde de en büyük pay öğrenci ve öğretim üyesi hareketliliğine ayrılmıştır (Lembert, 2008). 1995-1996 ve 1999-2000 akademik yılları arasında Erasmus, Socrates I programının; 2000-2001 ve 2006-2007 yılları arasında ise Socrates II programının bir alt programı olmuştur. 2007 yılında sona eren Socrates II Programı’nın ardından, AB programları açısından 2013 yılına kadar sürecek yeni bir döneme girilmiş ve Erasmus programı, Hayatboyu Öğrenme Programı’nın bir alt programı haline gelmiştir (Ulusal Ajans, 2013). European Commission (2013) tarafından “bir Avrupa başarı hikayesine mükemmel örnek” şeklinde tanımlanan Erasmus programından, günümüze kadar 3 milyona yakın öğrenci, 300 000 yüksek öğretim personeli faydalanmıştır ve 33 ülkeden katılımı sağlanan 4 000

yüksek öğretim kurumu ile Erasmus'un yıllık bütçesi 450 milyon Euro'ya ulaşmıştır. Erasmus programına, Hayatboyu Öğrenme Programına dâhil ülkeler olan Avrupa Birliği üyesi 28 ülke, Avrupa Birliğine üye olmayıp Avrupa Ekonomik Alanı üyesi İzlanda, Lihtenştayn, Norveç; Avrupa Birliğine aday ülkeler arasında yer alan Türkiye ve AB üyesi olmayan İsviçre yükseköğretim kurumları katılabilmektedir. Erasmus programı çerçevesinde gerçekleştirilecek bütün faaliyetlerde, taraflardan en az birinin Avrupa Birliği üyesi ülke kurumu olması şartı aranmaktadır ve yükseköğretim kurumları arasında gerçekleşecek hareketlilik faaliyetlerinin mutlaka ikili sözleşme kapsamında yapılması ve her iki tarafında Erasmus Üniversite Beyannamesi sahibi olması gerekmektedir (Ulusal Ajans, 2013).

Türkiye'nin Erasmus Programı uygulamalarına katılımı, Devlet Planlama Teşkilatı'nın 2002 yılında Türkiye'de Erasmus Programı pilot uygulamaları için uygun kurumları belirlemek üzere yaptığı çalışmalarla başlamıştır. Yapılan değerlendirme çalışmaları sonucunda, 2003 yılında 15 üniversite pilot uygulama için seçilmiş ve 2004 yılında bu üniversitelerden 10'u uygulama kapsamında AB üniversitelerine öğrenci göndermiştir (Serbest, 2005).

2.1.4.1. Öğrenci hareketliliği

Erasmus Programı uygulamaları arasında katılımcı sayısı ile en çok dikkat çeken uygulama öğrenci hareketliliğidir. Papatsiba'ya göre (2005a, s.174) öğrenci hareketliliğinin temelinde Avrupa iş piyasasını destekleme ve mesleki anlamda sınırları daha kolay geçme; yetenekleri ve teknolojiyi bir ülkeden diğer bir ülkeye aktarma; uluslararası anlayışa ulaşma ve Avrupa bilincini yaratma; bireylerin dil ve kültürlerarası yeterliliğinin yanında özerklik, girişimcilik, esneklik gibi kişisel yeterlilikleri de edinmesini sağlama mantığı yer almaktadır. Hareketlilik, Maiworm (2001) tarafından ise yükseköğretim kurumlarının kalitesini arttıracak ve Avrupa boyutunu geliştirecek bir faaliyet olarak tanımlanmaktadır.

Erasmus Öğrenci Hareketliliğine yönelik olumlu görüşlerin yanı sıra uygulamayı “beyin göçü”, “uluslar ötesi yükseköğretimin ticarileştirilmesi”, “yabancı öğrencilerin istilası”, “yükseköğretimin kalitesinin riske atılması” olarak ele alan olumsuz görüşler de mevcuttur (Teichler, 2007).

Yükseköğrenimleri sırasında Erasmus Programı uygulamaları kapsamında belirli bir dönemi yurt dışında başka bir üniversitede geçirmek isteyen öğrenciler, öğrenim hareketliliği veya staj hareketliliği uygulamalarından yararlanabilmektedir.

2.1.4.1.1. Öğrenim hareketliliği

Erasmus Programı uygulamalarının öğrenciler açısından önemli bir boyutunu oluşturan öğrenim hareketliliği, üniversite öğreniminin ilk yılını başarılı bir şekilde tamamlamış olan lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencileri dâhil tüm üniversite öğrencilerinin yurt dışında başka bir ülkedeki yükseköğretim kurumunda 3-12 ay arasındaki bir dönem için öğrenim görme fırsatı sunan ve öğrencilerin kendi üniversitelerinden karşılıksız mali destek (hibe) aldığı bir uygulamadır. Erasmus Öğrenim Hareketliliği kurumlar arası anlaşmalar kapsamında yapılabilmektedir. Kurumlar, var olan anlaşmaları çerçevesinde gidecek Erasmus öğrencilerini belirlemek üzere öğrencilerine başvuru ilanında bulunurlar. Hareketlilik faaliyeti yalnızca birbirleriyle anlaşması olan Erasmus Üniversite Beyannamesi sahibi kurumlar arasında yapılabilmektedir. Öğrenim Hareketliliğinden faydalanabilmek için öğrencilerin kendi kurumlarının Erasmus Koordinatörlüklerine başvurmaları ve seçim sürecine dâhil olmaları gerekir (Ulusal Ajans, 2013). Her kurum kendi başvuru ve seçim tarihlerini kendisi belirlemektedir ancak öğrenim hareketliliği başvuru ölçütleri bütün yükseköğretim kurumları için aynı olup şu şekilde belirtilmiştir (Ege Üniversitesi Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Şube Müdürlüğü, 2013a):

- Üniversitedeki ilk yılını tamamlamış olmak (birinci sınıf öğrencileri başvuru yaparak ikinci sınıfta programdan faydalanabilirler),
- Ağırlıklı not ortalamasının 2,20/4,00 olması (lisans öğrencileri),
- Ağırlıklı not ortalamasının 2,5/4,00 olması (lisansüstü öğrencileri),
- Disiplin cezası almış olmak veya alttan dersi olması gibi sebepler öğrencinin Erasmus programından faydalanmasına engel değildir.
- Daha önce Erasmus öğrenim hareketliliği faaliyetinden faydalanmamış olmak.

- İsteyen öğrenciler hibe almaksızın Erasmus öğrencisi olabilirler. Hibersiz öğrenciler de diğer başvurularla birlikte genel değerlendirmeye tabi tutulur, hibeli Erasmus öğrencileriyle aynı süreçten geçerler ve ikili sözleşme kontenjanları dâhilinde bu değişimden faydalanabilirler.

Erasmus Programı'na katılacak öğrencilerin seçiminde değerlendirme kriterleri ise, %50 akademik başarı düzeyi ve %50 yabancı dil notu (İngilizce) şeklindedir. Bu değerlendirme ölçütlerine bakılarak, öğrencilerin akademik yeterliliklerinin yanında, yurt dışında öğrenim yaşantılarını başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri için dil becerilerinin de öne çıktığı söylenebilmektedir.

2.1.4.1.2. Staj hareketliliği

Genişletilmiş Erasmus Üniversite Beyannamesi sahibi bir üniversitede ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora derecesinde eğitim gören öğrencilerin 3-12 ay arasında (ön lisans düzeyi için en az 2 hafta) yurtdışındaki bir işletmede veya organizasyonda mesleki eğitim alma ve/veya çalışma deneyimi kazanma süreci “staj hareketliliği” uygulaması olarak adlandırılmaktadır. Staja ev sahipliği yapacak kuruluşlar; işletmeler, eğitim merkezleri, araştırma merkezleri ve işletme tanımına uyan diğer kuruluşlar olabilir. Bu çerçevede uygun bir işletmeden kastedilen, büyüklüğü, yasal statüsü ve faaliyet gösterdiği ekonomik sektör ne olursa olsun, özel veya kamuya ait her tür kurum/kuruluş ile sosyal ekonomi dâhil her tür ekonomik faaliyette bulunan girişimdir (Ulusal Ajans, 2013). Staj hareketliliğine katılacak öğrenciler için başvuru kriterleri öğrenim hareketliliği başvuru kriterleriyle aynıdır ancak öğrenim hareketliliğinden farklı olarak birinci sınıf öğrencileri de staj hareketliliğinden yararlanabilmektedir. Birinci sınıf öğrencilerinin seçiminde ilk yarıyıl sonundaki akademik not ortalaması dikkate alınır (Ege Üniversitesi Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Şube Müdürlüğü, 2013a). Bu bilgiler ışığında, Erasmus staj hareketliliği uygulamasının mesleki gelişime yönelik olduğu ve öğrencilerin üniversitelerindeki akademik başarı düzeylerine yön vermede herhangi bir etkisinin olmadığı çıkarımına varılabilmektedir.

2.1.4.2. Personel hareketliliği

Erasmus Personel Hareketliliği faaliyeti, EÜB sahibi yükseköğretim kurumlarında görev yapan personelin 1 akademik yıl içerisinde en az 5 saat ders vermek şartı ile en çok 6 haftalığına başka bir Avrupa ülkesinde yer alan EÜB sahibi bir yükseköğretim kurumunda ders vermesine ya da EÜB sahibi yükseköğretim kurumlarında çalışan herhangi bir personelin EÜB sahibi yükseköğretim kurumlarında veya işletmelerde eğitim almasına imkân sağlamaktadır (Ulusal Ajans, 2013). Kış ve Konan'a (2012) göre, Türkiye'nin yakın geçmişinde ve geleceğinde önemli bir konumda olan AB ülkeleri ile yükseköğrenim düzeyinde ve Erasmus programı kapsamında personel hareketliliği sağlamanın hem personele, hem görev yaptığı kuruma hem de geniş anlamıyla ülkeye katkı yapacağı varsayılmaktadır. Erasmus Personel Hareketliliği uygulaması, ders verme hareketliliği ve personel eğitim alma hareketliliği olmak üzere iki alt uygulamadan oluşmaktadır.

2.1.4.2.1. Ders verme hareketliliği

Yükseköğretim kurumlarında tam veya yarı zamanlı olarak görev yapmakta olan akademik personelin veya yurt dışındaki bir işletmede istihdam edilmiş çalışanlarının yükseköğretim kurumlarında ders vermesine olanak tanıyan bu uygulama, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında çalışan akademik personelin (öğretim elemanları) yurtdışında ortak olunan yükseköğretim kurumlarına ders vermek üzere gitmesi veya yurtdışındaki işletmelerde çalışan personelin Türkiye'deki EÜB sahibi yükseköğretim kurumlarında ders vermek üzere gelmesi şeklinde gerçekleşebilmektedir. Ders verme süresinin en az 5 saat olarak belirlendiği bu faaliyette, belirlenen akademik yılda ders verilecek yükseköğretim kurumu ile gönderen yükseköğretim kurumu arasında ikili anlaşma olmasını zorunludur (Ege Üniversitesi Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Şube Müdürlüğü, 2013b).

2.1.4.2.2. Eğitim alma hareketliliği

Türkiye'de EÜB sahibi bir yükseköğretim kurumunda istihdam edilmiş herhangi bir personelin eğitim alma amaçlı hareketliliğini sağlayan alt faaliyet alanıdır. Yükseköğretim kurumundan bir işletmeye giden personelin bilgi ve tecrübe aktarımı ile öğrenmeleri ve pratik beceriler edinmeleri amacını taşıyan hareketlilikte, temel

faaliyetler seminerler, atölye çalışmaları, kurslar ve konferanslar, pratik eğitim süreçleri ve kısa görevlendirmeler şeklindedir. Yükseköğretim kurumundan başka bir yükseköğretim kurumuna giden personelin hareketliliğinde ise, amaç faydalanan kişilerin farklı bir kurumun deneyim/iyi uygulamalarını öğrenmelerine ve mevcut işleri için gerekli becerileri geliştirmelerine olanak sağlamaktır ve temel faaliyetler iş başı eğitim programı, çalışma ziyaretleri, kısa görevlendirmeler olabilmektedir (Ulusal Ajans, 2013).

2.1.4.3. Karşılıklı değişimin organizasyonu

Karşılıklı değişimin organizasyonu çerçevesinde değişim programında uygun şartların oluşturulması için yükseköğretim kurumlarına değişimin organizasyonu desteği sağlanmaktadır (Serbest, 2005, s.110). Uygun şartların oluşturulması ile öğrencilerin diğer katılımcı ülkelerde, işbirliği yapılan kurumlarda misafir olarak kaldıkları süreleri ve yaptıkları çalışmaların karşılıklı tanınması, öğretim elemanlarının akademik programlara tam olarak bütünleştirilmiş kısa süreli dersleri (veya görevleri) misafir öğretim üyesi sıfatıyla sorunsuz verebilmesi, Avrupa Kredi Transfer Sistemi ve Diploma Eki uygulamalarının gerçekleştirilebilmesi alanlarında yapılan çalışmalar desteklenmektedir.

2.1.4.4. Ortak program geliştirme projeleri

En az üç farklı katılımcı ülkedeki üniversitelerden yalnızca akademisyenlerin kurumları adına katılım gösterebileceği bir alan olan Ortak Program Geliştirme projelerinin amaçları, lisans ve lisansüstü seviyede ortak akademik programların geliştirilmesi, özel dil modülleri de dâhil olmak üzere ortak Avrupa modüllerinin geliştirilmesi ve geliştirilme aşamasını tamamlayan müfredat projelerinin uygulanması ve yaygınlaştırılması olarak belirtilmektedir (Çukurova Üniversitesi Dış İlişkiler Birimi, 2013). Birinci, ikinci veya üçüncü aşamalar için (lisans, yüksek lisans veya doktora) ortak eğitim programları geliştirilmesi için projeler ve Ortak Avrupa modüllerinin geliştirilmesi için projeler (Uzmanlaşmış dil modülleri dâhil) olmak üzere iki temel faaliyet alanından oluşmakta ve yükseköğretimde eğitim tekniğinin Avrupa boyutunu ve kalitesini güçlendiren bir faaliyet olarak gösterilmektedir (Sancak, 2009).

2.1.4.5. Akademik uzmanlık ağıları

Belirli konu alanlarında Avrupa işbirliğini ve yeniliğini desteklemek üzere tasarlanan Akademik Uzmanlık Ağları faaliyetleri, yükseköğretimde eğitimin kalitesini güçlendirmeyi, farklı akademik disiplinlerde Avrupalılık boyutunu tanımlamayı ve geliştirmeyi, metotları ve iyi uygulamaları karşılıklı değişimlerle yeniliği ilerletmeyi hedeflemektedir (European Commission, 2013c). Bu faaliyetler yükseköğretim kurumları, fakülteler ve bölümler arasında olabileceği gibi, profesyonel kuruluşlar ve şirketleri de kapsamına almaktadır. Uzmanlık ağları aracılığıyla kurulan işbirliklerinin, seçilen akademik alanda Avrupa yükseköğretim kurumlarında uzun sürecek ve yaygın etkisi olan çıktılar ortaya koyması beklenmektedir. Geliştirilen projeler önerilen etkinliklere bağlı olarak en çok üç çalışma yılına kadar desteklenebilmektedir ve Avrupa Komisyonu tarafından bir akademik ağ uzmanlık projesine verilecek mali destek 150.000-350.000 Euro arasında olabilmekte, ancak destek miktarı projenin toplam maliyetinin % 75'ini geçememektedir.

2.1.4.6. Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS)

Bologna süreci ve Avrupa Birliği eğitim programlarına katılan farklı ülkelerde program çeşitliliği olmasına rağmen öğrencilerin transferini gerçekleştirmek için geliştirilen bir sistemdir. Öğrencilerin yurt dışında almış oldukları eğitimlerin kendi ülkelerinde tanınmasını sağlamak için 1980 yılında geliştirilen AKTS ilk olarak Erasmus programı altında kurulmuştur. AKTS kredisi öğrencinin bir dersi tamamlayabilmesi için yapması gereken çalışmaların tümünü (teorik ders, uygulama, seminer, bireysel çalışma) ifade eden birimdir (European Commission, 2013d). AKTS'nin amacı yükseköğretim alanında hareketliliği kolaylaştırmak, öğrencilerin yükseköğretim kurumlarında almış oldukları eğitimin yurt dışındaki yükseköğretim kurumları tarafından tanınmasını sağlamak, öğrencilere yükseköğretim kurumlarının ders programları ve ders içerikleri hakkında bilgi vermek, program geliştirmeyi ve kalite güvencesini desteklemek olarak sıralanabilir. Böylece Avrupa ülkelerinin yükseköğretim sistemleri daha şeffaf hale getirilerek farklılıklarına çözüm getirilmiştir. AKTS'yi uygulayan yükseköğretim kurumlarının, öğretim programlarının ayrıntılı tanımlarını, öğrenme birimlerini, üniversite yönetmeliklerini ve öğrenci hizmetlerini içeren ders kataloglarını internet

ortamında yayınlamalıdır. Ders tanımları “öğrenme çıktıları”nı (öğrencilerden bilmeleri, anlamaları ve yapabilmeleri beklenenler) ve “iş yükü”nü (öğrencilerin öğrenme çıktılarını başarmaları için gerekli olan süre) kapsamaktadır. Her öğrenme çıktısındaki her bir kredi haftalık 25-30 saate karşılık gelmektedir. AKTS, Avrupa’da yükseköğretimin yenileştirilmesi ile yakından ilgilidir ve ulusal sistemlerin bir noktada buluşmasını amaçlayan Bologna sürecinin temel parçası haline gelmiştir.

2.1.4.7. Diploma eki uygulaması

Diploma Eki, Avrupa’da gitgide artan hareketlilik sonucunda diğer ülkelerde bireylerin mesleki yeterliliklerinin tanınmasındaki problemlerin üstesinden gelmek amacını taşıyan, yükseköğretim diplomasına ek olarak verilen ve mezuniyetle beraber başarılı olarak tamamlanmış olan çalışmaları içerik, düzey, bağlam ve kullanım alanı olarak tanımlama olanağı sağlayan standart bir belgedir (European Commission, 2013e). Eğitimin içeriğini ve düzeyini gösteren bu belge ile Avrupa’da akademik şeffaflığın sağlanması ve mesleki yeterliliklerde ani değişikliklere yer verilmesi hedeflenmektedir. Diploma Eki, öğrenimin içeriği, düzeyi, kapsamı ve statüsü, tamamladığı programdaki başarısı ve öğrencinin takip edeceği eğitimlerle ilgili olarak öğrenimin uygunluğu konusunda bilgi vermek üzere planlanmıştır (Serbest, 2005, s. 112).

2.1.4.8. Yoğun Dil Kursları (EYDK)

Yalnızca Erasmus Öğrenci Öğrenim veya Staj Hareketliliği için seçilmiş öğrencilerin katılabildiği Yoğun Dil Kursları, yaygın sayılamayacak kadar az kullanılan ve öğretilen dillerin konuşulduğu program ülkelerinde, gelen öğrencileri Erasmus dönemine hazırlamak için kısa süreli yoğun dil kurslarıdır. Bu kurslar sayesinde öğrenciler akademik çalışmalarına veya stajlarına başlamadan önce gittikleri ülkenin yerel dilini ve kültürünü öğrenmektedirler. EYDK’nin uygulandığı ülkeler Belçika (Flemenk Topluluğu), Bulgaristan, Güney Kıbrıs Rum Kesimi, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Finlandiya, Yunanistan, Macaristan, İspanya (Kastilyan, Bask, Valensiya) İzlanda, İtalya, Letonya, Litvanya, Malta, Hollanda, Norveç, Polonya, Portekiz, Romanya, Slovakya, Slovenya, İsveç ve Türkiye’dir. Kurs süresinin 3-6 hafta aralığında olup en az 60 ders saati içerdiği, başlangıç veya orta düzeyde düzenlenen bu kurslar için yurtdışında geçirilen süre öğrencinin toplam Erasmus Öğrenci Öğrenim ve/veya Staj

Hareketliliği süresine dâhil edilmekte ve söz konusu süre için gidilen ülke için öngörülen standart aylık hibe ödenmektedir (Ulusal Ajans, 2013).

2.1.5. Erasmus Öğrenci Değişim Programı

Yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan, en az bir öğretim yılını başarı ile tamamlamış öğrencilerin 3-12 ay arasında bir süreliğine katılabilecekleri ve her geçen yıl daha fazla öğrencinin yararlandığı Erasmus Öğrenci Değişim Programı, Avrupa Birliği çerçevesindeki diğer programlar arasında öne çıkan bir değişim programı faaliyeti olmuştur. Teichler (2001a) Erasmus öğrenci hareketliliğini “yatay hareketlilik” mantığına dayandırmakta ve sürecin herhangi bir ekonomik motivasyondan veya siyasi engelden kaynaklanmadığını açıklamaktadır. Bruter (2005) ise, Erasmus’u Avrupa bütünleşmesinin ekonomik ve sosyo-politik alanlar arasındaki bir denge unsuru olarak değerlendirmektedir. Bauer & Kreuz’a (2009) göre Erasmus bir başarı hikayesi; Figel ‘e (2007) göre ise, uluslararasılaşma ve AB’nin yüksek öğretim sistemlerinde bir açıdan “Avrupalılaşma” sürecinde anahtar faaliyettir.

Erasmus’un temel özellikleri şunlardır (Teichler, 1996, ss. 155-156):

- Avrupa ülkeleri arasında bölgesel hareketliliği destekler,
- Yurtdışında geçici eğitimi teşvik eder; örneğin, sonunda derece alınacak bir eğitim süresinin sadece bir dönemidir. Bağımsız hareket eden öğrencilerin çok azı hibe alabildiği için, toplu hareketliliği teşvik eder,
- Yurtdışına öğrenci gönderen ya da kabul eden bölümler arasında hareketliliği ve işbirliğini teşvik eder,
- Programa katılan öğrencilere, tatmin edici düzeyde olan örgütlenmiş bir yurtdışı eğitimi sağlamaları konusunda kurumlara ve bölümlere tavsiyelerde bulunur,
- Kendi kurumunun müfredatının gerekli bir bölümü olarak yurtdışında eğitim görmekten, eşgüdümlü müfredat çalışmalarına kadar, müfredatların bütünleşmesini özendirir,
- Hibe desteğinin kilit kriteri olan yurtdışındaki akademik başarıların tanınması ile, yurtdışında geçici eğitime, her şey dâhil yaklaşımına sahiptir,

- Kısmi ve teşvik edici finansman planına sahiptir. Öğrencilere yurtdışındaki eğitimlerinin ek masraflarını karşılayacak bir hibe verilir. Kurumlar ise masrafları için makul bir yardım alırlar.

Avrupalılaşıma ve AB eğitim politikaları içerisinde Erasmus'un bu denli önemli bir rolünün olması, programın amaçlarının, öğrencilere katkılarının ve kazanımların, programın uygulanma sürecindeki problemlerin ve engellerin dikkatle incelenmesi gerekliliğini doğurmaktadır. Bu doğrultuda, bir sonraki bölümde programın amaçlarından ve ulaşılması beklenen hedeflerden söz edilmektedir.

2.1.5.1. Programın amaçları

Erasmus Programı'nın amaçları, resmi belgelerde belirtilen amaçlar ve durumlar sonucunda ortaya çıkan amaçlar olmak üzere ayrı ayrı incelenebilir.

Resmi belgelerde belirtilen amaçlar göz önüne alınacak olursa, Bologna sürecinde belirtilen haliyle Erasmus'un genel hedefi, Avrupa'da AB'ye üye olan ve aday olmayan Avrupa Serbest Ticaret Birliği (EFTA) ülkeleri (Norveç, İzlanda ve Lihtenştayn) arasında yükseköğretimin kalitesini artırmak ve Avrupa boyutunu güçlendirmek şeklinde özetlenen Erasmus programının amaçları, European Commission (2013) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır: Programa katılan öğrencilerin eğitim, dil gelişimi ve kültür alanında farklı Avrupa ülkelerinde öğrenim görme deneyimi kazanmasını sağlamak; yükseköğretim kurumları arasında işbirliğini geliştirmek ve eğitim çevrelerini zenginleştirmek; geleceğin profesyonel çalışanları olacak nitelikli, açık görüşlü ve uluslararası deneyimi olan gençlerin gelişimine katkıda bulunmak.

Erasmus'un özel hedefleri, Ulusal Ajans (2013) tarafından Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın oluşmasına destek; yenilik sürecinde yükseköğretim ve mesleki eğitime desteği arttırma şeklinde tanımlanmaktadır. Operasyonel hedefleri ise, kaliteyi, hacmi arttırma (öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliği, yükseköğretimde çok taraflı işbirlikleri, yükseköğretim-işletme işbirliği) ve yükseköğretim ve mesleki eğitim arasındaki şeffaflığı ve uygunluğu arttırma olarak açıklanmaktadır.

Erasmus programı, üniversiteler arasında ülkelerarası işbirliğini teşvik etme; öğrencilerin Avrupa'da karşılıklı değişimini sağlama; programa katılan ülkelerdeki

Çalışmaların ve alınan derecelerin akademik olarak tanınması ve Şeffaflığın gelişmesine katkıda bulunma yoluyla bu amaçları gerçekleştirmeye çalışmaktadır (Sancak, 2009). Öğrenci değişimine katılan birçok öğrenci için, yeni deneyimler sunan, ufuklarını genişleten ve daha donanımlı hale gelmelerini sağlayan bir dönüm noktası olan Erasmus, AB tarafından yürütölen diğer eğitim programlarının lokomotifi durumundadır (Teichler, 2001b, s. 202). Papatsiba'ya (2005b, s. 174) göre, Erasmus öğrenci hareketliliğinin altındaki mantık dört kategoride toplanmaktadır:

- Avrupa iş piyasasını destekleme yolu. Bireyleri, mesleki kariyerleri sırasında sınırları daha kolay geçme konusunda önceden hazırlayacaktır;
- yerel teknolojik performansın gelişmesine katkıda bulunmak için, yetenekleri ve teknolojiyi bir ölkeden diğer bir öлкеye aktarma yolu;
- uluslararası anlayışa ulaşma ve Avrupa bilincini yaratma yolu;
- kişinin dil ve kültürlerarası yeterliliğini yanında özerklik, girişimcilik, esneklik gibi kişisel yeterlilikleri de edinmesi sağlayacak eğitimsel yol.

Erasmus, AYA'nın oluşturulmasında temel bir katalizör görevi görmektedir (Olsen, 2007). Bu programda farklı kültürler arasında kültürel duyarlılık yaratmak, Avrupa vatandaşlığına yönelik yükseköğretim sistem, yapı ve kültürler arasında ortaklık sağlamak ve yükseköğretim basamağında verilen öğretimin niteliğini AB idealleri ve öğrenci beklentileri doğrultusunda geliştirmek temel amaçlardır.

Alan yazında yer alan çalışmalara bakılarak, öğrencilerin program ile ilgili amaçlarının arasında öncelikli olarak Avrupa deneyimi yaşamak, Avrupa'da öğrenim görmek, yeni ortamlarda bulunmak, farklı kültürleri tanıyıp onlarla iletişimde bulunmak, yabancı dillerini geliştirmek ve özgüvenlerini arttırmak gibi düşüncelerin yer aldığı görölmektedir (Demir ve Demir, 2009; Raikou & Karalis, 2007; Yiğit, Sezer ve Kösterelioğlu, 2009). Sigalas (2010) Erasmus programının süresi bir yılı aşmadığına ve öğrencilerin genç yetişkinler olduğuna ve bu yüzden, öğrencilerin programa katılım amaçlarının akademik olmaktan çok, diğer milletlerden ve farklı kültürel alt yapılardan insanlarla kişisel iletişim kurmak amaçlarının bulunduğuna dikkat çekmektedir.

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılabileceği gibi, Erasmus programı, Avrupalılık ve bütünleşmenin yanı sıra, akademik, mesleki, kişisel ve sosyo-kültürel temelli hedefleri de barındırmaktadır. Bu amaçların gerçekleşip gerçekleşmediği hakkında bir değerlendirme yapabilmek için, bir sonraki bölümde öğrencilerin Erasmus’a katılım sonucunda elde ettikleri kazanım ve faydalar incelenecektir.

2.1.5.2. Programın kazanımları

Erasmus faaliyetlerinin kazanımları, Ulusal Ajans (2013) tarafından üniversitelere, öğrencilere ve topluma kazandırdıkları olmak üzere üç kategoride toplanmaktadır. Buna göre, Erasmus’un üniversitelere kazandırdıkları, uluslararası tecrübe ve itibar, çok kültürlü ve milletli ortamda eğitim, hoşgörü ve kültürler arası diyalog, tanıtım/uluslararasılaşma, araştırma ve bilimin oluşumuna katkı, projelere ve değişime kaynak temini, kendini yenileme/geliştirme yoluyla kalitenin artırılması ve üniversiteler arası rekabet olarak sıralanmaktadır. Öğrenciler açısından kazandırdıkları, yurt dışı deneyimi, çok kültürlü ortamda ders işleme, değişik kültürleri tanıma, kendi kültürünü tanıtmaya, yeni arkadaşlar edinme, eğitim sonrası iş/mesleki bağlantılar, farklı bir okulda öğrenci olabilme, farklı bir sistem görebilme şeklindedir. Teichler (2003) de, çalışmasında Erasmus’a katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri yükseköğretim kurumları açısından faydalı olduğunu çünkü hareketliliğe katılan öğrencilerin farklı ülkelerdeki öğrenim deneyimleri sonucunda ders ortamına yeni bir bakış açısı getirerek öğrenme çevresini zenginleştirdiklerinin altını çizmektedir. Erasmus faaliyetlerinin topluma kazandırdıkları ise Ulusal Ajans (2013), AB ile bütünleşme, eğitimde kalitenin artırılması, üniversite şehrine ekonomik ve kültürel canlılık kazandırması, üniversite-vatandaş-ış dünyası yakınlaşması, Türkçenin yaygınlaştırılması, kültürlerin etkileşimi, farklı kültürleri tanıyarak önyargıların kırılması ve Türkiye'nin tanıtımı ifadeleriyle belirtilmektedir.

Erasmus’ta öğrenciler, bir başka kültürü, toplumu ve bir başka akademik iklimi tanıma, yabancı dil yeteneklerini geliştirme ve kendi ülkelerinden çok yurtdışında verilmesi olası olan bilgiyi edinme fırsatını elde ederler ve yurtdışında profesyonel kariyer açısından daha nitelikli durumdadırlar (Juknyte-Petreikiene & Pukelis, 2006, ss. 75-76; Teichler, 2004, s. 397). Uygulanmaya başladığı ilk dönemlerde yalnızca maddi durumu

iyi olan öğrencilerin faydalanabildiği bir faaliyet olan Erasmus, günümüzde bir lüks olmaktan çıkmıştır ve eğitim sürecinin bir parçası ve her bir öğrenci için, eğitimleri süresince hareketliliği gerçekleştirmek için düzenli bir ihtiyaca dönüşmüştür (Certel, 2010).

Ünal (2011) Erasmus'un etkilerini bireysel (mezun olduktan sonra iş olanaklarının artması), akademik (bilişsel alanda farklı gelişimler), sosyal (ön yargıların azalması, diğer kültürlerle karşı olumlu tutum geliştirme, kendine güven ve öz saygıda artış, daha girişken ve bağımsız olma), dil becerisine etki ve kültürel etki (farkındalıkta artış) olmak üzere beş alanda ele almaktadır. Buna göre, Erasmus'a katılan öğrencilerde belirtilen her alanda öğrencide olumlu yönde değişiklikler ortaya çıkmaktadır.

Erasmus'un öğrencilere katkıları ile ilgili olarak alan yazına bakıldığında, birçok çalışma Erasmus'un akademik katkısını desteklemektedir ancak bireysel ve sosyo-kültürel açıdan olumlu etkilerinin, en az akademik yönü kadar önemli bulunduğu söylenebilir (Teichler, 1996; Bauer & Kreuz, 2009; Bakioğlu ve Certel, 2010; Norviliene, 2012).

Teichler (1996) çalışmasında Erasmus'un daha çok uluslararası bir atmosfer ve çeşitlilik yarattığını, aynı zamanda farklı Avrupa dillerinin öğrenilmesini teşvik ettiğini belirtmektedir. Erasmus öğrencileri, süreç içerisinde farklı bir eğitim sistemini, coğrafyayı, tarihi, toplumu, kültürü, dini tanıma ve uluslararası bir ortamda bulunma deneyimi fırsatı yakalamaktadır (Bauer & Kreuz, 2009; Norviliene, 2012). Öğrenciler, faaliyeti akademik ve profesyonel açıdan avantajlı bulmanın yanı sıra, elde ettikleri sosyal, kişisel, dilsel ve kültürel faydalara çok fazla önem vermektedirler (Bakioğlu ve Certel, 2010). Erasmus öğrenci hareketliliği, öğrencilerin kendilerine olan güvenini ve diğer kültürlerle hoş görüşünü ve saygısını arttıran önemli bir faaliyetdir (Norviliene, 2012). Papatsiba'nın (2005b) bu konudaki görüşleri, hareketliliğin faydalarının çeşitliliğini destekler niteliktedir: Erasmus, bireysel olarak değişen çevreye uyum, kendileri ve çevreleriyle ilgili algılarının gelişmesini ve öğrencilerin kendileri ile ilgili görüşlerinin olumlu bir şekil kazanmasını sağlamaktadır. Faaliyetlerin öğrencilere katkısı bakımından öne çıkan alanlardan biri, uluslararası yeterliğin gelişimi olarak gösterilmektedir (Gudykunst, 1998; Koester and Lustig, 2003; Van Hoof and

Verbeeten, 2005). Öğrenciler, uluslararası yeterlikle ilgili olarak saygı, empati, kültürel bilgi, hoşgörü ve karşılıklı iletişimi yönetme becerilerinde gelişme göstermekte ve kendi ülkelerine döndükten sonra, kültürlerarası bir köprü işlevi görmektedirler (Bochner, 1981; Cushner and Karim, 2004).

Erasmus'un öğrencilere, yükseköğretim kurumlarına ve topluma olan faydaları dikkate alındığında, yalnızca akademik temelli bir uygulama olmadığı ve bireysel, kültürel ve sosyal birçok yarar sağladığı yorumuna varılabilmektedir. Erasmus'un sözü edilen bu yararları doğrultusunda, uygulamaların yalnızca olumlu etkileri barındırdığı sonucuna varmak doğru olmayacaktır. Farklı görüşler ışığında, yararları olduğu kadar uygulamada engel teşkil eden faktörleri ve süreçte yaşanan sorunları ele almak objektif bir bakış açısına sahip olunmasını sağlayacaktır.

2.1.5.3. Programda engeller ve karşılaşılan sorunlar

Erasmus öğrenci hareketliliği uygulamasının, süreçte yer alan öğrenci, yükseköğretim kurumları ve toplumu yakından ilgilendiren avantajları beraberinde getirdiği yadsınamaz bir gerçektir ancak her uygulamada olduğu gibi, Erasmus öğrenci hareketliliğinin de artılarının yanında eksi yönlerinin de olduğu ve uygulanmasında bazı engellerle karşılaşıldığı söylenebilir.

Ulusal raporlar (akt. Özdem, 2013) öğrenci hareketliliği sürecinde karşılaşılan sorunları; vize almakta çekilen güçlüklerin olması, öğrencilere sağlanan mali desteğin yetersiz kalması, öğretim üyelerinin AKTS başvuruları hakkında yanlış veya eksik bilgiye sahip olması, karşı kurumun açtığı derslerle ilgili bilgilerin güncellenmemesi ve Avrupalı öğrencilerin Türkiye'deki yükseköğretimin kalitesinden haberdar olmayışı şeklinde değerlendirmektedir.

Avrupa Komisyonu tarafından hazırlanan "Higher Education in Europe 2009: Developments in the Bologna Process" isimli çalışmada ise (Eurydice, 2009) Bosna Hersek, Moldova, Polonya, Türkiye ve Ukrayna'nın hareketliliğe ayırdığı bütçenin yetersiz olduğu belirtilmekte ve ülkelerin sosyo-ekonomik durumlarının, seyahat ve konaklama şartlarının ve derslerin tanınma sürecinin hareketliliğin önünde duran olası engeller olarak sıralanmaktadır. Mızıkacı (2005) ise karşılaşılan sorunları akademik hareketlilik sürecinin gelişmesini engelleyen faktörler olarak tanımlamaktadır.

Erasmus'un uygulanmasına bakıldığında, öğrencilerin faaliyete katılmasını engelleyebilecek faktörleri, Junor and Usher (2008) sırasıyla bilgi/motivasyon, mali ve akademik olmak üzere üç açıdan ele almaktadır. Erasmus öğrenim hareketliliği ile ilgili olarak öğrencinin kendi üniversitesi veya gideceği üniversite tarafından yeterli bilginin sağlanmaması, süreçle ilgili desteğin yetersiz oluşu öğrencilerin endişeye kapılmasına sebep olmakta ve faaliyete katılımlarını engelleyebilmektedir. Ayrıca, hareketliliğe katılacak öğrencilere hibe desteğinin sağlanmama ihtimali de bir engel unsurudur. Akademik engeller ise, akademik alanda kendini yetersiz bulma ve yurt dışında gittiği üniversitede alacağı derslerin kredilerinin tanınmaması olarak gösterilmektedir.

Brown ve Aktaş (2012) ise, Erasmus konusundaki engellere kültürel açıdan bakmaktadır. Yeni bir kültürel çevreye alışmak ve bu süreçte kimlik bunalımı ve depresyon gibi zorlu süreçlerden geçmek karşılaşılabilecek engeller arasındadır ancak karşılaşılabilecek bu gibi zorlukları belirleyen, öğrencinin gittiği ülkedeki toplumun tutumu ve çevre olarak gösterilmektedir.

Teichler (2003) Erasmus'a katılan her öğrencinin başka bir ülkede öğrenim görebilecek düzeyde yabancı dil bilgisi olmayabileceği, bu yüzden yurt dışında daha az ders alıp öğrenim sürelerinin uzamasına neden olabileceklerini; bazı öğrencilerin ise değişen şartlara uyum sağlamakta zorlanabileceklerini ifade etmektedir. Diğer yandan, yurt dışında aldığı derslerin kendi üniversitesi tarafından tanınmaması da ortaya çıkabilecek sorunlar arasında gösterilmektedir.

Ortak Avrupa değerlerinin daha fazla ön plana çıkarılmasına ve yaygınlaştırılmasının istenmesine rağmen AB'de yapılan araştırma sonuçlarına göre Avrupa'nın Avrupa merkezilik düşüncesinden tam olarak kurtulamadığını (Şimşek, 2007), Avrupa merkezci bilgi yapılarının yayılmasının Türkiye üniversiteleri için önemli sorunlardan biri olacağı (Demirel, 2010) ön görülmektedir.

Öğrenci hareketliliği karşıt bir görüş olarak, *'beyin göçü'*, *'uluslar ötesi yükseköğretimin ticarileştirilmesi'*, *'yabancı öğrencilerin istilası'*, *'yükseköğretimin kalitesinin riske atılması'* olarak değerlendirilmekte ve bu bağlamda diğer kuşkucu yargılar da ortaya konmaktadır (Certel, 2010).

Sözü geçen ortaya çıkabilecek engeller ve sorunlar göz önüne alındığında, Erasmus uygulamalarının olumlu yönlerinin yanında olumsuzluklarının da yaşanabileceği gerçeği, uygulama sürecindeki yönetimin ve planlamanın dikkatle incelenmesini gerekli kılmaktadır.

2.1.5.4. Programın yönetimi ve planlanması

Erasmus programı uygulamaları yirmi beş yılı tamamlayan bir süreçten oluşmaktadır. Her yıl giderek artan sayıda bir öğrenci kesiminin katılımını sağlaması, Erasmus'un yönetim ve planlamasının önemini açığa çıkarmaktadır. Bu bağlamda, bu bölümde programın uluslararası, ulusal ve kurumsal düzeydeki yönetimi ve planlaması konusuna değinilmektedir.

2.1.5.4.1. Uluslararası düzeyde

Avrupa Komisyonu (European Commission) Erasmus programının uluslararası düzeyde yönetiminden sorumlu olan organizasyondur ve farklı etkinlikleri bünyesindeki Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü (Directorate-General for Education and Culture) koordine etmektedir (European Commission, 2013f). “Merkezi” olarak nitelendirilen iletişim ağları, çok uluslu projeler ve Erasmus Üniversite Beyannamesi gibi faaliyetler Avrupa Komisyonu Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür İcra Ajansı tarafından yönetilmektedir. Bireysel hareketliliği sağlayan “merkezi olmayan” faaliyetler ise, Erasmus programı uygulamalarında yer alan otuz üç ülkedeki ulusal ajanslar tarafından yürütülmektedir.

2.1.5.4.2. Ulusal düzeyde

Erasmus programının ülke bazında uygulanma sürecinde yetkili kuruluş olan Ulusal Ajans'ın Türkiye ayağındaki oluşum süreci, Türkiye'nin 2001 yılındaki Prag toplantısında Bologna sürecine katılımı ile başlamış; Ocak 2002 tarihinde T.C Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı'na bağlı ulusal ajans kurulmuştur. YÖK ve üniversite yönetimleri uygulamalara başlamak için harekete geçmiş; üniversitelerde AB koordinatörlükleri, AB programları birimleri ve ERASMUS merkezleri oluşturulmuştur (Korkut ve Mızıkacı, 2008). Ulusal Ajans'ın temel görevi, AB'nin eğitim ve gençlik programlarını ülke içinde duyurmak, bu programlara katılım çalışmalarını koordine etmek, yürütmek

ve izlemek, komisyona rapor halinde sunmak, program uygulamaları hakkında komisyon ile gerekli görüşmeleri yapmak ve uygulama sözleşmelerini imzalamak şeklinde belirtilmektedir. Aynı zamanda programlarla ilgili iş ve işlemlerin yürütülmesinde diğer kurumlarla işbirliği yapmak, Avrupa Komisyonu ile ulusal otoriteler arasında yapılan müzakereler sonucunda onaylanan çalışma planları ve bütçenin uygulanmasıyla programların ülke içinde duyurulması ve tanıtılmasını sağlamak da kurumun amaçları arasında yer almaktadır (Ünsal, 2009). Türkiye’de Ulusal Ajans’ın kurulmasıyla birlikte Erasmus programı 2003-2004 döneminde pilot olarak başlatılmış 2004 yılından itibaren ise bu programların resmi olarak üyesi olmuştur (Boyacı, 2011).

2.1.5.4.3. Kurumsal düzeyde

Erasmus Üniversite Beyannamesi’ne sahip olan her üniversite Erasmus programına katılabilmekte ve ulusal düzeyde Ulusal Ajans’a bağlı olarak üniversite düzeyinde yönetim çalışmalarını sürdürmektedir. Öğrenci ve öğretim elemanlarının ortak olunan üniversitelerle değişimi yükseköğretim kurumu bünyesinde organize edilmekte, kurumların Erasmus Koordinatörlükleri (Uluslararası İlişkiler Ofisleri / AB Ofisleri / Dış İlişkiler Ofisleri) eliyle yürütülmektedir (Dicle, 2000).

Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliğinin kurumsal düzeyde uygulanma süreci şu şekilde ilerlemektedir:

Erasmus programına katılmak isteyen öğrencilerin öncelikle fakülte/üniversitelerindeki Erasmus koordinatörü ile iletişime geçerek başvuru yapması gerekmektedir. Programa katılacak öğrencilerde üniversite eğitimi sürecinde örgün eğitim kademelerinin herhangi birinde en az ikinci sınıf öğrencisi olması, tam zamanlı öğrenci olması ve akademik not ortalamasının en az 2.0/4 ya da 70/100 olması şartı aranmaktadır.

Belirtilen koşulları karşılanmasının yanı sıra, Erasmus değişimleri için ev sahibi üniversite ile misafir olunan üniversite arasında imzalanmış geçerli bir “İkili Anlaşma”nın (Bilateral Agreement) olması ve her iki tarafın da Erasmus Üniversite Beyannamesi sahibi olması gerekir. Erasmus öğrenim hareketliliği dönemi başlamadan önce tüm taraflarca Öğrenim Anlaşması imzalanmalıdır. Erasmus öğrenim hareketliliği

dönemi başlamadan önce tanımlanmış ders programı, Öğrenim Anlaşması (Learning Agreement) imzalanması suretiyle yazılı olarak teyit edilir. Öğrencilere sunulan hibe anlaşması iki nüsha halinde yapılır (Özdem, 2013). Programa katılacak öğrenciler, Erasmus hibesinden yararlanabilmektedir. Erasmus hibesinin %80'i öğrencilere yurt dışındaki öğrenimlerine başlamadan önce, %20'si ise Erasmus öğrenim hareketliliğini başarı ile tamamladığını belgelendirdikten sonra verilmektedir. Yurtdışında eğitim görecektir olduğu süre zarfında öğrencinin kalacağı yer genel olarak yurtdışındaki üniversite tarafından temin edilmektedir. Üniversite bu konuda öğrenciye yönlendirme yapmaktadır ancak bazı ülkeler ve üniversitelerde ise kalacak yer tamamen öğrenci tarafından ayarlanmak durumundadır.

Erasmus programının sağlıklı bir şekilde yönetilmesi ve uygulanması için süreçte aktif rol oynayan her birimin üzerine düşen görevi yapması gerekmektedir. Başarıyla gerçekleştirilen Erasmus öğrenim hareketliliği uygulamaları, Bologna sürecinin hedeflerini gerçekleştirmede bir anahtar görevi görmektedir (European Commission, 2013e).

Bir sonraki bölümde Erasmus programı ve diğer öğrenci hareketliliği programları ile ilgili araştırmalara yer verilmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurt dışında yapılan araştırmalar

King ve Ruiz-Gelices (2003), yaptıkları '*International student migration and the European 'Year Abroad': effects on European identity and subsequent migration behaviour*' adlı çalışmada Erasmus programının programa katılan öğrencilerin Avrupalılık, Avrupa kimliği kazanma ile ilgili düşüncelerine ve mezuniyetten sonra yurt dışında yaşama eğilimlerine yönelik etkilerini incelemiştir. Çalışmanın evreni, İngiltere Sussex Üniversitesi'nde öğrenim gören, öğrenimleri sırasında Erasmus programına katılmış ve katılmamış olan İngiliz öğrencilerden ve Sussex Üniversitesi'ne Erasmus programı ile gelen İspanyol öğrencilerden oluşmuştur. Belirlenen evren içerisinde, tesadüfi örnekleme yoluyla, 2000-2001 yıllarında programa katılmış 261, katılmamış 106 mezun öğrenci ile programa katılmak üzere olan 108 öğrenciye anket

uygulamışlardır. Elde edilen bulgular, programa katılan öğrencilerde üç kazanımın öne çıktığını göstermiştir: dil gelişimi, başka bir ülkede yaşama konusunda kültürel deneyim ve genel olarak kişisel gelişim. Programa katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilere göre, yüksek lisans ve doktora yapma, daha iyi işlere ve gelirlere sahip olma olasılıkları yüksektir. Araştırmacılar, programa katılmış olmanın, öğrencilerin Avrupa ilişkilerine yönelik ilgi ve bilgisini arttırmış olduğu; Avrupa ile bütünleşmeye ve Avrupalılık kavramına, mezun olduktan sonra Erasmus programında gittikleri üniversiteler başta olmak üzere, başka bir Avrupa ülkesinde yaşamaya daha olumlu bir bakış açısına sahip olduğu sonucuna varmışlardır.

Figlewicz ve Williams (2005), Erasmus öğrenci değişim programına katılan öğrencilerin deneyimleriyle ilgili memnuniyetini incelemek amacıyla, betimsel tarama modelinde '*How satisfied are Erasmus students*' adlı bir çalışma yapmışlardır. Evreni Polonya ve İngiltere'deki üniversitelerde Erasmus programına katılan öğrencilerden, örneklemin ise, Polonya'dan ve İngiltere'den birer üniversitedeki Erasmus'a katılan öğrencilerden seçtikleri çalışmada, veriler, odak gruplarıyla öğrenciler tarafından oluşturulan ölçek ile toplamışlardır. Yaptıkları analizler sonucu elde ettikleri bulgular, öğrencilerin Erasmus programı ile ilgili memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğunu ve öğrencilerin bu programı, yaşanmaya değer bir deneyim olarak gördüklerini göstermiştir.

Stronkhorst (2005), uluslararası öğrenci hareketliliği uygulamasının öğrencilerin yabancı dil becerilerini, kültürlerarası ve uluslararası yeterliklerini ve kişiliklerini geliştirmesi bakımından etkisini incelediği betimsel tarama modelindeki '*Learning outcomes of international mobility at two Dutch institutions of higher education*' isimli çalışmasında, Hollanda'daki öğrenci hareketliliği uygulaması olan iki üniversitenin öğrencilerini evren; bu evrenden, ilk üniversiteden staj hareketliliğine katılan 44 öğrenciyi, ikinci üniversiteden ise öğrenim hareketliliğine katılan 48 öğrenciyi örneklem olarak belirlemiştir. Bu çalışmada, 3-4 aylık bir öğrenci hareketliliği sürecinin belirtilen becerileri geliştirme açısından yeterli bir süre olmadığı bulgusunu elde etmiş ve uluslararası öğrenci hareketliliğini etkileyen temel faktörün öğrenci motivasyonu ve kurumsal destek olduğu tespitinde bulunmuştur.

Williams, 2005 yılında yürüttüğü '*Exploring the impact of study abroad on students' intercultural communication skills: Adaptability and sensitivity*' adlı çalışmasında, yurtdışı öğrenim programlarına katılan ve katılmayan öğrencilerin kültürlerarası iletişim becerilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmacının, öğrencilere kültürlerarası adaptasyon ve kültürlerarası duyarlılık ile ilgili ön test ve son test uyguladığı bu deneysel çalışmada, Kültürlerarası Adaptasyon Envanteri ve Kültürlerarası Duyarlılık İndeksi kullanarak öğrencilerin bireysel değerlendirme yapmasını sağlamıştır. Texas Christian Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrenciler arasından 2002 güz döneminde yurtdışı öğrenim programlarına katılan 44 öğrenci deney grubunu; İngilizce ve genel işletme dersi alan iki sınıftan 48 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Örneklem, evrenin tamamını içermiştir. Örneklem grubundan, deney grubu arasından 36, kontrol grubu arasından 36 öğrenci ön testi yanıtlamıştır. Bu öğrencilerden deney grubundan 27, kontrol grubundan 25 kişi son teste katılmıştır. Araştırmacının ulaştığı sonuçlar, yurtdışı öğrenim programlarına katılan öğrencilerin yurtdışı öğrenimlerinden sonra kültürlerarası iletişim becerilerinin programlara katılmayanlara göre artış gösterdiği hipotezini doğrulamıştır. Ayrıca, çeşitli kültürlerle bir arada bulunmanın kültürlerarası iletişim becerilerinin artışında en büyük yordayıcı olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır.

Nunan (2006), öğrenci değişim programlarına katılan öğrencilerin, bu deneyimlerinin daha sonraki yaşantılarındaki akademik tercihlerine, kariyer gelişimlerine ve sosyal-kişisel gelişimlerine nasıl yansıdığını belirlemek üzere bir çalışma yapmıştır. '*An exploration of the long term effects of student Exchange experiences*' isimli bu çalışmada, araştırmacı, tarama modelinde betimsel bir çalışma yapmış ve nicel araştırma desenlerinden anket tekniğini kullanarak veri elde etmiştir. Araştırmanın evreni, 1990-2000 yılları arasında Melbourne Üniversitesi'nde öğrenim gördüğü sırada yurtdışı öğrenci değişim programlarına katılmış olan 818 mezun öğrenciden oluşmuştur. Örneklem ise, evrenden ulaşılabilen ve dönüt alınan 233 mezun öğrenciyi kapsamıştır. Araştırmacının elde ettiği bulgularda, öğrencilerin üniversite yaşamlarında yurtdışı öğrenci değişim programlarına katılmış olmanın, kişisel gelişimi ve kültürlerarası yeterliliği arttırdığı, mezun olduktan sonraki kariyer gelişiminde ve işe girmede olumlu rol oynadığı, uluslararası iletişimi kuvvetlendirdiği ve akademik çalışmalara olan ilgiyi fazlalaştırdığı sonuçları öne çıkmıştır.

Raikou ve Karalis, 2007 yılında Erasmus programına katılan Yunanlı üniversite öğrencilerinin programla ilgili algılarını, programdan edindikleri kazanımları ve karşılaştıkları problemleri analiz ettikleri '*Student mobility from a Greek perspective: Benefits and difficulties expressed by the participating students*' adlı bir betimsel çalışma yapmışlardır. Bu çalışmanın örneklemini 2000 ve 2005 yılları arasında Erasmus programına katılmış 228 kişilik öğrenci grubundan seçilen 144 öğrenci oluşturmuştur. Daha detaylı bilgi edinebilmek için, bu örneklem grubundan 14 öğrenci ile yapılandırılmış görüşme yapmışlardır. Verilere, ilerleme raporları ve öğrencilere uygulanan anket aracılığıyla ulaşmışlardır. Bulgularda ortaya çıkan sonuçlarda, öğrenciler akademik açıdan ciddi sorunlarla karşılaşmamakla birlikte, en belirgin sorunlar, öğrenim maliyeti, gidilen ülkede konuşulan dil ve konaklama olarak belirtmişlerdir. Programa katılan öğrenciler, Erasmus deneyiminin kendilerine daha çok kişisel olarak katkı sağladığı ve bu programın yaşam boyu süren bir getirisi olduğu düşüncesindedir. Avrupa deneyimi ve başka bir ülkede yaşamayı, öğrenciler en değerli kazanım olarak görmüşlerdir.

Keoghs ve Russel-Roberts 2008 yılında değişim programlarına katılan öğrencilerin gözünden, bu programların kazanımlarını ortaya koymak; değişim programına katıldıkları süre içerisinde kişisel beklentilerinin karşılanma düzeylerini belirlemek üzere '*Exchange programmes and student mobility: Meeting student's expectations or an expensive holiday?*' isimli bir araştırma yapmışlardır. Hemşirelik bölümünde öğrenim gören ve değişim programlarına katılmış öğrencilerden oluşan evrenden, Almanya-Finlandiya değişim programına katılmış olan 7 kişilik örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmacılar, nitel araştırma yaklaşımlarından yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanmışlar ve elde ettikleri verilerin analizi Mayring'in içerik analizi metodu ile yapmışlardır. Ulaştıkları bulgular, öğrencilerin değişim programları süresince dil problemlerine rağmen, öğrenimleri ile ilgili ve kişisel beklentilerinin karşılanması ile ilgilidir.

Bauer ve Kreuz (2009), Erasmus Programı'nda yer alan dört farklı üniversitede Erasmus öğrencilerinin aldıkları dersler ve üniversite kavramları açısından benzerlik ve farklılıkları '*Diversity in ERASMUS-student courses. A comparative study reflecting the*

differences and similarities of international student courses at four European Universities in view of a new ERASMUS mobility’ isimli tarama modelinde betimsel bir çalışmayla belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda, Avusturya, Finlandiya, İspanya ve Türkiye’den seçilen birer üniversitedeki eğitim fakültesi Erasmus koordinatörlerinin görüşlerini almak üzere 15 açık uçlu sorudan oluşan anket hazırlamışlardır. Koordinatörlerin verdiği yanıtlar sonucunda elde ettikleri bulgular, araştırma yaptıkları dört üniversitede de dersleri takip etme şeklinin, yapılan çevre gezilerinin, gidilen ülke ile ilgili verilen bilgilerin içeriğinin, Erasmus öğrencileriyle ilgilenen üniversite biriminin birbiriyle benzer özellikler taşıdığını göstermiştir. Tüm üniversitelerde iletişim dili İngilizce’dir. Erasmus öğrencilerinin aldıkları derslerin ve bu derslere giren öğretim elemanlarının sayısının, alınabilecek AKTS kredisinin üniversitelere göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Sigalas, 2010 yılında Erasmus Öğrenci Değişim Programının Avrupa kimliği yaratma konusundaki etkisini belirlemeyi amaçlayan *‘Cross-border mobility and European identity: The effectiveness of intergroup contact during the ERASMUS year abroad’* adlı araştırmasında, 2003-2004 akademik yılında Erasmus programına katılan (giden-gelen) ve programa katılmayan öğrencilerden oluşan evrenden, İngiltere’de dokuz üniversiteden yurtdışına giden 161, Avrupa’dan İngiltere’ye gelen 241 ve programa katılmayan 60 öğrenci olmak üzere örneklem grubu oluşturmuştur. Bu öğrencilere, programa katılım öncesi ve sonrası olmak üzere anket uygulamıştır. Bulgular, programa katılan öğrenciler arasındaki iletişimin kuvvetli olduğunu ancak gidilen ülkenin öğrencileriyle iletişimin yetersiz kaldığını, programın Avrupa kimliği düzeyini güçlendirmedığını ve aksine azalttığını, programın gençler üzerindeki etkisinin yaşı büyük olan öğrencilere oranla daha fazla olduğunu göstermiştir.

Norviliene (2012), öğrenci değişim programlarında kültürlerarası yeterlik ve programlarda geliştirilen diğer özellikleri programa katılan öğrencilerin bakış açısıyla incelemek üzere 2011 yılında *‘Self-development of intercultural competence in academic exchange programmes: Students’ attitude’* adlı betimsel bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın evrenini, Litvanya’da öğrenci değişim programlarına katılmış olan üniversite öğrencileri; örneklemini ise, evren içerisinden belirlenen 15 üniversite

öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmacı, verileri, nitel bir veri toplama tekniği olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde etmiştir. Yaptığı analizlerden sonra elde ettiği bulgularda, öğrenci değişim programına katılan öğrencilerin, yaşadıkları deneyimin kişisel gelişime, bakış açısı ve yaklaşımlarının değişimine, davranış değişikliğine, kültürlerarası bilgi, beceri kazanma ve farklı kültürlerarası ortamlarda kendilerini daha iyi tanıma ve anlamaya yardımcı olduğunu saptamıştır.

2.2.2. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Toprakçı, 2004 yılındaki *'The European Union Action Programme in the area of education (A comparative analysis)'* adlı çalışmada, Avrupa Birliği Eğitim Alanındaki Eylem Programı açısından Türkiye ve Litvanya ile İngiltere arasında karşılaştırmalı bir analiz yapmayı amaçlamıştır. Araştırmacının doküman incelemesi yaptığı çalışmada, söz konusu ülkelerin eğitim konusundaki hedeflerini karşılaştırmalı olarak ele almış; Avrupa Birliği Eğitim Alanındaki Eylem Programı açısından İngiltere'nin Litvanya'dan; Litvanya'nın da Türkiye'den daha başarılı olduğu ve AB eğitim programları alanında başarı sağlamak için öğrenci değişim programlarını kapsayan Socrates programına daha fazla önem vermesi ve bu yönde çalışmalar yapması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

İşeri (2005), *'Avrupa Birliği giriş sürecinde Erasmus programı uygulamasına ilişkin uzman görüşleri'* isimdeki yüksek lisans tezinde Erasmus Öğrenci Değişim Programı uygulaması hakkında bireylerin kimlik oluşumu, eylem planlarının yükseköğretim kurumlarına yansımaları, program geliştirme proje çalışmaları, öğretim süreci ve ölçme-değerlendirme uygulamaları, materyal ve bilgi teknolojileri kullanımı ile ilgili olarak uzman görüşlerini araştırmıştır. Eğitim programı uzmanlarının görüşlerini, değişim uygulamalarına katılan akademisyen ve öğrencilerin deneyimleri, gözlemleri ve alan yazını ile karşılaştırmıştır. Araştırmacının nitel araştırma yöntemini kullandığı araştırmada, evren, sınırlı sayıdaki eğitim programı uzmanından, programa katılan akademisyen ve öğrencileri kapsamıştır. Belirlenen evrenden amaçlı örnekleme yöntemiyle beş Eğitim Programı uzmanı, üç akademisyen ve beş öğrencinin içinde olduğu örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmacı, ölçme aracı olarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşmeyi kullanmış ve bu bağlamda her örneklem grubu için

ayrı bir görüşme formu hazırlamıştır. Elde ettiği bulgulara dayanarak, Erasmus Programına katılmış olmanın öğrencilerin kimlik oluşumunda özgüven ve değer gelişimini sağlamada etkili olduğu sonucuna varmıştır. Yükseköğretim programları bakımından ele alındığında, programın kurumsal gelişiminde, ortak bir yükseköğretim alanı oluşturmada, mesleki sertifika ve diplomalarda akreditasyon sağlanmasında ve üniversiteler arası etkileşimin artmasında rol oynayacağını belirtmiştir. Ayrıca, öğrenci ve akademisyen değişimlerinin proje, yaratıcılık ve eleştirel düşünce kullanımını arttırdığı; bu programa katılımın performans ve süreç değerlendirmesini arttıracığı, materyal ve bilgi teknolojileri kullanımı bakımından öğretim programlarının etkileneceği ve bu konuda web uygulamalarının artacağı sonucunu elde etmiştir.

Şahin, 2007 yılında yayınlanan '*Perceptions of Turkish exchange students of the European Union's Erasmus Program*' isimli tez çalışmasında Erasmus Programı'na katılmış ve geri dönmüş Türk öğrencilerin programın kendisi ve Avrupalılık boyutuyla ilgili algılarını ortaya koymaya amaçlamıştır. Araştırmada evren, İstanbul'daki üniversitelerden 2004-2006 yılları arasında Erasmus Programı'na katılmış olan lisans ve yüksek lisans öğrencilerinden oluşmuştur. Örneklem grubu ise, 2004-2006 yılları arasında programa en az bir dönemliğine katılmış olan 10 öğrenciyi içermiştir. Verilerin toplamada araştırmacı, nitel araştırma yaklaşımlarından yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanmıştır. Araştırma sonuçları, programa katılan öğrencilerin gittikleri ülkedeki yaşantılarından son derece memnun olduklarını göstermiştir.

Yağcı, Ekinci, Burgaz, Kelecioğlu ve Ergene (2007) '*Yurtdışına giden Hacettepe Üniversitesi Erasmus öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri*' adlı çalışmalarında, Erasmus Programı'na katılan öğrencilerin günlük yaşam, akademik yaşam ve destek hizmetlerine yönelik memnuniyetlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın evrenini, Hacettepe Üniversitesi'nden programa katılmış öğrenciler; örneklemi ise, 2005-2006 öğretim yılında programa katılan 75 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında, araştırmacı, nicel araştırma tekniklerinden anket uygulamasına yer vermiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin program ile ilgili olarak günlük yaşam, akademik yaşam ve destek hizmetlerinden genel anlamda memnun oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Şahin (2008), '*Students' and Coordinators' Views on the Effectiveness of the Erasmus Student Exchange Program at Middle East Technical University*' adlı yüksek lisans tez çalışmasında, Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nin Erasmus Programı'nı uygulama konusundaki yönetsel yeterliliğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmayı, Toplam Kalite Yönetimi bakımından ele almıştır. Araştırmanın evreni, 2004/2005, 2005/2006 ve 2006/2007 akademik yıllarında Erasmus Programı'na katılmış olan Ortadoğu Teknik Üniversitesi öğrencilerinden ve kendi bölümlerinde programdan sorumlu olan öğretim elemanlarından oluşmuştur. Örneklem grubunda ise, 233 lisans ve 85 yüksek lisans öğrencisi; ayrıca, Erasmus Koordinatörü olan 68 öğretim elemanı yer almıştır. Veri toplama aracı olarak nicel araştırma desenlerinden biri olan ve kendi geliştirdiği ölçeği elektronik ortamda uygulamıştır. Verilerin çözümlenmesinde, betimsel istatistik yöntemlerinden yararlanmıştır. Elde ettiği bulgular, öğrencilerin ve koordinatörlerin yönetsel hizmetlerden; iletişim, etkileşime yönelik ve akademik konulara göre daha fazla memnuniyet duyduğunu ve programın uygulanmasından genel olarak memnun olduğunu ortaya koymuştur.

Demir ve Demir, 2009 yılında Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na katılan öğrencilerin deneyimleri doğrultusunda, programın evrensel kültürün oluşturulması ve geliştirilmesi bakımından öğrencilere ve içinde bulundukları topluma sosyal ve kültürel olarak katkılarını belirlemek amacıyla '*Erasmus programının kültürlerarası diyalog ve etkileşim açısından değerlendirilmesi*' isminde bir araştırma yapmıştır. Araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanmışlardır ve verileri elde etmede yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanmışlardır. Araştırmanın evrenini, Erciyes Üniversitesi'nden Erasmus Programı'na katılmış olan Eğitim Fakültesi öğrencileri; örneklemi ise, farklı Eğitim Fakültesi bölümlerinde öğrenim gören ve farklı Avrupa ülkelerinde programa katılmış olan öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adayı öğrencilerin sosyo-kültürel etkileşimlerinin onların kişisel ve mesleki olarak gelişimlerini etkilediğine yönelik bulgulara ulaşmışlardır. Kişisel gelişimle ilgili olarak, öğrencilerin programa katıldıktan sonra özgüven, sorunların üstesinden gelme ve sorumluluk alma düzeylerinde artış olduğunu, kendi toplumları konusunda farkındalık kazandıklarını, farklı toplumlarla ilgili önyargılarını aşarak kültürler ve dinler arası diyaloga yöneldiklerini belirlemişlerdir. Mesleki gelişim açısından ise programın

katkısı, mesleki özgüven gelişimi, diğer/farklı eğitim sistemlerini tanıma, yabancı dil seviyelerinde gelişme olarak ortaya çıkmıştır.

Yiğit, Kösterelioğlu, Sezer ve Kösterelioğlu (2009), Erasmus programına katılan öğrencilerin, program süresince yaşadıkları deneyimi ve programın, evrensel bakış açıları üzerindeki etkilerini incelemek üzere betimsel tarama modelinde '*Erasmus Experiences of Exchange Students*' adlı bir çalışma yapmıştır. Evren, Erasmus programına katılan öğretmen adaylarından; örneklem ise, evrenden kolay ulaşılabilir olma kriterine göre belirledikleri ve 2007-2008 bahar döneminde programa katılmış olan 10 öğrenciden meydana gelmiştir. Örneklem grubundaki öğretmen adaylarıyla, nitel araştırma tekniklerinden açık uçlu görüşmeler yapılarak verileri elde etmişlerdir. Ortaya çıkan bulgulara göre, programın öğrencilere hem kişisel hem de akademik anlamda yarar sağlamıştır.

Aktan ve Sarı 2010 yılında yaptıkları '*An inquiry on application process of EU Erasmus Programme & students' views regarding Erasmus programme of student exchange*' adlı araştırmada, Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın tarihsel gelişiminin ve programdan faydalanan öğrencilerin durumunun ortaya konmasını amaçlamışlardır. Araştırmada, 2005-2010 yılları arasında programa katılmış olan lisans ve lisansüstü öğrencileri araştırmanın evrenini; bu evren içerisinden alınan 36 öğrenci ise örneklemini oluşturmuştur. Araştırmacılar, verileri, görüşme tekniği ile elde etmiştir. Yapılan araştırmanın bulgularını, Erasmus deneyimi, Avrupa konusunda deneyim ve Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne katılımı olmak üzere üç ana başlık altında toplamışlardır. Bulgular, öğrencilerin gittikleri ülkedeki Erasmus deneyiminden memnun olduklarını göstermiştir. Öğrenciler, programın yararları arasında en önemlilerini, farklı kültürleri öğrenmek, farklı ülkeler görmek ve yeni arkadaşlıklar kurmak olarak belirtmişlerdir. Program süresince edindikleri deneyimi profesyonel yaşamlarında kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, program, kendilerine olan güvenlerini arttırmış, ufuklarını genişletmiş ve uluslararası bir vizyon kazanmalarını sağlamıştır. Avrupa konusundaki görüşler dikkate alındığında, programın önyargıları yok etmeye ve Avrupalıların Türkiye konusundaki görüşlerini olumlu yönde değiştirmeye yardımcı olduğu sonucu öne çıkmıştır.

Bakioğlu ve Certel (2010), *'Erasmus programına katılan öğrencilerin akademik yaşantılarının nitel olarak incelenmesi'* adlı çalışmalarında Türk Erasmus değişim öğrencilerinin akademik yaşantılarının ve programın kendilerine olan katkıları hakkındaki görüşlerini incelemişlerdir. 12 farklı disiplinden 15'i devlet, 15'i özel kurumlardan olmak üzere İstanbul'dan toplam 30 öğrenci araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Belirlenen evren, aynı zamanda örneklem grubudur. Araştırmanın verilerini, yarı yapılandırılmış görüşme formunu kullanarak; yüz yüze görüşme yöntemiyle elde etmişlerdir ve içerik analizi yöntemiyle analiz etmişlerdir. Öğrencilerin Erasmus programına katılımının akademik olduğu kadar, kişisel, dilsel ve kültürel nedenlerden kaynaklanması; program kapsamında bulundukları ülkedeki öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinden etkilenmeleri, öne çıkan bulgular arasındadır.

Önder ve Balcı (2010), Erasmus Öğrenci Değişim Programının programa katılmış olan öğrenciler üzerindeki etkilerini belirlemek üzere, nicel araştırma yöntemlerinden anket tekniği kullanılarak *'Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının 2007 yılında programdan yararlanan Türk öğrenciler üzerindeki etkileri'* adlı bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın evreni, 2007 yılında programa katılmış olan Türk öğrencilerinden oluşmuştur. Örneklem grubu ise, 477 kişilik öğrenci grubunu kapsamıştır. Araştırmacılar, programın bireysel gelişime, yurtdışında öğrenim görme fırsatlarına katkısına ve akademik ve maddi olanaklardan memnuniyete yönelik öğrenci görüşlerini değerlendirmiştir. Elde ettikleri bulgulara göre program, Türk Erasmus öğrencileri üzerinde bireysel, öğrenim, akademik ve maddi boyutlarıyla genel olarak olumlu bir etki bırakmıştır.

Boyacı, 2011 yılında Erasmus Öğrenci Değişim Programı kapsamında yer alan yükseköğretim öğrencilerinin sınıf yönetimi konusundaki görüşlerini karşılaştırmalı olarak almayı amaçlayan *'Erasmus öğrenci değişim programı öğrencilerinin geldikleri ve Türkiye'de öğrenim gördükleri üniversitedeki sınıf yönetimine ilişkin karşılaştırmalı görüşleri (Anadolu Üniversitesi örneği)'* isimli bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır ve araştırmacı, nitel araştırma yaklaşımlarından yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanmıştır. Evreni, 2008-

2009 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi'ne Erasmus Programı'yla gelen yükseköğretim öğrencileri olarak belirlemiş ve bu evrenden amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yoluyla 55 öğrenci seçmiştir. Verileri, betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Ortaya çıkan bulgularda, Erasmus öğrencilerinin geldikleri ve Türkiye'de bulundukları üniversiteleri karşılaştırdığında, Türkiye'de öğrenim gördükleri üniversitenin sınav sistemini ve fiziksel yapısını daha avantajlı bulduklarını ve sınıf mevcudunun burada daha az olduğunu ifade ettiklerini görmüştür. Öğrenci-öğretim üyeleri arasındaki ilişkilerin programda katıldıkları üniversitede daha samimi olduğunu ve öğrencilerin motivasyonunu sağlamada öğretim üyelerinin etkili olduğunu ifade etmiştir.

Kondakçı (2011), öğrenci hareketliliği ile Türkiye'ye gelen yabancı öğrencilerin Türkiye'yi seçmelerindeki nedenleri belirlemek üzere, betimsel tarama modelinde *'Student mobility reviewed: Attraction and satisfaction of international students in Turkey'* adlı bir araştırma yapmıştır. Türkiye'de öğrenci hareketliliği ile öğrenim görmekte olan uluslararası öğrenciden oluşan evrenden, 2008 yılında Türkiye'deki devlet öğrenim gören 331 uluslararası öğrenciyi örneklem olarak seçmiştir. Örneklem grubuna, nicel veri toplama tekniklerinden biri olan ölçek uygulamasını yapmıştır. Elde ettiği veriler ışığında, Batı ülkelerinden gelen uluslararası öğrencilerin Türkiye'yi seçme nedenleri kişisel ve kültürel sebeplere dayanırken, Doğu ülkelerinden gelenlerin daha çok ekonomik ve akademik temelli tercihlere sahip olduğu sonucuna varmıştır.

Bölüm III

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanmasında izlenen yol ve verilerin çözümlenmesinde uygulanan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Yapılan bu araştırma, genel (betimsel) tarama modelinde bir çalışmadır. Genel tarama modelini Karasar (2009) “Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya ulaşmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri” olarak tanımlamaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye genelinde Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na öğrenci gönderen ve yurtdışından öğrenci kabul eden yani ikili anlaşmaları bulunan üniversiteler oluşturmaktadır. Erasmus Programı ile ilgili geniş kapsamlı bir görüşe sahip olmak amacıyla, Türkiye’nin her coğrafi bölgesinden en az bir tane üniversite seçilerek örneklem grubu meydana getirilmiştir. Örneklem grubunda Marmara Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri ve bu fakültelerde görev yapan öğretim elemanları yer almaktadır. Örneklemen seçiminde üniversitelerin kolay ulaşılabilir olmasına dikkat edilmiştir. Seçilen bu örneklem grubunun içerisinde basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilecek öğretim elemanları (programa katılmış ve katılmamış olanlar ayırt edilmeksizin) ve öğrenciler araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmanın güncel olması adına, belirlenen üniversitelerden Erasmus Programı’na katılan öğrencilerin 2009-2010, 2010-2011 ve 2011-2012 akademik yıllarında programa katılmış olmalarına dikkat edilmiştir.

Tablo 3.1.’de örneklem grubuna gönderilen veri toplama aracına geri dönüş oranı dağılımına yer verilmektedir.

Tablo 3.1.

Üniversite bazında katılımcı gruplarına göre veri toplama aracına dönüş oranları

Üniversite adı	Katılımcı grubu	Gönderilen veri toplama aracı sayısı	Geri dönen veri toplama aracı sayısı	Geri dönüş oranı (%)
Ege	Programa katılan öğrenci	13	5	38
	Programa katılmayan öğrenci	181	15	8
	Öğretim elemanı	24	18	75
Celal Bayar	Programa katılan öğrenci	4	2	50
	Programa katılmayan öğrenci	133	17	13
	Öğretim elemanı	22	8	36
Dokuz Eylül	Programa katılan öğrenci	---	---	0
	Programa katılmayan öğrenci	160	45	28
	Öğretim elemanı	42	10	24
Marmara	Programa katılan öğrenci	52	11	21
	Programa katılmayan öğrenci	125	36	29
	Öğretim elemanı	73	17	23
Karadeniz Teknik	Programa katılan öğrenci	30	14	47
	Programa katılmayan öğrenci	178	10	6
	Öğretim elemanı	27	14	52
Atatürk	Programa katılan öğrenci	16	9	56
	Programa katılmayan öğrenci	74	5	7
	Öğretim elemanı	28	3	11
Dicle	Programa katılan öğrenci	---	---	0
	Programa katılmayan öğrenci	82	5	6
	Öğretim elemanı	21	6	29
Çukurova	Programa katılan öğrenci	93	36	39
	Programa katılmayan öğrenci	146	8	5
	Öğretim elemanı	45	1	2
Gazi	Programa katılan öğrenci	15	4	27
	Programa katılmayan öğrenci	108	10	9
	Öğretim elemanı	36	10	28
Hacettepe	Programa katılan öğrenci	24	4	17
	Programa katılmayan öğrenci	186	10	5
	Öğretim elemanı	52	20	38
Anadolu	Programa katılan öğrenci	91	42	46
	Programa katılmayan öğrenci	200	12	6
	Öğretim elemanı	61	15	25
Toplam	Programa katılan öğrenci	338	127	38
	Programa katılmayan öğrenci	1573	173	11
	Öğretim elemanı	431	122	28
Toplam		2242	422	19

Tablo 3.1.'de veri toplama aracı olan Erasmus Süreç Değerlendirme Ölçeği'nin 338 programa katılan öğrenci, 1573 programa katılmayan öğrenci ve 431 öğretim elemanı

olmak üzere toplamda 2242 kişiye gönderildiği, geri dönen veri toplama aracı sayısının ise 422 olduğu ve gönderilen veri toplama aracına %19'luk oranda geri dönüş gerçekleştiği görülmektedir. Geri dönüş oranının en fazla olduğu üniversite Erasmus Programı'na katılan öğrenciler bakımından %56'lık oranla Atatürk Üniversitesi, programa katılmayan öğrenciler bakımından %29'luk oranla Marmara Üniversitesi ve öğretim elemanları bakımından %75'lik oranla Ege Üniversitesi'dir.

Örneklemin dağılımına ilişkin tablolar Tablo 3.2, Tablo 3.3, Tablo 3.4, Tablo 3.5, Tablo 3.6, Tablo 3.7, Tablo 3.8, Tablo 3.9, Tablo 3.10, Tablo 3.11, Tablo 3.12, Tablo 3.13, Tablo 3.14 ve 3.15 ve 3.16'da gösterilmektedir.

Tablo 3.2.

Katılımcı türüne göre örneklem dağılımı

Katılımcı türü	Sayı	%
Erasmus'a katılan öğrenci	127	30,1
Erasmus'a katılmayan öğrenci	173	41,0
Öğretim elemanı	122	28,9
Toplam	422	100

Tablo 3.2.'de çalışmaya katılan örneklem grupları arasında Erasmus programına katılan öğrencilerin oranı %30,1; katılmayan öğrencilerin oranı %41,0; öğretim elemanlarının oranı ise %28,9 şeklindedir. Buna göre, çalışmaya katılan örneklemin büyük bir kısmı programa katılmayan öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 3.3.

Üniversitelere göre örneklem dağılımı

Üniversite adı	Erasmus'a katılan öğrenci		Erasmus'a katılmayan öğrenci		Öğretim elemanı	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Ege	5	3,9	15	8,7	18	14,8
Celal Bayar	2	1,6	17	9,8	8	6,6
Dokuz Eylül	---	---	45	26	10	8,2
Marmara	11	8,7	36	20,8	17	13,9
Karadeniz Teknik	14	11,0	10	5,8	14	11,5
Atatürk	9	7,1	5	2,9	3	2,5
Dicle	---	---	5	2,9	6	4,9
Çukurova	36	28,3	8	4,6	1	,8
Gazi	4	3,1	10	5,8	10	8,2
Hacettepe	4	3,1	10	5,8	20	16,4
Anadolu	42	33,1	12	6,9	15	12,3
Toplam	127	100	173	100	122	100

Tablo 3.3.'e göre, Erasmus programına katılan öğrenci bakımından Anadolu Üniversitesi (%33,1); katılmayan öğrenci bakımından Dokuz Eylül Üniversitesi (%26); öğretim elemanı bakımından ise Hacettepe Üniversitesi (%16,4) çalışmaya katılım sayılarının en fazla olduğu yükseköğretim kurumlarıdır. Dokuz Eylül Üniversitesi ve Dicle Üniversitesi Uluslararası Ofis birimlerinden Erasmus programına katılan öğrencilere yönelik bilgi alınamaması ve sosyal iletişim ağlarından bu öğrencilere ulaşılamaması sebebiyle çalışmaya bu üniversitelerden programa katılan öğrenci katılımı olmamıştır.

Tablo 3.4.

Bölgümlere göre örnekleml dağılımı

Bölüm	Sayı	%
İlköğretim Sınıf	80	19
İlköğretim Okul Öncesi	19	4,5
İlköğretim Fen Bilgisi	30	7,1
İlköğretim Matematik	20	4,7
İlköğretim Sosyal Bilgiler	5	1,2
PDR	20	4,7
BÖTE	26	6,2
Türkçe	6	1,4
Ortaöğretim Türk Dili Edb.	4	,9
Ortaöğretim Tarih	4	,9
Ortaöğretim Coğrafya	3	,7
Ortaöğretim Biyoloji	10	2,4
Ortaöğretim Kimya	10	2,4
Ortaöğretim Fizik	7	1,7
Ortaöğretim Matematik	9	2,1
Alman Dili	22	5,2
İngiliz Dili	74	17,5
Fransız Dili	10	2,4
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	,5
Müzik	7	1,7
Resim-İş	11	2,6
Zihin Engelliler	10	2,4
İşitme Engelliler	4	,9
Eğitim Bilimleri	29	6,9
Toplam	422	100

Tablo 3.4.'e bakılarak, çalışmada yer alan katılımcıların oranının en fazla İlköğretim Sınıf (%19) ve İngiliz Dili (%17,5) öğretmenliği bölümlerinden olduğu söylenebilmektedir. En az oranda katılım ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (% ,5), Ortaöğretim Coğrafya (% ,7), İşitme Engelliler (% ,9), Ortaöğretim Tarih (% ,9) ve Ortaöğretim Türk Dili Edebiyatı (% ,9) öğretmenliği bölümlerinden olmuştur. Bazı bölümlerden katılımın az olması sebebiyle istatistiksel çözümleme yapılamayacağından, bölümler branşlara göre sınıflandırılmış ve yapılan bu sınıflandırma temel alınarak istatistiksel çözümleme yapılmıştır. Buna göre, 'Temel Eğitim Branşları' İlköğretim Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen ve Teknoloji (Fen Bilgisi) Öğretmenliği bölümlerini içermektedir. Temel eğitim branşları ise, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı, Ortaöğretim Tarih, Coğrafya, Felsefe Grubu, Biyoloji, Fizik, Kimya, Matematik, Almanca, İngilizce, Fransızca, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Müzik, Resim-İş, Beden Eğitimi ve Spor, Zihinsel Engelliler, İşitme Engelliler, Görme Engelliler öğretmenlikleri ile Eğitim Bilimleri bölümünden oluşmaktadır. PDR ise, Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık bölümünü ifade etmektedir. Sınıflandırılmış bölümlere göre örneklem dağılımı Tablo 3.5.'te verilmektedir.

Tablo 3.5.

Sınıflandırılmış bölümlere göre örneklem dağılımı

Bölüm	Sayı	%
Temel eğitim branşları	99	23,5
Branş öğretmenlikleri	303	71,8
PDR	20	4,7
Toplam	422	100

Sınıflandırılmış bölümlere göre örneklem dağılım tablosunda yer alan Tablo 3.5.'e bakıldığında, çalışmaya katılımın en fazla Branş öğretmenliklerinden (%71,8), en az katılımın ise PDR bölümünden (%4,7) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.6.

Cinsiyete göre örneklem dağılımı

Cinsiyet	Sayı	%
Kadın	276	65,4
Erkek	146	34,6
Toplam	422	100

Tablo 3.6., çalışmada yer alan kadınların (%65,4) erkeklere (%34,6) oranla sayıca üstünlüğünü ortaya koymaktadır.

Tablo 3.7.

Sınıflara göre Erasmus'a katılan ve katılmayan öğrencilerin dağılımı

Sınıf	Sayı	%
1. ve 2. sınıf	39	13,0
3. sınıf	70	23,3
4. ve 5. sınıf	96	32,0
Mezun	95	31,7
Toplam	300	100

Tablo 3.7. ele alındığında, çalışmada yer alan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun 4. ve 5. sınıf öğrencileri (%32,0) ile mezunlardan (%31,7) olduğu söylenebilir. Bu durumun, 2009-2010, 2010-2011 ve 2011-2012 akademik yıllarında Erasmus programına katılmış öğrencilerin ve bu öğrencilerin sınıflarındaki/bölümlerindeki programa katılmayan arkadaşlarının çalışmada yer almasından kaynaklandığı; bu yüzden, birçok öğrenci şu anda son sınıfta veya yeni mezun olmuş durumdadır.

Tablo 3.8.

Erasmus’a katılan öğrencilerin programa katıldıkları yılki sınıflarına göre dağılımı

Sınıf	Sayı	%
2. sınıf	23	18,1
3. sınıf	86	67,7
4. sınıf	18	14,2
Toplam	127	100

Tablo 3.8.’de, çalışmada yer alan Erasmus öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%67,7) programa 3. sınıfta katıldıkları ve 4. sınıflarda katılımın oldukça az olduğu (%14,2) görülmektedir.

Tablo 3.9.

Erasmus’a katılan öğrencilerin programa katıldıkları akademik yıla göre dağılımı

Akademik yıl	Sayı	%
2009-2010	32	25,2
2010-2011	33	26,0
2011-2012	62	48,8
Toplam	127	100

Tablo 3.9.'da çalışmaya katılan Erasmus öğrencilerinin büyük çoğunluğunun (%48,8) programa 2011-2012 akademik yılında katılmış olduğu görülmektedir.

Tablo 3.10.

Erasmus'a katılan öğrencilerin gittikleri ülkelere göre dağılım

Gidilen ülkeler	Sayı	%
Almanya	18	14,2
Belçika	13	10,2
Hollanda	5	3,9
Danimarka	9	7,1
İsveç	9	7,1
Estonya	3	2,4
Litvanya	4	3,1
Slovenya	4	3,1
Polonya	18	14,2
Çek Cum.	8	6,3
İspanya	8	6,3
Portekiz	1	,8
Fransa	6	4,7
İtalya	1	,8
Macaristan	13	10,2
Yunanistan	2	1,6
İngiltere	2	1,6
Bulgaristan	1	,8
Romanya	2	1,6
Toplam	127	100

Tablo 3.10., çalışmada yer alan Erasmus öğrencilerinin program kapsamında daha çok Almanya (%14,2) ve Polonya’da (%14,2) bulunduklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 3.11.

Erasmus’a katılan öğrencilerin gittikleri ülkede kaldıkları süreye göre dağılım

Süre	Sayı	%
0-6 ay	98	77,2
6-12 ay	29	22,8
Toplam	127	100

Tablo 3.11.’de Erasmus öğrencilerinin program dâhilinde gittikleri ülkelerde daha çok (%77,2) 0-6 ay kaldıkları görülmektedir.

Tablo 3.12.

Erasmus’a katılmayan öğrencilerin programa katılma yönündeki girişimlerine yönelik dağılım

Erasmus’a katılma girişi	Sayı	%
Evet	17	9,8
Hayır	156	90,2
Toplam	173	100

Tablo 3.12. Erasmus’a katılmayan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%90,2) programa katılma yönünde girişimlerinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 3.13.

Öğretim elemanlarının fakültelerdeki görevlerine göre dağılımı

Görev	Sayı	%
Araştırma Gör.	44	36,1
Öğretim Gör.	20	16,4
Yrd. Doç. Dr.	33	27,0
Doç. Dr.	18	14,8
Prof. Dr.	7	5,7
Toplam	122	100

Çalışmaya katılan öğretim elemanlarının eğitim fakültelerindeki görevleri göz önüne alındığında, araştırma görevlilerinin oranının (%36,1) diğer öğretim elemanlarına göre daha fazla olduğu Tablo 3.13.'te görülmektedir.

Tablo 3.14.

Öğretim elemanlarının Erasmus öğrencilerinin dersine girme durumuna göre dağılımı

Erasmus öğrencilerinin dersine girme	Sayı	%
Evet	37	30,3
Hayır	85	69,7
Toplam	122	100

Tablo 3.14. çalışmada yer alan öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun (%69,7) Erasmus öğrencilerinin dersine girmediklerini göstermektedir.

Tablo 3.15.

Öğretim elemanlarının Erasmus koordinatörlüğü yapma durumuna göre dağılımı

Erasmus koordinatörlüğü	Sayı	%
Evet	36	29,5
Hayır	86	70,5
Toplam	122	100

Tablo 3.15.'e göre çalışmaya katılan öğretim elemanlarının arasında Erasmus koordinatörlüğü yapanların oranının (%29,5) yapmayanlara (%70,5) göre daha düşüktür.

Tablo 3.16.

Öğretim elemanlarının Erasmus'a katılım durumuna göre dağılımı

Erasmus'a katılım	Sayı	%
Evet	33	27,0
Hayır	89	73,0
Toplam	122	100

Çalışmada yer alan öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun (%73,0) Erasmus'a katılmadığı Tablo 3.16.'da görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olarak ölçek ve anketten yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olan Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeği, elektronik ortamda uygulanmıştır. Kişisel bilgiler, Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Bilgi Anketi, Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Tutum Ölçeği, Erasmus Öğrenci Değişim Programına İlişkin Amaçlara Ulaşılma Düzeyi Anketi, Uluslararası Ofisin Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet Ölçeği ve Öneriler bölümlerinden oluşan veri toplama aracı, katılımcı gruplarının yanıtlayacağı bölümlere göre farklılık göstermektedir. Tablo 3.17.'de katılımcı gruplarının hangi veri toplama aracını yanıtladığı sunulmaktadır.

Tablo 3.17.

Erasmus Programı Süreç Değerlendirme Ölçeğine ait veri toplama araçları ve katılımcı grupları

Veri Toplama Aracına Ait Bölüm	Katılımcı grubu		
	Programa katılan öğrenciler	Programa katılmayan öğrenciler	Öğretim elemanları
Kişisel bilgiler	✓	✓	✓
Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Bilgi Anketi	✓	✓	✓
Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Tutum Ölçeği	✓	✓	✓
Erasmus Öğrenci Değişim Programına İlişkin Amaçlara Ulaşılma Düzeyi Anketi	✓		
Uluslararası Ofisin Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet Ölçeği	✓		
Öneriler	✓	✓	✓

Tablo 3.17.'de görüldüğü üzere, Erasmus Programı Süreç Değerlendirme Ölçeğinin tüm bölümleri yalnızca Erasmus Programına katılan öğrenciler tarafından yanıtlanmakta, programa katılmayan öğrenciler ile öğretim elemanlarının yanıtlayacağı bölümler ise kişisel bilgiler ve programa yönelik farkındalıktan (bilgi ve tutum) oluşmaktadır. Örneklem grupları arasında görüş farklılığı ve çeşitliliği olabileceği için 'Öneriler' bölümü tüm katılımcılara açıktır.

Tablo 3.18.'de Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeğine ait veri toplama araçları ve boyutlarına yer verilmektedir.

Tablo 3.18.

Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeğine ait veri toplama araçları ve boyutları

Veri toplama aracı	Alt boyutlar	Alpha değeri	Maddeler	Madde sayısı
1. Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Bilgi Anketi	Tek boyut	,933	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	10
2. Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Tutum Ölçeği	Toplam	,910		19
	Olumlu	,891	2, 3, 5, 6, 7, 9, 12, 13, 15, 16, 18	11
	Olumsuz	,819	1, 4, 8, 10, 11, 14, 17, 19	8
3. Erasmus Öğrenci Değişim Programına İlişkin Amaçlara Ulaşılma Düzeyi Anketi	Toplam	,812		16
	Akademik ve mesleki kazanımlar	,755	1, 2, 3, 4, 8, 10, 11	7
	Sosyal ve kültürel kazanımlar	,651	9, 12, 13	3
	AB benimseme	,569	14, 15, 16	3
	Hiçbir alt boyutta bulunmayan		5, 6, 7	3

4. Uluslararası Ofisin Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet Ölçeği	Toplam	,908		33
	Yönetimsel hizmet	,883	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 11, 12, 16, 17, 25, 26	13
	İletişim/etkileşim	,659	9, 10, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22	9
	Akademik konular	,747	23, 24, 27, 28, 29, 30, 31	7
	Hiçbir alt boyutta bulunmayan		7, 13, 32, 33	4
	Toplam			78

Tablo 3.18.'e göre, dört farklı veri toplama aracından oluşan Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeğindeki Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Bilgi Anketi tek boyuttan ve 10 maddeden oluşmaktadır. ,933 Cronbach Alpha güvenirlik katsayısına sahiptir.

Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Tutum Ölçeği 19 maddeden, 'olumlu' ve 'olumsuz' olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Toplamda ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,910; olumlu alt boyutunda yer alan 2, 3, 5, 6, 7, 9, 12, 13, 15, 16 ve 18. maddelerin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,891; olumsuz alt boyutunda yer alan 1, 4, 8, 10, 11, 14, 17 ve 19. maddelerin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,819 olarak belirlenmiştir. Olumlu alt boyutta yer alan madde sayısı 11, olumsuz alt boyutta yer alan madde sayısı ise 8'dir.

Erasmus Öğrenci Değişim Programına İlişkin Amaçlara Ulaşılma Düzeyi Anketi 16 maddeye ve üç boyuta sahiptir. Anketin toplamına ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,812; akademik ve mesleki kazanımlar alt boyutunda yer alan 1, 2, 3, 4, 8, 10, 11. maddeler için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,755; sosyal ve kültürel

kazanımlar alt boyutunda yer alan 9, 12 ve 13. maddeler için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,651; AB benimseme alt boyutundaki 14, 15 ve 16. maddeler için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise ,651 olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracındaki 5, 6 ve 7. maddeler ise hiçbir alt boyutta yer almamaktadır. Akademik ve mesleki kazanımlar alt boyutunda 7, sosyal ve kültürel kazanımlar alt boyutunda 3, AB benimseme alt boyutunda 3 madde yer almaktadır.

Uluslararası Ofisin Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet Ölçeği toplamda 33 maddeden oluşmakta, yönetsel hizmet, iletişim/etkileşim ve akademik alt boyutlarına sahiptir. Toplamda ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,908; yönetsel hizmet alt boyutunda yer alan 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 11, 12, 16, 17, 25 ve 26. maddelerin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,883; iletişim/etkileşim alt boyutunda yer alan 9, 10, 14, 15, 18, 19, 20, 21 ve 22. maddelerin ,659; akademik alt boyutundaki 23, 24, 27, 28, 29, 30 ve 31. maddelerin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise ,747 olarak belirlenmiştir. 7, 13, 32 ve 33. maddeler ise hiçbir alt boyutta yer almayan maddelerdir. Yönetsel hizmet alt boyutunda 13, iletişim/etkileşim alt boyutunda 9, akademik alt boyutunda 7 madde bulunmakta; hiçbir boyutta yer almayan madde sayısı ise 4'tür.

Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeğinin her bir bölümü tek tek ele alınacak olursa, ölçeğin tüm gruplar için ilk bölümü olan Kişisel Bilgiler, ölçeği yanıtlayan gruba (programa katılan, katılmayan öğrenciler ve öğretim elemanları) bağlı olarak farklı içeriğe sahiptir. Tüm gruplar için ortak olan değişkenler cinsiyet, üniversite ve bölümdür. Programa katılan öğrencilerin yanıtladığı formda, öğrenim gördükleri sınıf, programa katıldıkları sınıf ve akademik yıl, gittikleri ülke ve üniversiteye yönelik kişisel bilgi alanları bulunmaktadır. Programa katılmayan öğrencilere uygulanan olan ölçekte, programa katılmak için girişimde bulunup bulunmamaya yönelik bir ifade yer almaktadır. Öğretim elemanlarının yanıtladığı ankette ise, kurumdaki görev, Erasmus öğrencilerinin olduğu sınıflarda ders okutup okutmama, koordinatörlük görevinde bulunup bulunmama ve öğretim elemanı olarak Erasmus Programı'na katılım konusunda kişisel bilgi alanlarına yer verilmiştir.

'Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na Yönelik Bilgi Anketi', araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anketin hazırlanması sürecinde, Erasmus Programı ile ilgili alan yazın

(Ağrı, 2006; Certel, 2010; Duman, 2001; İnci, 2005; Junor and Usher, 2008; Maiworm, 2001; Mızıkacı, 2005; Norviliene, 2012; Papatsiba, 2005; Serbest, 2005; Teichler, 1996; Teichler, 2007; Ünal, 2011) ve Ulusal Ajans'ın web sayfası (<http://www.ua.gov.tr/programlar/hayatboyu-öğrenme-programı/erasmus-programı>) incelenerek, programla ilgili olarak sahip olunması gereken bilgi alanları konusunda madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzun içerisinde 10 madde uzman görüşleri¹ doğrultusunda uygun bulunmuş ve bilgi alanları ile ilgili anket oluşturulmuştur. Yapılan güvenirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha katsayısı ,933 olarak bulunmuştur. Çözümleme sonuçlarına göre 'Erasmus Öğrenci Değışim Programı'na Yönelik Bilgi' ölçeğı için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ,942 ve Barlett Sphericity değeri [(ChiSquare (1,120)=2805,949; P=,000] olarak bulunmuştur.

Tablo 3.19.'da Erasmus Öğrenci Değışim Programı'na Yönelik Bilgi Anketindeki her bir maddenin faktör yükü ve toplam yükü verilmektedir.

¹ Yrd. Doç. Dr. Alper Başbay
Doç. Dr. Dilek Yelda Kağnıcı

Tablo 3.19.

Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Bilgi Anketine ilişkin faktör çözümleme sonuçları

Güvenirlilik (Alpha): ,933		Eigen Değeri: 6,298	
Sıra no	Ölçek no	Maddeler	Faktör yükü
1	1	Erasmus Programı'nın amaçları	,799
2	2	Bölümünüzün anlaşıma yaptığı üniversitelerin veya ülkelerin adları	,737
3	3	Erasmus Programı'nın tarihsel gelişim süreci	,686
4	4	Gidilen üniversitedeki öğretim programlarında okutulan dersler ve içeriklerinin denklığı, eşdeğerliğı	,818
5	5	Erasmus Programı'na katılım için gerekli koşullar ve ölçütler	,862
6	6	Erasmus Programı ile ilgili resmi birimler ve görevleri	,820
7	7	Erasmus Programı'nın süresi	,800
8	8	Erasmus Programı süresince öğrencilere sağlanan olanaklar	,823
9	9	Erasmus Programı'na katılan öğrencilerin yaşadıkları sorunlar	,794
10	10	Erasmus Programı'na katılan öğrencilerin genel kazanımları	,784

Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Tutum Ölçeğı, Evrekli, İnel, Balım ve Kesercioğlu'nun (2009) 'Fen Öğretmen Adaylarına Yönelik Yapılandırmacı Yaklaşım Tutum Ölçeğı: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması' adlı çalışmaları sonucu geliştirdikleri tutum ölçeğini araştırmacının Erasmus Programı'na uyarlaması

sonucu hazırlanmıştır. Evrekli vd. (2009), ölçek geliştirme çalışmalarını 482 öğretmen üzerinden yürütmüş ve yaptıkları analizler sonucunda ölçeğin olumlu ve olumsuz olmak üzere iki faktörden oluştuğu sonucuna varmışlardır. Faktörlerin güvenirlikleri sırasıyla ,90 ve ,87; açıkladığı varyanslar ise %28.39 ve %23.88 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamının açıkladığı varyans %52.27; ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alpha güvenirliği ,93 ve testi yarılama güvenirliği ise .83 olarak bulunmuştur. Çözümleme sonuçlarına göre ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ,96 ve Barlett Sphericity değeri [(ChiSquare (1,120)=7075,425; P=,000] olarak bulunmuştur.

Tutum ölçeğinin orijinalinde ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha kat sayısı ,93 iken, ölçek Erasmus programına uyarlandıktan sonra yapılan güvenirlik analizinde Cronbach Alpha kat sayısı ,910 olarak bulunmuştur. Alt boyutlardan olumlu boyutta yer alan maddeler için Cronbach Alpha değeri ölçeğin orijinalinde ,90 iken ölçeğin uyarlanmasından sonra yapılan analizde bu değer ,891; olumsuz boyutta yer alan maddeler için ise ölçeğin aslındaki Cronbach Alpha değeri ,87 iken uyarlanmasından sonraki değer ,819 olarak bulunmuştur. Erasmus programına uyarlanan tutum ölçeğinin çözümleme sonuçlarına göre ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ,931 ve Barlett Sphericity değeri [(ChiSquare (1,120)=3321,027; P=,000] olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar, ölçeğin orijinaline yakın olduğunu ve yüksek bir güvenirlik değerine sahip olduğunu göstermektedir. Çalışmada yer alan ön uygulama formundaki maddelerden 11 tanesi olumlu ve 8 tanesi olumsuz faktörde yer alan toplam 19 madde tutum ölçeği olarak ortaya çıkmıştır. Çalışmada tutum ölçeğinin ön uygulama formu olarak yer alması sebebiyle, ölçeğin uyarlanması sürecinde olumlu ve olumsuz maddelerin art arda gelmemesine özen gösterilerek, çalışmadaki aslından farklılaştırılmıştır. Ölçekteki olumsuz faktörde yer alan maddelerin toplam puanı etkilemesi sebebiyle, 1, 4, 8, 10, 11, 14, 17 ve 19. maddeler ters kodlanmıştır.

Tablo 3.20.'de Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na Yönelik Tutum Ölçeğindeki her bir maddenin faktör yükü ve toplam yükü verilmektedir.

Tablo 3.20.

Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Tutum Ölçeğine ilişkin faktör çözümleme sonuçları

		Güvenirlik (Alpha): ,910	Eigen Değeri: 7,487	
Sıra no	Ölçek no	Maddeler	Alt boyut	Faktör yükü
1	1	Erasmus Programı, lisans eğitimini keyifli hale getirmemiştir.	Olumsuz	,608
2	2	Erasmus Programı ile ilgili konferanslara ve sempozyumlara katılmak isterim.	Olumlu	,574
3	3	Erasmus Programı, önemle üstünde durulması gereken bir programdır.	Olumlu	,641
4	4	Erasmus Programı'nı lisans eğitimine dâhil etmek bence gereksizdir.	Olumsuz	,712
5	5	Erasmus Programı'ndan elde edeceğim kazanımları mesleğimde kullanmak isterim.	Olumlu	,675
6	6	Erasmus Programı'na ilişkin yayınlar okumak hoşuma gider.	Olumlu	,743
7	7	Erasmus Programı'na ilişkin araştırmalar yapmak isterim.	Olumlu	,606
8	8	Başkalarıyla Erasmus Programı hakkında konuşmak istemem.	Olumsuz	,611
9	9	Programa ilişkin bilgi edinmek hoşuma gider.	Olumlu	,559
10	10	Bana göre Erasmus Programı'nın ilgi çekici tarafı yoktur.	Olumsuz	,618
11	11	Erasmus Programı'na katılmak benim için zaman kaybıdır.	Olumsuz	,658
12	12	Erasmus Programı, benim öğrenme anlayışıma uygundur.	Olumlu	,638
13	13	Programa katılmak için her türlü zahmete katlanırım.	Olumlu	,657
14	14	Erasmus Programı'na katılmamın lisans eğitimimde bir şeyler katacağını sanmıyorum.	Olumsuz	,811
15	15	Çevremdekileri program hakkında bilgilendirmek hoşuma gider.	Olumlu	,737
16	16	Erasmus Programı'nı seviyorum.	Olumlu	,725
17	17	Erasmus Programı'nın etkili olacağını düşünmüyorum.	Olumsuz	,710
18	18	Erasmus Programı'ndan edineceğim kazanımları ileriki yaşantıma yansıtmak hoşuma gider.	Olumlu	,622
19	19	Erasmus Programı'nı anlamsız buluyorum.	Olumsuz	,714

‘Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na İlişkin Amaçlara Ulaşılma Düzeyi’ adlı veri toplama aracı, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Erasmus Programı’nın amaçları, öncelikle Ulusal Ajans’ın web sayfasında incelenmiştir. Alan yazında Erasmus programının amaçlara ulaşılma düzeyini ele alan çalışmaların (Teichler, 2003; Teichler, 2004; Papatsiba, 2005b; Pukelis, 2006, ss. 75-76; Juknyte-Petrekienė & Olsen, 2007; Raikou & Karalis, 2007; Demir ve Demir, 2009; Yiğit, Sezer ve Kösterelioğlu, 2009; Sigalas, 2010; Ünal, 2011) veri toplama araçları incelenmiştir. Programa katılan öğrencilerin amaçlara ulaşılma düzeyi konusunda görüşlerini almak üzere, 16 maddelik veri toplama aracı hazırlanmıştır. Daha önce Avrupa Birliği, çok kültürlülük, buna yönelik programların başarısı ile ilgili çalışmaları olan iki öğretim üyesine uzman görüşü² için başvurulmuş ve veri toplama aracı bu doğrultuda düzenlenmiştir. Yapılan güvenirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha kat sayısı ,812 olarak bulunmuştur. Çözümleme sonuçlarına göre ‘Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na İlişkin Amaçlara Ulaşılma Düzeyi’ ölçeği için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ,741 ve Barlett Sphericity değeri [(ChiSquare (1,120)=613,749; P=,000] olarak bulunmuştur. Veri toplama aracına yapılan faktör analizi sonucunda, maddelerin üç alt boyutta toplandığı belirlenmiş ve bu alt boyutlar Faktör 1 ‘akademik ve mesleki kazanımlar’, Faktör 2 ‘sosyal ve kültürel kazanımlar’ ve Faktör 3 ‘AB benimseme’ alt boyutlarını temsil etmektedir. Veri toplama aracındaki 5. maddenin değeri ,243; 6. maddenin değeri ,031 ve 7. maddenin değeri ,296 olarak bulunmuştur. Bu değerler ,30 değerinin altında kaldığından, ölçeğe ve betimsel istatistik analizine dahil edilmemiştir. Bu durumda faktör yükleri dağılımları aşağıdaki tablodaki gibidir:

² Yrd. Doç. Dr. Alper Başbay
Doç. Dr. Dilek Yelda Kağnıcı

Tablo 3.21.

Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na İlişkin Amaçlara Ulaşılma Düzeyi Anketine ilişkin faktör çözümleme sonuçları

		Güvenirlilik (Alpha): ,812	Eigen Değeri: 3,470		
Sıra no	Ölçek no	Maddeler	Alt boyut	Faktör yükü	
1	1	Gidilen üniversitede, alanıyla ilgili farklı öğrenme ortamlarını (derslikler, laboratuvar, ışık) görme	Akademik-mesleki	,778	
2	2	Gidilen üniversitede, farklı akademik etkinliklere (seminer, kongre, konferans, panel) katılma	Akademik-mesleki	,604	
3	3	Gidilen üniversitede, alanında tanınan, otorite olarak kabul edilen öğretim elemanlarıyla etkileşimde bulunma	Akademik-mesleki	,740	
4	4	Öğretmenlik mesleğine yönelik yeni bakış açıları kazanma	Akademik-mesleki	,699	
5	5	Genel olarak üniversite algısı konusunda farkındalık kazanma	Yok		
6	6	Derslerin işlenişinde farklı öğretim araç gereçlerini tanıma	Yok		
7	7	Öğretmen yetiştirmede farklı uygulamaları ve modelleri tanıma	Yok		
8	8	Yabancı dil seviyesini ilerletme	Akademik-mesleki	,505	
9	9	İletişim becerilerini ve insan ilişkilerini geliştirme	Sosyal-kültürel	,575	
10	10	Farklı bakış açıları kazanarak ülkesine döndüğünde derslere bunu yansıtma	Akademik-mesleki	,578	
11	11	Geri dönüldüğünde derslerdeki akademik başarıya katkıda bulunma	Akademik-mesleki	,498	
12	12	Farklı kültürleri tanıma ve kültürel çeşitlilik konusunda farkındalık kazanma	Sosyal-kültürel	,837	
13	13	Farklı kültürlerle uyum içerisinde birlikte yaşamaya yönelik bakış açısı geliştirme	Sosyal-kültürel	,766	
14	14	Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne katılım süreci konusunda bilinçlenme	AB benimseme	,645	
15	15	Gidilen ülkede okuma, çalışma ya da işbirliği amaçlı geleceğe yönelik mesleki ilişkiler kurma	AB benimseme	,776	
16	16	Farklı ortamlarda sorun çözme becerileri geliştirebilme	AB benimseme	,663	

Uluslararası Ofis'in Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet Ölçeği, Şahin (2008) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek, Öğrencilerin ve Koordinatörlerin Gözünden Orta

Doğu Teknik Üniversitesi'nde Erasmus Öğrenci Değişim Programında Yönetim ve Hizmetlerden Memnuniyet adlı yüksek lisans tezi çalışmasında kullanılmıştır. Ölçek, Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören ve Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na katılmış olan öğrencilerin Dış İlişkiler Ofisi'nin çalışmaları ile ilgili memnuniyet dereceleri konusunda yargıya varılmaya çalışılmıştır. Öğretim elemanlarının cevaplaması için bir paralel form hazırlanmıştır. Öğrencilere uygulanan ölçek, Dış İlişkiler Ofisi'nin yönetim hizmetleri, öğrencilerle ve ofis dışındakilerle iletişimi ve etkileşimi, programın akademik boyutu olmak üzere üç farklı konuda görüş almayı amaçlamıştır. Öğretim elemanlarının yanıtladığı formda ise, akademik boyut ölçekten çıkartılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması pilot uygulama, faktör analizi ve istatistiksel güvenilirlik analizi yoluyla yapılmıştır. Yurtdışına giden Erasmus öğrencilerinin arasından rastgele seçilen 30 öğrenci ile yürütülen pilot uygulamanın sonucunda, güvenilirlik analizinde Cronbach Alpha değeri ,84 olarak ortaya çıkmıştır ve ölçek güvenilir bulunmuştur. Ardından yapılan faktör analizinde, ölçekte yer alan maddelerin beklendiği gibi üç faktör altında toplandığı görülmüştür. 19, 24 ve 27. maddelerin hiçbir faktörde yer almamasına rağmen, 0.30 değerine yakın ve araştırma için önem taşıyan maddeler oldukları için, ölçekten çıkartılmamıştır. Pilot çalışmanın faktör analizi, birçok maddenin Faktör 1'de yer aldığını ve toplam varyansın %22.18'ini açıkladığını göstermiştir. Toplamda tüm maddeler toplam varyansın %43.89'unu açıklamıştır. Faktörlerin geçerlik değerleri sırasıyla 7.322, 3.931 ve 3.233'tür. Faktör analizinden sonra, maddelerin kendi aralarında güvenilir olup olmadığını görmek amacıyla, istatistiksel güvenilirlik analizi yapılmıştır ve sonuç olarak güvenilir kabul edilebilecek bir değer olan .84'e ulaşılmıştır. Öğrencilere uygulanan ana çalışmadaki ölçeğin sonuçları için yapılan faktör analizi sonucunda, ölçekte yer alan maddelerin üç faktör altında toplandığı ortaya çıkmıştır. Hiçbir faktörde yer almayan 7, 13, 32 ve 33. maddeler ,30 değerinin altında kaldığından, ölçeğe ve betimsel istatistik analize dahil edilmemiştir. Elde edilen sonuçlar Varimax Döndürme ile döndürülmüştür. 7, 13, 32 ve 33. maddeler çıkartıldıktan sonra faktörlerin geçerlik değerleri sırasıyla 6.843, 2.798 ve 2.044 olarak bulunmuştur. Üç faktör, toplam varyansın %35.408'ini açıklamıştır. Öğrencilere uygulanan ölçeğin son halinde, Faktör 1 Dış İlişkiler Ofisi'nin hizmet, Faktör 2 akademik ve Faktör 3 Dış İlişkiler Ofisi'nin iletişim ve etkileşim boyutunu

temsil etmektedir. Paralel form olarak hazırlanan ve ğretim elemanlarına uygulanan ölçek için yapılan geçerlik analizi sonucunda ise, Cronbach Alpha değeri ,86 bulunmuştur. Erasmus Programı'na katılan öğrencilerin ölçek formunda yer alan 11. ve 12. madde olumsuz bir ifadeye sahip olması sebebiyle ters kodlanmıştır. Ölçeğin orijinalinde ,84 olan Cronbach Alpha kat sayısı Erasmus Programı Süreç Değerlendirme leği'nde kullanılmak üzere tekrar hesaplandığında bu kat sayısı Uluslararası Ofis'in Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet leğinin toplamı için ,908 olarak bulunmuştur. Bu durumda, ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 3.22.'de Uluslararası Ofis'in Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet leğinde yer alan her bir maddenin faktör yükü ve toplam yükü verilmektedir.

Tablo 3.22.

Uluslararası Ofis'in Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet Ölçeğine ilişkin faktör çözümleme sonuçları

		Güvenirlilik (Alpha): ,891	Eigen Değeri: 8,536		
Sıra no	Ölçek no	Maddeler	Alt boyut	Faktör yükü	
1	1	Uluslararası Ofis'in hizmetlerinden genel olarak memnunum.	Yönetsel hizmet	,828	
2	2	Uluslararası Ofis'te çalışan personelin bana karşı tutum ve davranışlarından memnunum.	Yönetsel hizmet	,819	
3	3	Uluslararası Ofis'in çalışma saatleri ihtiyacımı karşılıyor.	Yönetsel hizmet	,626	
4	4	Erasmus Programı ile yurtdışına gitmeden önce Uluslararası Ofis'in bana sağladığı destekten memnunum.	Yönetsel hizmet	,725	
5	5	Uluslararası Ofis'e e-posta ile erişim sağlayarak yeterli hizmet aldım.	Yönetsel hizmet	,632	
6	6	Uluslararası Ofis'e telefonla erişim sağlayarak yeterli hizmet aldım.	Yönetsel hizmet	,411	
7	7	Uluslararası Ofis'in kampüs içindeki konumundan memnunum.	Yok		
8	8	Uluslararası Ofis'te verilen hizmetin yeterince hızlı olduğunu düşünüyorum.	Yönetsel hizmet	,781	
9	9	Uluslararası Ofis'in web sitesini bilgilendirme amacıyla kullandım/ kullanıyorum.	İletişim-etkileşim	,707	
10	10	Uluslararası Ofis'in web sitesindeki duyuruların güncel olduğunu düşünüyorum.	İletişim-etkileşim	,657	
11	11	Uluslararası Ofis'ten hizmet alırken uzun süre sıra beklemek gerekiyor.	Yönetsel hizmet	,623	
12	12	Uluslararası Ofis'ten aldığım hizmetlerde zaman zaman hatalar/yanlışlıklarla karşılaştım.	Yönetsel hizmet	,526	
13	13	Uluslararası Ofis'te hizmetlerde yapılan hata/yanlışlar hızlı şekilde düzeltiliyor.	Yok		
14	14	Uluslararası Ofis'e yapmış olduğum şikayet, dilek ve isteklerime cevap aldım.	İletişim-etkileşim	,359	
15	15	Uluslararası Ofis'in mekansal ve teknik donanımını işleri yürütmek için yeterli buluyorum.	İletişim-etkileşim	,325	
16	16	Uluslararası Ofis'te verilen hizmetler ve süreçleri hakkında yapılan bilgilendirmenin yeterli olduğuna inanıyorum.	Yönetsel hizmet	,610	
17	17	Uluslararası Ofis'teki danışmanlar işleriyle ilgili yeterli bilgiye sahiptirler.	Yönetsel hizmet	,703	

18	18	Erasmus Programı'na başvuruların iyi duyurulduğunu düşünüyorum.	İletişim-etkileşim	,478
19	19	Uluslararası Ofis'e yapılan başvuruların ücretli olmasını doğru buluyorum.	İletişim-etkileşim	,297
20	20	Başvuru formunu doldururken gidebileceğim okullar hakkında web sayfasında yeterli bilgi buldum.	İletişim-etkileşim	,578
21	21	Tercihlerimi yapmadan önce gidebileceğim okullar hakkında Uluslararası Ofis'teki Erasmus danışmanımdan yeterli bilgiyi aldım.	İletişim-etkileşim	,482
22	22	Gideceğim okula yerleştirilirken objektif kriterler kullanılarak adil bir seçim ve yerleştirme yapıldığını düşünüyorum.	İletişim-etkileşim	,342
23	23	Gitmeden önce Erasmus Ofisi tarafından yerleştirildiğim okul ve kalabileceğim yerler hakkında yeterince bilgilendirildim.	Akademik	,524
24	24	Gitmeden önce alabileceğim dersler ve dönünce saydırabileceğim dersler hakkında bölümdeki Erasmus koordinatöründen yeterli bilgi aldım.	Akademik	,561
25	25	Gitmeden önce ofiste bana atanan danışman her türlü idari işlemi (transkript) çıkarılması, evrakların gönderilmesi, karşı tarafla gerekli yazışmalar vs.) kolaylıkla yürüttü.	Yönetsel hizmet	,545
26	26	Gitmeden önceki süreçte ihtiyacım olduğu her zaman ofisteki danışmanıma kolayca ulaştım.	Yönetsel hizmet	,672
27	27	Alacağım derslerin döndüğümde okulumdaki derslerimin yerine sayılacağı garantisi gitmeden önce bana verildi.	Akademik	,534
28	28	Gideceğim üniversitede alacağım ders yükü bölümümde alacağım ders yükü ile eşitti.	Akademik	,575
29	29	Gideceğim üniversitedeki derslerin içerik bilgilerine gitmeden önce kolayca ulaşabildim.	Akademik	,648
30	30	Alacağım derslerin hangi dilde verileceği bilgisine gitmeden kolaylıkla ulaştım.	Akademik	,555
31	31	Karşı üniversiteden seçtiğim dersleri alma garantisi bana gitmeden verildi.	Akademik	,645
32	32	Erasmus bursumun %80 lik kısmı gitmeden önce tarafıma ödendi.	Yok	
33	33	Üniversitemin anlaşmalı olduğu üniversitelerin sayısından, bölüm ve ülke bazında çeşitliliğinden memnunum.	Yok	

Her örneklem grubunun yanıtladığı ölçek formunun son bölümü, araştırma katılımcılarının eklemek istedikleri görüşleri elde etmek açısından “Öneriler” adlı açık uçlu sorulardan oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmacının oluşturduğu internet ortamındaki Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeği, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulu’ndan gerekli izin alındıktan sonra, Türkiye’deki üniversitelerde eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere ve bu fakültelerde görev yapan öğretim elemanlarına e-posta ve sosyal paylaşım ağlarındaki öğrenci grupları aracılığıyla ulaştırılmıştır. Programa katılan öğrencilerle iletişim kurmada üniversitelerin Uluslararası Ofis birimlerinden ve Erasmus koordinatörlerinden katılan öğrencilerin listesi alınmıştır. Veri toplama aracının ulaşip ulaşmadığını teyit amaçlı olarak öğrenci ve öğretim elemanlarına tekrar e-posta ve gerektiğinde telefonla ulaşılmış; geri dönen ölçekler üzerinden işlem yapılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Araştırmada yer alan Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Bilgi Anketi, Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Tutum Ölçeği, Erasmus Öğrenci Değişim Programına İlişkin Amaçlara Ulaşılma Düzeyi Anketi ve Uluslararası Ofisin Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet Ölçeği’nde beşli likert tipi değerlendirme ölçeğindeki aralıklar için $(5-1)$ hesaplanan aralık katsayısı $(4/5=0.80)$ ile 1’den-5’e kadar olan değerlendirme ölçeği beş eşit parçaya bölünerek seçenek aralıkları şöyle belirlenmiştir (Şişman, 1994):

Tablo 3.23.

Veri toplama araçlarının değerlendirme aralıkları

Veri Toplama Aracı	Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
1. Bilgi anketi	Hiç	1	1.00-1.79
	Az	2	1.80-2.59
	Orta	3	2.60-3.39
	Çok	4	3.40-4.19
	Oldukça çok	5	4.20-5.00
2. Tutum ölçeği	Kesinlikle katılmıyorum	1	1.00-1.79
	Katılmıyorum	2	1.80-2.59
	Kısmen katılıyorum	3	2.60-3.39
	Katılıyorum	4	3.40-4.19
	Kesinlikle katılıyorum	5	4.20-5.00
3. Amaçlara ulaşılma düzeyi anketi	Hiç	1	1.00-1.79
	Biraz	2	1.80-2.59
	Kararsızım	3	2.60-3.39
	Oldukça	4	3.40-4.19
	Tamamen	5	4.20-5.00
4. Memnuniyet ölçeği	Kesinlikle katılmıyorum	1	1.00-1.79
	Katılmıyorum	2	1.80-2.59
	Kısmen katılıyorum	3	2.60-3.39
	Katılıyorum	4	3.40-4.19
	Kesinlikle katılıyorum	5	4.20-5.00

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 17.0 paket programından yararlanılmıştır. Bulguların çözümlenmesinde önce değişkenlerin incelenmesi için betimsel istatistikler ele alınmıştır. Katılımcıların veri toplama araçlarına verdiği yanıtların belirlenen

değişkenlere göre birbirinden farklı olup olmadığını incelemek için t testi, tek yönlü varyans analizi, Scheffe testleri yapılmıştır.

Problem ve alt problemlerin özelliği dikkate alınarak dağılımları belirlemede yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, değişkenler arasında farkın belirlenmesinde parametrik (t, F) testler kullanılmıştır.

Veri toplama aracında yer alan “Öneriler” bölümü nitel yapıda olduğundan, katılımcıların önerileri içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu aşamada veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere bir sözcük (örn. oryantasyon); cümle (örn kontenjanların ve anlaşma yapılan ülkelerin artırılması) gibi adlar verilerek kodlama yoluna gidilmiştir. Bu aşamada tümevarımcı bir çözümleme ile veriler arasında yer alan anlamlı bölümler kavramsallaştırılmaya çalışılmıştır:

Birbirleriyle ilişkileri dikkate alınarak ulaşılan kavramlar belirli bir kategori altında sınırlandırılmış ve temalar oluşturulmuştur. Ayrıntılı bir biçimde tanımlanan ve sunulan bulgular, araştırmacı tarafından yorumlanmış ve bazı sonuçlar çıkarılmıştır. Alan yazında (Daymon, ve Holloway, 2003; Krippendorf, 2004) içerik analizinin kodlama, kavramlaştırma ve kategoriler oluşturma aşamalarından oluştuğu kabul görmektedir.

Veri deseni tüm ölçme araçlarında homojen bir dağılım gösterdiğinden parametrik testler kullanılmıştır. Aşağıda, araştırmada kullanılması düşünülen parametrik testlerin hangi durumlarda kullanıldıkları belirtilmiştir (Sümbüloğlu&Sümbüloğlu, 1998):

- Bağımsız iki grubun ölçümleri arasındaki farkın test edilmesinde iki ortalama arasındaki testin önemlilik testi (t- istatistiği);
- Üç ya da daha fazla grubun ölçümleri arasındaki farkın test edilmesinde tek yönlü varyans çözümlemesi (F istatistiği);
- Varyans istatistiği sonucunda gruplar arasında bulunan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe ve Tukey çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.
- Açık uçlu soruların çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Etki büyüklüğü değerleri bulunmuş, $0.1 < 0.6 < .14$ küçük<orta<büyük aralıkları kriter alınmıştır (Gren&Salkind, 2003).

Tablo 3.24.'te araştırmanın alt problemlerine bağlı olarak belirlenen değişkenler, ölçek türleri ve her alt problem için kullanılan istatistiksel teknikler verilmektedir.

Tablo 3.24.

Alt Problemler, değişkenler, ölçek türleri ve her alt problem için kullanılan istatistiksel teknikler

Alt Problemler	Katılımcı türü	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Ölçek Türü		Yararlanılan İstatistik Teknik
				Bağımlı	Bağımsız	
1. Alt Problem	Erasmus'a katılan öğrenci Erasmus'a katılmayan öğrenci Öğretim elemanı	Katılımcıların Erasmus programının yönetimine ilişkin algıları	---	---	---	$\bar{X}$
2. Alt Problem	Erasmus'a katılan öğrenci Erasmus'a katılmayan öğrenci Öğretim elemanı	Katılımcıların Erasmus programına yönelik bilgi ve tutumlarına ilişkin algıları	Katılımcı türü	Eşit aralıklı	Sınıflayıcı	$\bar{X}$ Tek yönlü varyans analizi Scheffe testi
3. Alt Problem	Erasmus'a katılan öğrenci Erasmus'a katılmayan öğrenci Öğretim elemanı	Katılımcıların Erasmus programına yönelik bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri	Cinsiyet	Eşit aralıklı	Sınıflayıcı	$\bar{X}$ t testi
4. Alt Problem	Erasmus'a katılan öğrenci Erasmus'a katılmayan öğrenci Öğretim elemanı	Katılımcıların Erasmus programına yönelik bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri	Bölüm	Eşit aralıklı	Sınıflayıcı	$\bar{X}$ Tek yönlü varyans analizi Scheffe&Tukey

5. Alt Problem	Erasmus'a katılan öğrenci	Katılımcıların Erasmus programına yönelik bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri	Programa katıldığı yılki sınıf	Eşit aralıklı	Sınıflayıcı	$\bar{X}$ Tek yönlü varyans analizi Scheffe testi
6. Alt Problem	Erasmus'a katılan öğrenci	Katılımcıların Erasmus programına yönelik bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri	Programda öğrenim gördüğü süre	Eşit aralıklı	Sınıflayıcı	$\bar{X}$ t testi
7. Alt Problem	Erasmus'a katılmayan öğrenci	Katılımcıların Erasmus programına yönelik bilgi ve tutumlarına ilişkin algıları	Programa katılım girişimi	Eşit aralıklı	Sınıflayıcı	$\bar{X}$ t testi
8. Alt Problem	Öğretim elemanı	Katılımcıların Erasmus programına yönelik bilgi ve tutumlarına ilişkin algıları	Programa katılıp katılmama durumu	Eşit aralıklı	Sınıflayıcı	$\bar{X}$ t testi
9. Alt Problem	Erasmus'a katılan öğrenci Erasmus'a katılmayan öğrenci Öğretim elemanı	Katılımcıların Erasmus programının yürütülmesine ve öğrencilere yönelik önerilerinin dağılımı	---	---	---	İçerik analizi

Bir sonraki bölümde, yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

Bölüm IV

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri ile ilgili olarak ulaşılan bulgular, tablolar halinde sunulmaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na *katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının* Erasmus Öğrenci Değişim Programı’nın yönetimine ilişkin algı düzeyleri nedir?” şeklinde idi.

Tablo 4.1.’de katılımcıların Erasmus programının yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmektedir.

Tablo 4.1.

Katılımcıların Erasmus programının yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımı

Katılımcı türü	$\bar{X}$	n	Ss
Erasmus programına katılan öğrenci	4,39	127	,49
Erasmus programına katılmayan öğrenci	2,92	173	,86
Öğretim elemanı	3,59	122	,98
Toplam	3,56	422	1,01

Tablo 4.1.’de Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,39$ olarak hesaplanmıştır. Bu ortalamaya göre, programa katılan öğrencilerinin programın yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin *oldukça çok* düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Programa katılmayan öğrencilerin bilgi düzeyleri $\bar{X}=2,92$ olarak belirlenmiş ve buna göre programın yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin *orta* düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanlarının programın yönetimine ilişkin bilgi düzeyi ise $\bar{X}=3,59$ şeklinde bulunmuştur. Buna göre, öğretim elemanlarının programın yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin *çok* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Tüm katılımcıların programın yönetimine ilişkin bilgi düzeyine

bakıldığında, $\bar{X}=3,56$ bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, katılımcıların bilgi düzeyi ortalamasının toplamda *çok* düzeyinde yoğunlaştığını ve programın yönetimine ilişkin bilginin yönetiminin programa katılan öğrencilerde en yüksek oranda gerçekleştiğini göstermektedir.

Tablo 4.2.'de katılımcıların Erasmus programının yönetimine yönelik tutum düzeylerinin nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmektedir.

Tablo 4.2.

Katılımcıların Erasmus programının yönetimine yönelik tutum düzeylerinin dağılımı

Katılımcı türü	$\bar{X}$	n	Ss
Erasmus programına katılan öğrenci	4,28	127	,34
Erasmus programına katılmayan öğrenci	3,79	173	,45
Öğretim elemanı	3,72	122	,61
Toplam	3,92	422	,53

Tablo 4.2.'deki katılımcıların Erasmus programının yönetimine yönelik tutum düzeyleri ele alındığında, programa katılan öğrencilerin tutum düzeylerinin ($\bar{X}=4,28$) *kesinlikle katılıyorum* düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Programa katılmayan öğrencilerinin tutum düzeyleri $\bar{X}=3,79$ olarak belirlenmiştir ve *katılıyorum* düzeyinde yer almaktadır. Öğretim elemanlarının tutum düzeyleri $\bar{X}=3,72$ değeri ile *katılıyorum* düzeyinde yoğunlaşmaktadır. Tüm katılımcıların tutum düzeylerine bakıldığında, $\bar{X}=3,92$ olarak hesaplanan tutum *katılıyorum* düzeyinde yer almaktadır ve Erasmus programının yönetimine yönelik tutum olumlu düzeydedir.

Tablo 4.3.'te katılımcıların Erasmus programının yönetimine yönelik amaçlara ulaşılma düzeylerinin nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmektedir.

Tablo 4.3.

Erasmus programına katılan öğrencilerin Erasmus programının yönetimine yönelik amaçlara ulaşılma düzeylerinin dağılımı

Katılımcı türü	Alt boyut	$\bar{X}$	n	Ss
Erasmus programına katılan öğrenci	Akademik-mesleki	4,29	127	,49
	Sosyal-kültürel	4,68	127	,40
	AB benimseme	4,27	127	,60
	Toplam	4,35	127	,39

Tablo 4.3.'teki Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetimine yönelik amaçlara ulaşılma düzeyleri ele alındığında, akademik ($\bar{X}=4,29$), sosyal ve kültürel ($\bar{X}=4,68$), AB benimseme ($\bar{X}=4,27$) ve toplam ($\bar{X}=4,35$) olmak üzere programın belirlenen amaçlarına *tamamen* ulaşılmıştır ve programın amaçlarına ulaşılma yönetimi yüksek düzeyde gerçekleşmiştir.

Tablo 4.4.'te Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeylerinin nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmektedir.

Tablo 4.4.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Katılımcı türü	Alt boyut	$\bar{X}$	n	Ss
Erasmus programına katılan öğrenci	Yönetsel hizmet	3,48	127	,74
	İletişim/etkileşim	3,23	127	,56
	Akademik	3,56	127	,77
	Toplam	3,42	127	,59

Tablo 4.4.'teki Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri incelendiğinde, programa katılan öğrencilerin uluslararası ofisin yönetsel hizmetlerinden memnuniyeti ($\bar{X}=3,48$) *katılıyorum*; iletişim/etkileşim

hizmetlerinden memnuniyeti ($\bar{X}=3,23$) *kısmen katılıyorum*; akademik hizmetlerinden memnuniyeti ($\bar{X}=3,56$) *katılıyorum*; toplam memnuniyeti ($\bar{X}=3,42$) ise *katılıyorum* düzeyine karşılık gelmektedir. Bu durumda, programa katılan öğrencilerin uluslararası ofisin hizmetlerinden memnun oldukları ancak iletişim/etkileşim konusunda *kısmen memnun* oldukları ortaya çıkmıştır ve uluslararası ofisten memnuniyet yönetimi iletişim/etkileşim boyutunda orta düzeyde gerçekleşmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na *katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının* Erasmus Öğrenci Değişim Programı’nın yönetiminde bilgi ve tutumlarına ilişkin algı düzeyleri *katılımcı türüne* göre nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklinde idi.

Tablo 4.5.’te katılımcıların Erasmus programının yönetiminde bilgi ve tutum düzeylerinin katılımcı türü değişkenine göre dağılımına yer verilmektedir.

Tablo 4.5.

Katılımcıların programın yönetiminde bilgi ve tutum düzeylerinin katılımcı türü değişkenine göre F testi sonuçları

Veri toplama aracı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	η	P
Bilgi toplam	GA	12894,33	2	6447,16	121,22	,95	,00*
	GI	22285,24	419	53,19			
	Toplam	35179,57	421				
Tutum toplam	GA	10002,62	2	5001,31	55,91	,99	,00*
	GI	37482,64	419	89,46			
	Toplam	47485,26	421				

*p≤0,05

Tablo 4.6.

Katılımcıların programın yönetiminde bilgi düzeylerinin katılımcı türü değişkenine göre Scheffe testi sonuçları

Veri toplama aracı	Katılımcı türü	Erasmus programına katılan öğrenci ($\bar{x}=4,39$) (Ss=4,36)	Öğretim elemanı ($\bar{x}=3,59$) (Ss=8,91)
Bilgi toplam	Erasmus programına katılmayan öğrenci ($\bar{x}=2,92$) (Ss=7,73)	*	*

*p≤0,05

Tablo 4.7.

Katılımcıların programın yönetiminde tutum düzeylerinin katılımcı türü değişkenine göre Scheffe testi sonuçları

Veri toplama aracı	Katılımcı türü	Erasmus programına katılmayan öğrenci ($\bar{x}=3,79$) (Ss=8,99)	Öğretim elemanı ($\bar{x}=3,72$) (Ss=12,08)
Tutum toplam	Erasmus programına katılan öğrenci ($\bar{x}=4,28$) (Ss=6,85)	*	*

*p≤0,05

Tablo 4.5.'te ortaya konan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, katılımcıların Erasmus programının yönetiminde bilgi düzeyleri [$F_{(2, 419)}=121,22$; $P=,00$]; tutum düzeyleri [$F_{(2, 419)}=55,91$; $P=,00$] arasında katılımcı türüne göre $P\leq 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Erasmus programının yönetiminde bilgi ve tutum düzeylerinde ortaya çıkan anlamlı farklılıkların hangi katılımcılar arasında olduğunu belirlemek amacıyla her bir veri toplama aracı için Scheffe testi yapılmıştır.

Tablo 4.6.'da yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, Erasmus programının yönetiminde bilgi düzeyinde ortaya çıkan farkın kaynağını Erasmus programına katılmayan öğrencilerin ($\bar{X}=2,92$) oluşturduğu görülmektedir. Programa katılmayan öğrencilerin bilgi düzeyleri *orta* ($\bar{X}=2,92$) iken, programa katılan öğrencilerin ($\bar{X}=4,39$) bilgi düzeyleri *oldukça çok*; öğretim elemanlarının bilgi düzeyleri ($\bar{X}=3,59$) *çok* şeklinde bulunmuştur.

Tablo 4.7.'de yapılan Scheffe testi sonuçları, Erasmus programının yönetiminde tutum düzeyinde ortaya çıkan farkın kaynağını Erasmus programına katılan öğrencilerin ($\bar{X}=4,28$) oluşturduğunu göstermektedir. Programa katılan öğrencilerin tutum düzeyleri *kesinlikle katılıyorum* ($\bar{X}=4,28$) düzeyini ifade ederken, programa katılmayan öğrencilerin ($\bar{X}=3,79$) ve öğretim elemanlarının ($\bar{X}=3,72$) tutum düzeyleri *katılıyorum* düzeyine karşılık gelmektedir. Bu bulguya göre, Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde tutumları diğer katılımcılara göre daha olumludur.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na *katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının* Erasmus Öğrenci Değişim Programının yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri onların *cinsiyetine* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” biçiminde idi.

Tablo 4.8.'de katılımcıların Erasmus programının yönetiminde bilgi düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerinin dağılımı incelenmektedir.

Tablo 4.8.

Katılımcıların programın yönetiminde bilgi düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları

Katılımcı türü	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	-t değeri	P
Erasmus programına katılan öğrenci	Kadın	92	4,00	4,47	125	,86	,39
	Erkek	35	3,92	4,08			
Erasmus programına katılmayan öğrenci	Kadın	125	2,66	7,83	171	,28	,78
	Erkek	48	2,62	7,53			
Öğretim elemanı	Kadın	59	3,23	8,51	120	-,58	,57
	Erkek	63	3,32	9,32			
Tümü	Kadın	276	3,23	9,16	,420	-,10	,92
	Erkek	146	3,24	9,14			

* $P \leq .05$

Tablo 4.8.'de görüldüğü gibi, katılımcıların toplam bilgi düzeyinde cinsiyet değişkenine göre Erasmus programına katılan öğrenciler [$t_{(125)} = ,86$], katılmayan öğrenciler [$t_{(171)} = ,28$] ve öğretim elemanları [$t_{(120)} = -,58$] ve tüm gruplar [$t_{(420)} = -,10$] açısından $P \leq .05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre, katılımcıların programın yönetiminde bilgi düzeyleri arasında cinsiyetleri bir fark yaratmamaktadır.

Tablo 4.9.'da katılımcıların Erasmus programının yönetiminde tutum düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmektedir.

Tablo 4.9.

Katılımcıların programın yönetiminde tutum düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları

Katılımcı türü	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	-t değeri	P
Erasmus programına katılan öğrenci	Kadın	92	4,51	6,44	125	,89	,38
	Erkek	35	4,45	7,85			
Erasmus programına katılmayan öğrenci	Kadın	125	3,99	8,81	171	,68	,50
	Erkek	48	3,93	9,52			
Öğretim elemanı	Kadın	59	3,98	10,88	120	1,35	,18
	Erkek	63	3,82	13,03			

* $P \leq .05$

Tablo 4.9.'da görüldüğü gibi, Erasmus öğrenci değişim programlarında yer alan ve bu programlara katılmayan öğrenciler ile öğretim elemanlarının Erasmus öğrenci değişim programının yönetiminde tutumları cinsiyet değişkenine göre $P \leq .05$ düzeyinde anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu durumda, katılımcıların programın yönetiminde tutum düzeyleri arasında cinsiyetleri bir fark yaratmamaktadır.

Katılımcı grupları arasında Erasmus programının yönetiminde fark ortaya çıkmaması, Avrupa'da eğitim deneyimi açısından kadın-erkek arasında bir farklılık olmadığını, bakış açılarının modernleşerek birbirine benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4.10.'da Erasmus programına katılan öğrencilerin Erasmus programının yönetiminde amaçlarına ulaşılma düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerine yer verilmektedir.

Tablo 4.10.

Erasmus programına katılan öğrencilerin Erasmus programının yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları

Katılımcı türü	Alt boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	-t değeri	P
Erasmus programına katılan öğrenci	Akademik-mesleki amaçlar	Kadın	92	4,26	3,55	125	-,98	,33
		Erkek	35	4,36	3,12			
	Sosyal-kültürel amaçlar	Kadın	92	4,71	1,17	125	1,55	,13
		Erkek	35	4,59	1,29			
	AB benimseme amaçları	Kadın	92	4,33	1,67	125	1,79	,08
		Erkek	35	4,11	2,06			
	Amaç toplam	Kadın	92	4,38	4,90	125	,35	,73
		Erkek	35	4,36	4,76			

* $P \leq .05$

Tablo 4.10.'da yer alan t testi sonuçlarına göre, programın yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyinde cinsiyet değişkenine göre Erasmus programına katılan öğrenciler arasında $P \leq .05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durumda, program katılan öğrencilerin akademik-mesleki amaçlara ulaşılma [$t_{(125)} = -,98$], sosyal-kültürel amaçlara ulaşılma [$t_{(125)} = 1,55$], AB benimseme amaçlarına ulaşılma [$t_{(125)} = 1,79$] ve toplam amaçlara ulaşılma [$t_{(125)} = ,35$] düzeyleri bakımından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Yani, programa katılan öğrencilerin programın yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında cinsiyetleri bir fark yaratmamaktadır.

Tablo 4.11.'de Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistikler bulunmaktadır.

Tablo 4.11.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları

Katılımcı türü	Alt boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	-t değeri	P
Erasmus programına katılan öğrenci	Yönetmel hizmetlerden memnuniyet	Kadın	92	3,49	10,02	125	,21	,83
		Erkek	35	3,46	8,87			
	İletişim/etkileşim konusunda memnuniyet	Kadın	92	3,22	4,98		-,37	,71
		Erkek	35	3,26	5,38			
	Akademik konularda memnuniyet	Kadın	92	3,53	5,63		-,53	,60
		Erkek	35	3,62	4,87			
	Memnuniyet toplam	Kadın	92	3,42	17,42		-,16	,87
		Erkek	35	3,44	16,26			

* $P \leq .05$

Tablo 4.11.'deki t testi sonuçlarında, cinsiyet değişkenine göre uluslararası ofisten memnuniyet düzeyinde Erasmus programına katılan öğrenciler arasında $P \leq .05$ düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Program katılan öğrencilerin yönetmel hizmetlerden memnuniyet [$t_{(125)} = ,21$], iletişim/etkileşim konusunda memnuniyet [$t_{(125)} = -,37$], akademik konularda memnuniyet [$t_{(125)} = -,53$] ve toplam memnuniyet [$t_{(125)} = -,16$] düzeyleri bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durumda, programa katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri arasında cinsiyetleri bir fark oluşturmamaktadır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının Erasmus Öğrenci Değişim Programı’nın yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri onların bölümlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde idi.

Tablo 4.12.'de katılımcıların Erasmus programının yönetiminde bilgi düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerinin dağılımı incelenmektedir.

Tablo 4.12.

Katılımcıların programın yönetiminde bilgi düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları

Katılımcı türü	Kaynak	KT	Sd	KO	F	η	P
Erasmus programına katılan öğrenci	GA	57,79	2	28,89	1,53	,95	,22
	GI	2340,64	124	18,88			
	Toplam	2398,43	126				
Erasmus programına katılmayan öğrenci	GA	21,54	2	10,77	,18	,83	,84
	GI	10251,70	170	60,30			
	Toplam	10273,24	172				
Öğretim elemanı	GA	145,01	2	72,50	,91	,82	,41
	GI	9468,57	119	79,57			
	Toplam	9613,57	121				

* $P \leq .05$

Tablo 4.12.'de yer alan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, Erasmus programına katılan öğrencilerin [$F_{(2, 124)}=1,53$] programın yönetiminde bilgi düzeyleri, bu programda yer almayan öğrencilerin bilgi düzeyleri [$F_{(2, 170)}=,18$] ve öğretim elemanlarının [$F_{(2, 119)}=,91$] bilgi düzeylerinin katılımcıların bölümlerine göre $P \leq .05$ düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmadığı ortaya çıkmıştır. Yani, katılımcıların Erasmus programının yönetiminde bilgi düzeyleri arasında bölümleri bir fark yaratmamaktadır.

Tablo 4.13.'te katılımcıların Erasmus programının yönetiminde tutum düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerinin dağılımı incelenmektedir.

Tablo 4.13.

Katılımcıların programın yönetiminde tutum düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları

Katılımcı türü	Kaynak	KT	Sd	KO	F	η	P
Erasmus programına katılan öğrenci	GA	132,38	2	66,19	1,42	,97	,25
	GI	5775,04	124	46,57			
	Toplam	5907,42	126				
Erasmus programına katılmayan öğrenci	GA	268,82	2	134,41	1,67	,97	,19
	GI	13646,40	170	80,27			
	Toplam	13915,21	172				
Öğretim elemanı	GA	576,16	2	288,08	2,01	,93	,14
	GI	17083,85	119	143,56			
	Toplam	17660,01	121				

* $p \leq 0,05$

Tablo 4.13.'te bulunan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Erasmus programına katılan öğrencilerin [$F_{(2, 124)}=1,42$] programın yönetiminde tutum düzeyleri, bu programda yer almayan öğrencilerin tutum düzeyleri [$F_{(2, 170)}=1,67$] ve öğretim elemanlarının [$F_{(2, 119)}=2,01$] düzeylerinin katılımcıların bölümlerine göre $P \leq 0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir. Bu durumda, katılımcıların Erasmus programının yönetiminde tutum düzeyleri arasında bölümleri bir fark yaratmamaktadır.

Bölüm değişkeni açısından Erasmus programının yönetiminde katılımcıların bilgi ve tutum düzeyleri arasında fark olmaması, öğrencilerin bölüm ayırt edilmeksizin benzer oranda bilgi düzeyine sahip olduğunu; programa yönelik bakış açılarının da benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.14.'te Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerinin dağılımına yer verilmektedir.

Tablo 4.14.

Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları

Veri toplama aracı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	η	P
Akademik-mesleki amaçlar	GA	51,08	2	25,54	2,20	,95	,12
	GI	1438,79	124	11,60			
	Toplam	1489,87	126				
Sosyal-kültürel amaçlar	GA	3,64	2	1,82	1,25	,97	,29
	GI	181,17	124	1,46			
	Toplam	184,80	126				
AB benimseme amaçları	GA	3,40	2	1,70	,52	,92	,60
	GI	404,68	124	3,26			
	Toplam	408,08	126				
Amaç toplam	GA	102,97	2	51,49	2,24	,97	,11
	GI	2857,01	124	23,04			
	Toplam	2959,98	126				

*p≤0,05

Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyinin bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizinin yer aldığı Tablo 4.14.'te, Erasmus programına katılan öğrencilerin akademik-mesleki amaçlara ulaşılma düzeyi [$F_{(2, 124)}=2,20$]; sosyal-kültürel amaçlara ulaşılma düzeyi [$F_{(2, 124)}=1,25$]; AB benimseme amaçlarına ulaşılma düzeyi [$F_{(2, 124)}=,52$] ve toplam amaçlara ulaşılma düzeyi [$F_{(2, 124)}=2,24$] arasında katılımcıların bölümlerine göre $P \leq .05$ düzeyinde anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmektedir. Yani, katılımcıların Erasmus programının yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında bölümleri bir fark oluşturmamaktadır.

Tablo 4.15.'te Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerinin dağılımına yer verilmektedir.

Tablo 4.15.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları

Veri toplama aracı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	η	P
Yönetmel hizmetlerden memnuniyet	GA	721,96	2	360,98	4,04	,80	,02*
	GI	11084,94	124	89,40			
	Toplam	11806,90	126				
İletişim/etkileşim konusunda memnuniyet	GA	191,50	2	95,75	3,89	,87	,02*
	GI	3048,86	124	24,59			
	Toplam	3240,36	126				
Akademik konularda memnuniyet	GA	56,66	2	28,33	,96	,81	,38
	GI	3643,01	124	29,38			
	Toplam	3699,67	126				
Memnuniyet toplam	GA	2207,29	2	1103,65	3,98	,87	,02*
	GI	34401,62	124	277,43			
	Toplam	36608,91	126				

* $p \leq 0,05$

Tablo 4.16.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisin yönetsel hizmetlerinden memnuniyet düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Tukey testi sonuçları

Veri toplama aracı	Bölüm	Temel eğitim branş ($\bar{X}=2,90$) (Ss=15,18)	PDR ($\bar{X}=3,00$) (Ss=19,20)
Yönetsel hizmetlerinden memnuniyet	Branş öğretmenlikleri ($\bar{X}=3,54$) (Ss=8,41)	*	

*p≤0,05

Tablo 4.17.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisin iletişim/etkileşim hizmetlerinden memnuniyet düzeyleri arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Scheffe testi sonuçları

Veri toplama aracı	Bölüm	Temel eğitim branş ($\bar{X}=2,71$) (Ss=7,35)	PDR ($\bar{X}=3,18$) (Ss=9,63)
İletişim/etkileşim konusunda memnuniyet	Branş öğretmenlikleri ($\bar{X}=3,27$) (Ss=4,51)	*	

*p≤0,05

Tablo 4.18.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisin hizmetlerine yönelik toplam memnuniyet düzeyi arasında bölüm değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Scheffe testi sonuçları

Veri toplama aracı	Bölüm	Temel eğitim branş ($\bar{X}=2,91$) (Ss=28,80)	PDR ($\bar{X}=3,17$) (Ss=35,72)
Memnuniyet toplam	Branş öğretmenlikleri ($\bar{X}=3,47$) (Ss=17,15)	*	

*p≤0,05

Tablo 4.15.'te yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda Erasmus programına katılan öğrencilerin yönetsel hizmetlerden memnuniyet [$F_{(2, 124)}=4,04$; $P=,02$]; iletişim/etkileşim konusunda memnuniyet [$F_{(2, 124)}=3,89$; $P=,02$] ve toplam memnuniyet [$F_{(2, 124)}=3,98$; $P=,02$] düzeylerinde bölüm değişkenine göre $p \leq 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

Tablo 4.16.'daki Tukey testi sonuçlarına bakıldığında, uluslararası ofisten yönetsel hizmet bakımından memnuniyet düzeyinde ortaya çıkan farkın kaynağını branş öğretmenlikleri bölümlerinde öğrenim gören Erasmus programına katılan öğrencilerin ($\bar{X}=3,54$) oluşturduğu görülmektedir. Buna göre, branş öğretmenlikleri bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler ile temel branş öğretmenlikleri bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında *branş öğretmenlikleri* bölümü öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Branş öğretmenlikleri bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin uluslararası ofisten yönetsel hizmet bakımından memnuniyeti ($\bar{X}=3,54$) *katılıyorum* düzeyinde iken, temel eğitim branşlarında öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X}=2,90$) ve PDR bölümünde öğrenim gören öğrencilerin memnuniyeti ($\bar{X}=3,00$) *kısmen katılıyorum* düzeyinde bulunmaktadır. Bu durum, branş öğretmenlikleri bölümlerinde öğrenim gören Erasmus programına katılan öğrencilerin, temel eğitim branş öğretmenlik bölümlerinde öğrenim görenlere göre uluslararası ofisin yönetsel hizmetlerinden daha memnun olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.17.'deki Scheffe testi sonuçlarına bakıldığında, branş öğretmenlikleri bölümlerinde öğrenim gören Erasmus programına katılan öğrenciler ile temel eğitim branşları bölümlerinde öğrenim gören Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten iletişim/etkileşim konusunda memnuniyet düzeyleri arasında *branş öğretmenlikleri* ($\bar{X}=3,27$) lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre, branş öğretmenlikleri bölümlerinde öğrenim gören Erasmus programına katılan öğrenciler, temel eğitim branş öğretmenlik bölümlerinde öğrenim görenlere göre uluslararası ofisten iletişim/etkileşim hizmetleri bakımından daha memnundur.

Tablo 4.18.'deki Scheffe testi sonuçlarına göre, uluslararası ofisin hizmetlerine yönelik toplam memnuniyet düzeyinde ortaya çıkan farkın kaynağını branş öğretmenlikleri bölümlerinde öğrenim gören Erasmus programına katılan öğrencilerin ($\bar{X}=3,47$)

oluşturduğu görülmektedir. Branş öğretmenlikleri bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyeti ($\bar{X}=3,47$) *katılıyorum* düzeyinde iken, temel eğitim branşlarında öğrenim gören öğrencilerin memnuniyeti ($\bar{X}=2,91$) ve PDR bölümünde öğrenim gören öğrencilerin memnuniyeti ($\bar{X}=3,17$) *kısmen katılıyorum* düzeyinde yer almaktadır. Bu doğrultuda, branş öğretmenlikleri bölümlerinde öğrenim gören Erasmus programına katılan öğrenciler, temel eğitim branş öğretmenlik bölümlerinde öğrenim görenlere göre uluslararası ofisten toplam memnuniyet düzeyleri daha yüksektir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na *katılan öğrencilerin* Erasmus Öğrenci Değişim Programı’nın yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri onların *programa katıldığı yılki sınıflarına* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde idi.

Tablo 4.19.’da Erasmus programına katılan öğrencilerin Erasmus programının yönetiminde bilgi düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerin dağılımı gösterdiği incelenmektedir.

Tablo 4.19.

Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları

Veri toplama aracı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	η	P
Bilgi toplam	GA	44,99	2	22,49	1,19	,98	,31
	GI	2353,44	124	18,98			
	Toplam	2398,43	126				

* $p \leq 0,05$

Tablo 4.19.’da yer alan tek yönlü varyans analizi sonucunda Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi toplam [$F_{(2, 124)}=1,19$] düzeyinde

programa katıldıkları yılki sınıflarına göre $p \leq 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu durumda, Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi düzeyleri arasında programa katıldıkları sınıf bir fark oluşturmamaktadır.

Tablo 4.20.'de Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde tutum düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerinin nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmektedir.

Tablo 4.20.

Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde tutum düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları

Veri toplama aracı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	η	P
Tutum toplam	GA	94,17	2	47,09	1,00	,99	,37
	GI	5813,24	124	46,88			
	Toplam	5907,42	126				

* $p \leq 0,05$

Tablo 4.20.'deki tek yönlü varyans analizi sonucunda, Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde tutum düzeylerinde programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre $p \leq 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Yani, programa katılan öğrencilerin, programın yönetiminde tutum düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf bir fark yaratmamaktadır.

Tablo 4.21.'de Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerinin nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmektedir.

Tablo 4.21.

Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları

Veri toplama aracı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	η	P
Akademik-mesleki amaçlar	GA	34,54	2	17,27	1,47	,98	,23
	GI	1455,33	124	11,74			
	Toplam	1489,87	126				
Sosyal-kültürel amaçlar	GA	3,18	2	1,59	1,08	,99	,34
	GI	181,63	124	1,47			
	Toplam	184,80	126				
AB benimseme amaçları	GA	6,29	2	3,15	,97	,97	,38
	GI	401,79	124	3,24			
	Toplam	408,08	126				
Amaç toplam	GA	64,75	2	32,37	1,39	,99	,25
	GI	2895,24	124	23,35			
	Toplam	2959,98	126				

* $p \leq 0,05$

Tablo 4.21.'de bulunan tek yönlü varyans analizi sonucu, Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde yönelik amaçlara ulaşılma düzeylerinin programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre $p \leq 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Yani, programa katılan öğrencilerin programın yönetiminde amaçlara ulaşılma düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf bir fark yaratmamaktadır.

Tablo 4.22.'de Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark

olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerinin nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmektedir.

Tablo 4.22.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları

Veri toplama aracı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	η	P
Yönetsel hizmetlerden memnuniyet	GA	777,84	2	388,92	4,37	,93	,02*
	GI	11029,06	124	88,94			
	Toplam	11806,90	126				
İletişim/etkileşim konusunda memnuniyet	GA	234,27	2	117,14	4,83	,96	,01*
	GI	3006,09	124	24,24			
	Toplam	3240,36	126				
Akademik konularda memnuniyet	GA	154,38	2	77,19	2,70	,93	,07
	GI	3545,29	124	28,59			
	Toplam	3699,67	126				
Memnuniyet toplam	GA	2977,52	2	1488,76	5,49	,96	,01*
	GI	33631,40	124	271,22			
	Toplam	36608,91	126				

*p≤0,05

Tablo 4.23.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisin yönetsel hizmetlerinden memnuniyet düzeyi arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Scheffe testi sonuçları

Veri toplama aracı	Katıldığı yılki sınıf	4. sınıf	2. sınıf
		($\bar{X}=3,10$) (Ss=14,99)	($\bar{X}=3,32$) (Ss=9,62)
Yönetsel hizmetlerinden memnuniyet	3. sınıf	*	
	($\bar{X}=3,60$) (Ss=7,80)		

*p≤0,05

Tablo 4.24.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten iletişim/etkileşim konusunda memnuniyet düzeyi arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Scheffe testi sonuçları

Veri toplama aracı	Katıldığı yılki sınıf	4. sınıf	2. sınıf
		($\bar{X}=2,86$) (Ss=6,02)	($\bar{X}=3,24$) (Ss=5,09)
İletişim/etkileşim konusunda memnuniyet	3. sınıf	*	
	($\bar{X}=3,31$) (Ss=4,63)		

*p≤0,05

Tablo 4.25.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten toplam memnuniyet düzeyi arasında programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin Scheffe testi sonuçları

Veri toplama aracı	Katıldığı yılki sınıf	4. sınıf	2. sınıf
		($\bar{X}=3,06$) (Ss=28,83)	($\bar{X}=3,32$) (Ss=19,14)
Memnuniyet toplam	3. sınıf	*	
	($\bar{X}=3,53$) (Ss=15,91)		

*p≤0,05

Tablo 4.22.'deki tek yönlü varyans analizi sonuçlarında, Erasmus programına katılan öğrencilerin katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre yönetsel hizmetlerden memnuniyet [$F_{(2, 124)}=4,37$; $P=,02$]; iletişim/etkileşim konusunda memnuniyet [$F_{(2, 124)}=4,83$; $P=,01$] ve toplam memnuniyet [$F_{(2, 124)}=5,49$; $P=,01$] düzeylerinde $p \leq 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunduğu gösterilmektedir.

Tablo 4.23.'teki Scheffe testi sonuçlarına bakıldığında, uluslararası ofisin yönetsel hizmetlerinden memnuniyet düzeyinde ortaya çıkan farkın 3. sınıfta programa katılan öğrencilerden kaynaklandığı; 3. sınıfta Erasmus programına katılan öğrenciler ($\bar{X}=3,60$) ile 4. sınıfta programa katılan öğrencilerin ($\bar{X}=3,10$) arasında 3. sınıfta programa katılan öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır. 3. sınıfta programa katılan öğrencilerin yönetsel hizmetlerden memnuniyeti ($\bar{X}=3,60$) *katılıyorum* düzeyinde iken, 4. sınıfta programa katılan öğrencilerin yönetsel hizmetlerden memnuniyeti ($\bar{X}=3,10$) *kısmen katılıyorum* düzeyindedir. Bu farklılık, 3. sınıfta programa katılan öğrencilerin 4. sınıfta katılanlara göre ofisin yönetsel hizmetlerinden daha fazla memnun olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 4.24.'te bulunan Scheffe testi sonuçları doğrultusunda, 3. sınıfta Erasmus programına katılan öğrenciler ($\bar{X}=3,31$) ile 4. sınıfta programa katılan öğrencilerin ($\bar{X}=2,86$) uluslararası ofisten iletişim/etkileşim konusunda memnuniyet düzeyleri arasında 3. sınıfta programa katılan öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre, 3. sınıfta programa katılan öğrencilerin 4. sınıfta katılanlara göre uluslararası ofisten iletişim/etkileşim konusunda memnuniyetleri daha fazladır.

Tablo 4.25.'te yer alan Scheffe testi sonuçları, 3. sınıfta Erasmus programına katılan öğrenciler ($\bar{X}=3,53$) ile 4. sınıfta programa katılan öğrencilerin ($\bar{X}=3,06$) uluslararası ofisten toplam memnuniyet düzeyleri arasında 3. sınıfta programa katılan öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. 3. sınıfta programa katılan öğrencilerin toplam memnuniyeti ($\bar{X}=3,53$) *katılıyorum* düzeyinde iken, 4. sınıfta programa katılan öğrencilerin ($\bar{X}=3,06$) ve 2. sınıfta programa katılan öğrencilerin ($\bar{X}=3,32$) toplam memnuniyeti *kısmen katılıyorum* düzeyindedir. Buna göre, 3. sınıfta programa katılan öğrencilerin 4. sınıfta katılanlara göre uluslararası ofisten toplam memnuniyetleri daha fazladır.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na *katılan öğrencilerin* Erasmus Öğrenci Değişim Programı’nın yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin algı düzeyleri onların *program kapsamında öğrenim gördükleri süreye* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde idi.

Tablo 4.26.’da Erasmus programına katılan öğrencilerin bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri arasında program kapsamında öğrenim gördüğü süre değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerinin dağılımına yer verilmektedir.

Tablo 4.26.

Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve memnuniyet düzeyleri arasında öğrenim gördükleri süre değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları

Alt boyut	Bağımsız Değişken	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	-t Değeri	P
Bilgi toplam	0-6 ay	98	3,97	4,09	125	-,17	,87
	6-12 ay	29	3,99	5,26			
Tutum toplam	0-6 ay	98	4,54	6,00	125	2,49	,01*
	6-12 ay	29	4,35	8,73			
Akademik-mesleki amaçlar	0-6 ay	98	4,26	3,44	125	-1,30	,20
	6-12 ay	29	4,39	3,40			
Sosyal-kültürel amaçlar	0-6 ay	98	4,65	1,20	125	-1,73	,09
	6-12 ay	29	4,79	1,21			
AB benimseme amacı	0-6 ay	98	4,27	1,84	125	,15	,88
	6-12 ay	29	4,25	1,70			
Amaç toplam	0-6 ay	98	4,35	4,81	125	-1,30	,20
	6-12 ay	29	4,45	4,90			
Yönetmelik hizmetlerden memnuniyet	0-6 ay	98	3,48	9,69	125	-,07	,94
	6-12 ay	29	3,49	9,83			
İletişim/etkileşim konusunda memnuniyet	0-6 ay	98	3,20	5,04	125	-1,29	,20
	6-12 ay	29	3,35	5,10			
Akademik konularda memnuniyet	0-6 ay	98	3,61	5,08	125	1,45	,15
	6-12 ay	29	3,37	6,37			
Memnuniyet toplam	0-6 ay	98	3,42	17,18280	125	,04	,97
	6-12 ay	29	3,42	16,87078			

* $P \leq .05$

Tablo 4.26.'da görüldüğü gibi, Erasmus programına katılan öğrencilerin programın yönetiminde tutum düzeyinde program kapsamında öğrenim görülen süre değişkeninde $P \leq .05$ düzeyinde 0-6 ay sürecinde öğrenim gören öğrenciler [$t_{(125)} = 2,49$] lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre, 0-6 ay sürecinde öğrenim gören öğrencilerin Erasmus programının yönetiminde tutumları 6-12 ay sürecinde öğrenim görenlere göre daha olumludur.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na *katılmayan öğrencilerin* Erasmus Öğrenci Değişim Programı’nın yönetiminde bilgi ve tutuma ilişkin algı düzeyleri onların *Erasmus programına katılma girişiminde bulunup bulunmamasına* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde idi.

Tablo 4.27.’de Erasmus programına katılmayan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi ve tutum düzeylerinin programa katılma girişiminde bulunup bulunmama değişkenine göre betimsel istatistiklerinin dağılımına yer verilmektedir.

Tablo 4.27.

Erasmus programına katılmayan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi ve tutum düzeyleri arasında programa katılım girişiminde bulunup bulunmama değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları

Alt boyut	Bağımsız Değişken	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	-t Değeri	P
Bilgi toplam	Evet	17	3,33	8,43	171	4,02	,00*
	Hayır	156	2,57	7,30			
Tutum toplam	Evet	17	4,36	9,02	171	3,67	,00*
	Hayır	156	3,93	8,65			

* $P \leq .05$

Tablo 4.27.’de Erasmus programına katılmayan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi düzeyleri bakımından programa katılım girişi değişkeninde $P \leq .05$ düzeyinde *programa katılma girişiminde bulunan öğrenciler* [$t_{(171)} = 4,02$] lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Programa katılma girişiminde bulunan öğrencilerin programın yönetiminde bilgi düzeyleri ($\bar{X} = 3,33$) orta iken; programa katılma girişiminde bulunmayan öğrencilerin bilgi düzeyleri ($\bar{X} = 2,57$) az olarak belirlenmiştir. Toplam tutum boyutunda programa katılım girişi değişkeninde $P \leq .05$ düzeyinde *programa katılma girişiminde bulunan öğrenciler* [$t_{(171)} = 3,67$] lehine anlamlı farklılık vardır. Programa katılma girişiminde bulunan öğrencilerin programın yönetiminde tutumu ($\bar{X}$

=4,36) *kesinlikle katılıyorum* düzeyinde iken, programa katılma girişiminde bulunmamış öğrencilerin tutumu ($\bar{X}=3,93$) *katılıyorum* düzeyindedir. Bu doğrultuda, Erasmus programına katılmayan öğrenciler arasında programa katılma girişiminde bulunan öğrencilerin böyle bir girişimde bulunmayan öğrencilere göre proramın yönetiminde bilgi düzeyleri daha yüksek; tutum düzeyleri daha olumludur.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğretim elemanlarının Erasmus Öğrenci Değişim Programı’nın yönetiminde bilgi ve tutuma ilişkin algı düzeyleri onların *Erasmus programına katılıp katılmama durumuna* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” biçiminde idi.

Tablo 4.28.’de öğretim elemanlarının Erasmus programının yönetiminde bilgi ve tutum düzeyleri arasında programa katılıp katılmama değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin betimsel istatistiklerin nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmektedir.

Tablo 4.28.

Öğretim elemanlarının programın yönetiminde bilgi ve tutum düzeyleri arasında programa katılıp katılmama değişkenine göre fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları

Alt boyut	Bağımsız Değişken	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	-t Değeri	P
Bilgi toplam	Evet	33	3,82	7,42	120	4,44	,00*
	Hayır	89	3,07	8,59			
Tutum toplam	Evet	33	4,27	8,87	120	4,23	,00*
	Hayır	89	3,76	12,08			

* $P \leq .05$

Tablo 4.28.'de, öğretim elemanlarının Erasmus programının yönetiminde bilgi bakımından programa katılıp katılmama değişkeninde $P \leq .05$ düzeyinde *programa katılmış olma* [$t_{(120)} = 4,44$] lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Programa katılmış olan öğretim elemanının bilgi düzeyi ($\bar{X} = 3,82$) *çok* iken; programa katılmamış olan öğretim elemanlarının bilgi düzeyi ($\bar{X} = 3,07$) *orta* düzeydedir. Tutum düzeyi açısından programa katılıp katılmama değişkeninde $P \leq .05$ düzeyinde *programa katılmış olma* [$t_{(120)} = 4,23$] lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Programa katılmış olan öğretim elemanlarının programın yönetiminde tutumu ($\bar{X} = 4,27$) *kesinlikle katılıyorum* düzeyinde iken, programa katılmamış olan öğretim elemanlarının tutumu ($\bar{X} = 3,76$) *katılıyorum* düzeyinde yoğunlaşmaktadır. Bu bulgulara göre, öğretim elemanları arasında programa katılan öğretim elemanlarının bilgi düzeyleri programa katılmayan öğretim elemanlarına göre daha yüksek; tutum düzeyleri ise programa katılmayan öğretim elemanlarına göre daha olumludur.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Katılımcıların Erasmus programının yürütülmesine ve öğrencilere yönelik önerileri nasıl bir dağılım göstermektedir?” biçiminde idi.

Yapılan içerik analizi sonucunda beş tema belirlenmiştir: (1) katılım yılı ve süresi, (2) gidilecek ülke, üniversite, eğitim programları ile ilgili bilgi edinme ve oryantasyon, (3) yabancı dil sorununu çözme, (4) sosyal-kültürel etkinliklere katılma ve yaşantıları zenginleştirme, (5) ikili anlaşmalar ve kontenjanlar. Aşağıda bu temalara ilişkin görüşler doğrudan alıntılarla desteklenerek verilmektedir.

1. *Tema: Katılım yılı ve süresi*

Çalışmada yer alan katılımcılar, Erasmus programına katılmayı düşünen öğrencilerin en az bir akademik yılı kendi üniversitelerinde geçirip üniversiteli olma bilincini kazandıktan sonra böyle bir girişimde bulunmalarını önermektedir:

“Öğrencilerin öğrenimlerinin ilk yılını kendi üniversitelerinde geçirerek üniversiteli olma bilincini kazanmaları ve 2 ya da 3. sınıfta gitmeleri onlar için daha uygun olacaktır.” (Ö1)

Katılım süresi konusunda bir diğer öneri, katılımcı sayısının artırılması amacıyla Erasmus programının daha kısa süreli hale getirilmesi olarak belirtilmiştir:

“Lisans öğrencileri gidecek ve kültürel alışverişlerde bulunacaklarsa 2 haftalık paketler hazırlanabilir. Bu şekilde çok sayıda öğrenci de lisansta iken yurtdışına çıkmış olur.” (Ö2)

2. *Tema: Gidilecek ülke, üniversite, eğitim programları ile ilgili bilgi edinme ve oryantasyon*

Katılımcılar, programa katılmadan önce gidilecek ülke, üniversite, eğitim programları, Erasmus programı ile ilgili bilgi edinmenin, Erasmus koordinatörleri ile uluslararası ofislerin bu aşamadaki rollerinin ve programa katılmadan önce yapılacak oryantasyonun önemini vurgulamıştır:

“Gidecekleri okulları, ders içeriklerini ve kalacak yer şartlarını daha iyi araştırmalarını öneriyorum. Üniversitelerin anlaşma yaptığı okullarda yapılacak etkinlikleri ve aktiviteleri göze alarak karar vermeleri gerektiğini düşünüyorum aksi takdirde öğrenciler kendilerini yeterince geliştiremeden ve vizyonlarını genişletmeden gelebilirler.” (Ö3)

“Programa katılacaklar bu konuda önceden bilgilendirilmeli, bu süreç boyunca Erasmus ofisleri daha fazla bilgi vermeye çalışmalı; öğrencilere resmi başvuru prosedürleri ve yapılacakları önceden açıklanmalı.” (Ö19)

“Üniversite genelinde gidecek öğrencilerin ülkelerine göre sınıflandırılıp o ülke ile ilgilenen Erasmus ofisinde bir danışmanın gruptaki öğrencileri Erasmus’la gitmeden önce birbirleriyle tanıştırmaları ve gidecekleri üniversite hakkında bilgi vermesi yararlı olur.” (Ö4)

“Gidecekleri okulları, ders içeriklerini ve kalacak yer şartlarını daha iyi araştırmalarını öneriyorum. Üniversitelerin anlaşma yaptığı okullarda yapılacak etkinlikleri ve aktiviteleri göze alarak karar vermeleri gerektiğini düşünüyorum aksi takdirde öğrenciler kendilerini yeterince geliştiremeden ve vizyonlarını genişletmeden gelebilirler. Karşı tarafın Erasmus koordinatörüyle irtibat halinde olunmalıdır.” (Ö11)

“Daha önce Erasmus programıyla gidecek oldukları ülkeye gitmiş olanlardan ve üniversitemize gelmiş Erasmus öğrencilerinden kesinlikle detaylı bilgi yardımı almalılar.” (Ö6)

3. Tema: Yabancı dil sorununu çözme

Katılımcılar, Erasmus programına katılmayı düşünen öğrenciler için yabancı dil konusunda etkin olmalarını ve mümkünse Erasmus programı ile gidecekleri ülkenin ana dilini öğrenmelerini tavsiye etmiştir:

“Erasmus sınavına girmeden önce sınava girilecek dile ilişkin temellerinin iyi atılması gerek yoksa sınavda başarı sağlanmıyor.” (Ö10)

“Gitmeden önce dil problemi varsa mutlaka öncesinde halledilmeli. Çünkü günlük İngilizce, dersleri takip etmede yetersiz kalıyor, akademik eğitim bilimleri kavramalarının İngilizce karşılıklarını bilerek gitmek gerekli.” (Ö20)

“Gittikleri ülkelerin yabancı dillerini öğrenmeye gayret edip buna yönelik dersleri alsınlar.” (Ö15)

4. Tema: Sosyal-kültürel etkinliklere katılma ve yaşantıları zenginleştirme

Öneriler arasında, öğrencilerin Erasmus programı süresince kendilerini hem akademik hem de sosyal-kültürel yönden geliştirmelerinin yararlı olacağı görüşündedir:

“Gittikleri okulda derslere de devam etmeli ve hocalarla sürekli diyalog halinde olmalılar böylece herkes tarafında tanınırlar ve sorunları daha kolay çözülür.” (Ö7)

“Erasmus bence bir deneyimdir. Başka ülkelerde başka eğitim sistemini görmeleri ve öğrenmeleri, farklılıkları sentezlemeleri yararlı olacaktır. Dönüşte kendi ülkesine ve eğitim sistemine eleştirel bakabilmeli. Gittikleri ülkelerin eğitiminden en yüksek düzeyde

yaralanıp vizyonları gelişerek geri ülkemize dönmeleri, edindiği kültürel birikimi arkadaşlarıyla paylaşıp onların böyle programlara katılmasını teşvik edici söylemlerde bulunmasını tavsiye ederim.” (Ö33)

“Ders dışında konferans, seminer türü etkinliklere katılarak farklı bilgilere erişme olanaklarını değerlendirmeleri” (Ö11)

“Gittikleri yerde kendi ülkesinden olan insanlardan ziyade farklı kültürlerden veya ülkenin yerel halkından arkadaş edinmeli ve onlarla sürekli iletişim halinde olmalılar. Ülke kültürünü tanımaya çalışsınlar.” (Ö17)

5. Tema: İkili anlaşmalar ve kontenjanlar

Erasmus programı kapsamında yapılan üniversiteler arası ikili anlaşmaların ve gönderilen öğrenci sayısının artırılması öne çıkan önerilerden bir diğeridir:

“Bundan sonra gidecek olan öğrenciler için, Erasmus programı dâhilindeki ülke sayısının, üniversite anlaşmalarının ve öğrenci kontenjanlarının artırılmasını temenni ediyorum.” (Ö9)

“İlk yıllarında anlaşmalı ülkeleri öğrenmeliler ve ihtiyaçları doğrultusunda danışmanlarıyla iletişime geçerek yeni anlaşmalar için çabalamalılar.” (Ö12)

Elde edilen bulgular doğrultusunda bir sonraki bölümde çalışma ile ilgili tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmektedir.

Bölüm V

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sürecinden elde edilen bulgular tartışılmakta, sonuçlara ve bu sonuçlar kapsamında uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmektedir.

5.1. Tartışma

Araştırmada Erasmus programına katılan ve katılmayan öğrenciler ile öğretim elemanlarının Erasmus programının yönetimine yönelik bilgi, tutum, programın amaçlarına ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyet düzeyleri katılımcı türü, cinsiyet, bölüm, programa katılan öğrencilerin katıldıkları yılki sınıf, program kapsamında öğrenim gördüğü süre, programa katılmayan öğrencilerin katılma girişiminde bulunup bulunmama ve öğretim elemanlarının programa katılıp katılmama durumu değişkenlerine göre incelenmiştir. Aşağıda araştırmaya ilişkin bulgular alan yazınla desteklenerek ve yorumlanarak verilmektedir.

Araştırmanın bulgularına benzer bir şekilde, King ve Ruiz-Gelices'in (2003) çalışması da, Erasmus programına katılmış olan öğrencilerin programa ve Avrupa ilişkilerine yönelik bilgi düzeylerinin artış gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bilgi düzeyi açısından araştırmanın diğer bağımsız değişkenleri olan cinsiyet, bölüm, programa katılan öğrencilerin katıldıkları yılki sınıf, yurt dışında kalma süresine göre bir fark bulunamamıştır. Bulgular, programa bir biçimiyle başvuran ve yararlanan katılımcıların bilgi düzeyinin daha çok olduğunu göstermektedir. Katılmayan öğrencilerin bölümlerin anlaşma yaptıkları üniversiteler, burada okutulan derslerin eşdeğerliği konularında bilgilerinin oldukça düşük; programa başvurma için gerekli koşullar, programla ilgili başvurulabilecek ve danışmanlık alınabilecek birimler hakkındaki bilgilerinin de orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin bilgilendirme sürecinde tüm öğretim elemanlarının etkin olarak yer almadıkları, Erasmus bölüm koordinatörleri ve uluslararası ofisin tüm öğrencilere yeterince ulaşamadığı biçiminde yorumlanabilir. Uluslararası ofisten memnuniyet ölçeğinin iletişim/etkileşim alt boyutunun kısmen düşük çıkması bu yorumu desteklemektedir. Şahin'in (2008) araştırma bulguları programa katılan öğrencilerin uluslararası ofis ile ilgili iletişim sorunları yaşadıklarını

ortaya koymaktadır. Skabic ve Varga'nın (2011) Hırvatistan'daki öğrencilerin Erasmus programına yönelik bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmanın sonuçlarında ise, öğrencilerin Erasmus programına yönelik bilgi düzeylerinin yüksek olmadığı ve programın henüz akademik yaşamın doğal bir parçası haline gelmediği görülmektedir. Bu durumda, öğrencilerin programa yönelik farkındalığı arttırmak üzere kurumsal ve kurumlar arası iletişim ve bilgilendirme konusunda sistematik çalışmalara duyulan ihtiyaç öne çıkmaktadır.

Tutum ölçeğinde diğerlerine göre daha düşük çıkan "Erasmus programı ile ilgili konferanslara katılma, yayınları izleme, araştırma yapma, çevresindeki insanları bilgilendirmeye" yönelik bulgu, Erasmus programının henüz öğrenme kültürüne ve iklimine henüz yerleşmediği; öğrenci ve öğretim elemanlarının tümü tarafından benimsenip içselleştirilmediği; sürecin daha çok bu programlara katılan ve/ya katılmak için girişimde bulunan bireylerle sınırlı olduğu biçiminde yorumlanabilir. Programdan altı aydan fazla yararlanan öğrencilerde ortaya çıkan tutuma yönelik olumsuz algıya dayanarak, Erasmus programının amaçları dikkate alındığında bir yarıyılın programa katılım için yeterli olduğu söylenebilir. Bu alanda yapılan çalışmalarda, kalınan süre ile ilgili çalışmalara rastlanmamaktadır. Erasmus uygulamalarının olumlu tutum geliştirme konusundaki bulguları ise, Şahin'in (2007) programa katılan öğrencilerin AB üyeliğine ve buradaki topluluklara yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştiği; King ve Ruiz-Gelices (2003) programa katılan öğrencilerin Avrupalılık kimliğini kazanma ve AB'nin farklı bir ülkesinde yaşamaya yönelik olumlu bir tutum kazandığı yönündeki bulguları tarafından desteklenmektedir. Ancak Avrupa kimliği oluşturma konusunda Sigalas'ın (2010) bulguları, programa katılan öğrencilerde olumlu yönde bir gelişme olmadığını ancak programın, yaşı büyük olan öğrencilerden çok küçük olanlarda daha fazla etki yarattığını ortaya koymaktadır.

Katılımcı görüşleri dikkate alındığında, programa katılmayan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bilgi ve tutum düzeyleri yüksek çıkmasa da, programa katılanlar açısından program hedeflerinin gerçekleştiği söylenebilir. Programın sosyal-kültürel alandaki kazanımlarının daha çok gerçekleştiği; akademik-mesleki ve AB'yi benimsemeye yönelik amaçların ise buna göre daha düşük çıktığı görülmektedir.

Williams'ın (2005) araştırma bulgularında, Erasmus programına katılmanın, kültürlerarası iletişim becerilerinin artışında en büyük yordayıcı unsur olduğu belirtilmektedir. Şahin'in (2007) araştırma bulgularında da Erasmus programına katılan öğrencilerin daha çok sosyal-kültürel kazanımlar edindiğinin; Nunan'ın (2006) bulgularında Erasmus programının kişisel gelişim ve kültürlerarası yeterlilikte artışa sebep olmasının yanı sıra akademik konulara ilgiyi arttırdığının ve kariyer planlarını gerçekleştirmede belirleyici rol oynadığının; Raikou ve Karalis'in (2007) bulgularında ise programa katılan öğrencilerin en çok bireysel olarak katkı sağladığı ve programın yaşam boyu süren bir getirisi olduğunun altı çizilmektedir. Benzer bir şekilde, Norviliene (2012) öğrenci değişim programının, programa katılan öğrencilerde kişisel gelişim, bakış açısı ve yaklaşımların değişimine kültürlerarası bilgi, beceri kazanma ve farklı kültürlerarası ortamlarda kendilerini daha iyi tanıma ve anlamaya yardımcı olduğu; Demir ve Demir (2009) programın mesleki özgüven gelişimini, diğer/farklı eğitim sistemlerini tanımayı ve yabancı dil seviyelerinde gelişimi sağladığı; Keoghs ve Russell-Roberts (2008) programın bilgi ve becerilerin farklı ülkelere yayılmasını sağladığı ve öğrencilerin öğrenimleri ile ilgili beklentilerinin karşıladığı yönünde bulgulara ulaşmaktadır. Bazı araştırmalar ise, Erasmus programının Avrupa Birliği ile ilgili amaçlarına ulaşıldığını ortaya koymaktadır. King ve Ruiz-Gelices'in (2003) uygulamaların Avrupa kimliği kazanma düşüncelerini olumlu yönde etkilediği; Aktan ve Sarı'nın (2010) programın ön yargıları yok etmeye ve Avrupalıların Türkiye konusundaki görüşlerini olumlu yönde değiştirmeye yardımcı olduğu bulgusu ile Erasmus uygulamalarının genel olarak AB'yi benimseme açısından amaçlarına ulaşıldığını belirtmektedir. Demografik değişkenlerde programın amaçlara ulaşılma düzeyi bakımından bir fark bulunmamaktadır. Bu yönüyle programın başarılı olduğu ve devam etmesi gerektiği söylenebilir. Karşıt bir görüşle, Stronkhorst (2005), 3-4 aylık bir öğrenci hareketliliği programının belirli becerileri geliştirme açısından yeterli olmadığını ve bu becerilerin kazanılmasından temel faktörlerin öğrenci motivasyonu ve kurumsal destek olduğunu; Sigalas (2010) ise, programa katılan öğrenciler arasındaki iletişimin yetersiz kaldığını, programın Avrupa kimliğine olumlu etkisi olmadığını belirtmektedir.

Wincenciak, Grotkowska ve Gajderowicz (2013) ise, Erasmus programının kazanımlarını farklı bir açıdan ele almış, programa katılmış olan öğrencilerin üniversiteden mezun olduktan sonra iş bulma sürecinde programa katılmış olmanın olumlu bir etkisinin olup olmadığını incelemektedir. Buna göre, Erasmus öğrencilerinin programdan edindikleri bireysel kazanımlar, onların mezuniyetten sonraki iş bulma sürecini olumlu yönde etkilemektedir ve bu sonuç, araştırmanın Erasmus programının en fazla sosyal-kültürel amaçlarına ulaşıldığı bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyete ilişkin görüşleri ele alındığında, cinsiyet ve programda öğrenim görülen süre açısından memnuniyet düzeyleri ile ilgili herhangi bir farka rastlanmamaktadır. Benzer bir şekilde, Messer ve Wolter (2005), 837 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirdikleri çalışmada Erasmus programına katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre programdan memnuniyetleri arasında anlamlı bir farka rastlamamıştır.

Bulgular, uluslararası ofisten memnuniyete yönelik olarak “e-posta ile yeterli hizmet alma, hizmetlerde yanlışlıklarla karşılaşma, programa başvuruların duyurusu, üniversitenin web sayfasından veya ofisteki danışmanlardan gidilecek okullarla, kalınacak yerlerle ilgili yeterli bilgi edinme ve süreçteki yazışmaların danışmanlar tarafından kolaylıkla yürütülmesi” ifadelerinde öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin biraz daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular ışığında, uluslararası ofise yönelik kısmen düşük memnuniyet düzeyinin resmi yazışmaların yürütülme sürecindeki aksaklıklardan, öğrencilerin Erasmus programı ve yurt dışında bulunacakları ortamlar konusunda danışmanlar ile üniversitenin web sayfası aracılığıyla bilgilendirilmesindeki eksikliklerden kaynaklandığı yorumu yapılabilmektedir. Şahin’in (2008) de, Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisin yönetsel hizmetlerinden memnuniyet düzeylerinin iletişim/etkileşime ve akademik konulara göre daha fazla memnuniyet duyduğunu ortaya koyduğu araştırması; Aydın’ın (2012) Erasmus programına katılan İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencilerinin kendi üniversiteleri ve gittikleri üniversite arasındaki uyuşmazlıklar, resmi işlemlerin karmaşık oluşu, lojistik problemler, hibenin ödenmesinde gecikme ve danışmanlık sistemi ile ilgili problemlerin var olduğuna dair

öğrenci görüşlerine ulaştığı çalışması uluslararası ofisten iletişim/etkileşim açısından kısmen düşük memnuniyet düzeyi bulgusunu desteklemektedir.

Bauer ve Kreuz (2009) Erasmus programı kapsamında öğrenci hareketliliği gerçekleştiren üniversitelerle yaptığı çalışmada, Erasmus öğrencileri ile gidilen üniversitedeki öğretim elemanları ve idari personel arasındaki iletişim yetersizliklerinin programa yönelik memnuniyeti olumsuz etkilediğini belirterek, anlaşma yapan üniversitelerin karşılıklı işbirliği ile bürokratik işlemleri gerçekleştirmesinin önemini vurgulamakta; programın daha etkili bir şekilde yürütülmesi için uluslararası ofis ve öğrenciler için kağıt işlerinin en aza indirilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Figlewicz ve Williams (2005) ise araştırmalarında Erasmus öğrencilerinin programla ilgili memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu ve sürecin yönetimiyle ilgili herhangi bir sorun yaşanmadığı; Yağcı ve diğerleri (2007) Erasmus Programı'na katılan öğrencilerin program ile ilgili olarak günlük yaşam, akademik yaşam ve destek hizmetlerinden genel anlamda memnun oldukları bulgusuna ulaşmaktadır.

Elde edilen bulgular göz önüne alındığında, Erasmus programından daha etkili bir biçimde yararlanılabilmesi için birtakım çalışmaların yapılabileceği sonucuna varılmaktadır. Ulaşılan bulguları destekleyecek sonuçlara ve önerilere sonraki bölümde yer verilmektedir.

5.2. Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada, Erasmus programına katılan, katılmayan eğitim fakültesi öğrencilerinin ve bu fakültelerde görev yapan öğretim elemanlarının programın yönetimine yönelik bilgi ve tutum düzeylerini belirlemek; ayrıca, programa katılan öğrencilerin programın yönetimine yönelik amaçlara ulaşılma ve sürecin yönetilmesi ile ilgili memnuniyet konusunda görüşlerini almak amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda, uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmiştir:

1. Programa katılan öğrencilerin, Erasmus programının yönetimine yönelik bilgi ve tutum düzeyi katılmayan öğrencilere ve öğretim elemanlarına göre daha yüksek bulunmuştur.

- a. Uygulayıcılara yönelik öneriler:
 - i. Erasmus programına katılmayı düşünen öğrencilere yönelik olarak, fakültenin ilk yılında Erasmus programı, anlaşma yapılan üniversiteler, olanaklar, sunulan seçenekler hakkında bilgi edinebilirler.
 - ii. Programa daha önceden katılmış olan öğrenciler, katılmayı düşünen öğrencilerle deneyimlerini paylaşarak farkındalığı arttırabilir.
 - iii. Erasmus programına katılan öğrencilerin, geri döndüklerinde kazanımlarını, yaşadıkları sorunları ve önerilerini dile getirebilecekleri paneller, konferans ve söyleşiler düzenlenebilir.
2. Erasmus programına katılan öğrencilere göre program amacına ulaşmıştır. Programın, sosyal ve kültürel amaçlara ulaşma düzeyi, akademik-mesleki ve AB benimseme olarak belirlenen amaçlara göre daha yüksektir.
 - a. Uygulayıcılara yönelik öneriler:
 - i. Akademik-mesleki amaçlara ulaşılma düzeyini arttırmak amacıyla, anlaşma yapılacak üniversitelerin ve ülkelerin seçiminde, ‘ilgili disiplinde yetkin, tanınan, otorite bilim insanlarının olması’ ölçütü dikkate alınabilir. Yurtdışındaki eğitim fakülteleri ile yapılacak sözleşmelerde, öğrencilerin alanlarıyla ilgili okullarda sınıflarda ders izleyebilmeleri, okul ortamlarını görebilmeleri, alan eğitimiyle ilgili sorunların dile getirildiği akademik ortamlara katılabilmeleri için fırsat tanıyan anlaşma maddeleri eklenebilir.
 - ii. Programa katılan öğrencilere, gitmeden önce katılmaları önerilen akademik etkinlikler ve işler konusunda bir liste verilebilir. Bu listede şunlar yer alabilir: alanıyla ilgili düzenlenen ve öğrencilerin de katılabileceği bir konferans, panel, çalıştaya katılmak; alanındaki öğretmen yetiştirme uygulamaları (dersler, işleniş, eğitim felsefesi, yaklaşımlar) konusunda bir rapor

hazırlamak; okullarda branşında ders izlemek, gözlem yapmak ve izlenimleri yazmak.

iii. Öğrenciler gittikleri ülkede dersler dışında, akademik ve Avrupa Birliği ile ilgili etkinliklere katılmak için çaba gösterebilirler.

b. Araştırmacılara yönelik öneriler:

i. Erasmus programı ile ilgili yapılacak izleme testleri ile programın uzun vadeli amaçlarına ulaşılma düzeyi ve etkilerinin kalıcılığı belirlenebilir.

3. Erasmus'a katılan öğrenciler uluslararası ofisin hizmetlerinden genel olarak memnun olmakla birlikte, iletişim/etkileşim konusunda memnuniyetleri *kısmen* düzeyindedir.

a. Uygulayıcılara yönelik öneriler:

i. Uluslararası ofislere yönelik olarak, tüm öğrencilerin ikili anlaşma yapılan üniversitelerin adları ve bölümdeki programların, derslerin eşdeğerliği; bu uygulamaya başvurmak için gerekli koşullar, ölçütler ve bunların karşılanması gerekliliği; bölüm, fakülte ve üniversite genelinde Erasmus programlarıyla ilgilenen kişi ve birimler konusunda bilgilere ulaşabilecekleri web tabanlı platformlar oluşturulabilir veya üniversitelerin web sayfalarında bu tür bilgilere yer verilebilir.

ii. Uluslararası ofiste görev yapan uzman/danışmanların sayısı arttırılarak ve hizmet içi eğitim almaları sağlanarak Erasmus programının yönetim süreci daha sağlıklı yürütülebilir.

iii. Bölümlerde Erasmus kulübü veya topluluğu oluşturulup, bu oluşumun etkin çalışması teşvik edilebilir (web sayfası oluşturma, deneyim paylaşımları oturumları düzenleme, bülten çıkarma vb.).

b. Araştırmacılara yönelik öneriler:

i. Yurt dışından Erasmus programı ile ülkemize gelen yabancı öğrencilerle Türk öğrencilerin yer alacağı, görüşlerin karşılaştırılabileceği çalışmalarda, Erasmus Programı'nın

yönetim sürecinde aktif rol oynayan uluslararası ofislere yönelik memnuniyet ölçeği uygulanarak, bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırmalar yapılabilir.

4. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre Erasmus programının yönetiminde bilgi, tutum, amaçlara ulaşılma ve uluslararası ofisten memnuniyet düzeyi bakımından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.
5. Katılımcıların bölüm değişkenine göre Erasmus programının yönetiminde bilgi, tutum ve amaçlara ulaşılma düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.
6. Uluslararası ofisten memnuniyet düzeylerine ilişkin yönetsel hizmet, iletişim/etkileşim ve toplam memnuniyet boyutlarında branş öğretmenlikleri ile temel eğitim branşları arasında branş öğretmenliklerinin lehine anlamlı fark ortaya çıkmıştır.
7. Erasmus programına katılan öğrencilerin programa katıldıkları yılki sınıf değişkenine göre bilgi, tutum ve amaçlara ulaşılma düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.
8. Erasmus programına katılan öğrencilerin uluslararası ofisten memnuniyet düzeylerine ilişkin yönetsel hizmet, iletişim/etkileşim ve toplam memnuniyet boyutlarında 3. sınıfta programa katılan öğrenciler ile 4. sınıfta programa katılan öğrenciler arasında 3. sınıfta programa katılanların lehine anlamlı fark bulunmuştur.
 - a. Araştırmacılara yönelik öneriler:
 - i. Erasmus programına katılan öğrencilerin memnuniyet düzeylerini belirleyen değişkenlerin (mezuniyet durumu, resmi prosedürler vb.) inceleneceği çalışmalar yapılabilir.
9. Erasmus programına katılan öğrencilerin program kapsamında öğrenim gördükleri süre değişkenine göre programın yönetiminde bilgi, amaçlara ulaşılma düzeyi ve uluslararası ofisten memnuniyet düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak amaçlara ulaşılma düzeyi bakımından, program kapsamında daha uzun süre yurt dışında öğrenim gören öğrencilerin akademik-mesleki ve sosyal-kültürel amaçlara daha çok ulaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Programa yönelik tutum düzeyinde, program kapsamında yurt dışında daha az

süreyle (0-6 ay) kalan öğrencilerin daha fazla (6-12 ay) kalan öğrencilere göre daha olumlu tutum düzeyine sahip olduğu saptanmıştır.

a. Uygulayıcılara yönelik öneriler:

- i. Programa katılım süresi bir akademik dönem ile sınırlandırılabilir. Böylece aynı zamanda programdan faydalanan öğrenci sayısında artış sağlanabilir.

b. Araştırmacılara yönelik öneriler:

- i. Öğrencilerin uzun vadede tutumlarını olumsuz yönde etkileyen faktörlerin incelendiği çalışmalar yapılabilir.

10. Erasmus programına katılmayan, ancak katılma doğrultusunda girişimde bulunmuş öğrencilerin, katılma girişiminde bulunmayanlara göre bilgi düzeyleri daha yüksek, tutum düzeyleri daha olumlu bulunmuştur.

11. Erasmus programlarına katılan öğretim elemanlarının, bu programlara katılmayan öğretim elemanlarına göre bilgi düzeyleri daha yüksek, tutum düzeyleri daha olumlu bulunmuştur.

a. Uygulayıcılara yönelik öneriler:

- i. Koordinatörler, derslere giren tüm öğretim elemanlarına yönelik bilgilendirme yapabilir, öğrencileri teşvik etmeleri sağlanabilir. Erasmus'a katılmanın öğrenme kültürünün önemli bir parçası olarak algılandığı fakülte iklimi oluşturulabilir.

12. Katılımcılar, veri toplama aracında Erasmus programının daha etkili yürütülmesine ve katılmayı düşünen öğrencilere yönelik olarak önerilerin yer aldığı açık uçlu sorularda:

- a. Gidilecek ülke, üniversite, eğitim programları ile ilgili bilgi edinmeyi ve oryantasyon programlarına katılmayı,
- b. Yabancı dil sorununu gitmeden önce çözmeyi,
- c. Gidilen ülkedeki sosyal-kültürel etkinliklere katılma ve yaşantıları zenginleştirmeyi,
- d. Anlaşma yapılan üniversite ve ülke sayıları ile kontenjanların artırılmasını önermişlerdir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. ve Özdemir, S. M. (2002). Avrupa Birliği'nde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Aktan, E. ve Sarı, B. (2010). An inquiry on application process of EU Erasmus Programme & students' views regarding Erasmus programme of student exchange. [Özel sayı] *Exedra*, 239-268.
- Altbach, P.G. & Knight J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3), 293.
- Ash, M.G. (2006). Bachelor of what, master of whom? The Humboldt myth and historical transformations of higher education in German-speaking Europe and the US. *European Journal of Education*, 41(2), 245-267.
- Aydın, S. (2012). I am not the same after my Erasmus: A Qualitative Research. *The Qualitative Report 2012*, 17(55), 1-23.
- Bakioğlu, A. ve Certel, S. S. (2010). Erasmus programına katılan öğrencilerin akademik yaşantılarının nitel olarak incelenmesi. *Avrupa Araştırmaları Dergisi*, 18, 1-2.
- Bardakçı, S. İ. (2005). *AB Eğitim Programları-Erasmus ve Türk Yüksek Öğrenimi: Hollanda Örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Bauer, T. & Kreuz, A. (2009). *Diversity in ERASMUS-student courses. A comparative study reflecting the differences and similarities of international student courses at four European Universities in view of a new ERASMUS mobility*, in Ross, A. (ed) Human Rights and Citizenship Education. London: CiCe, pp. 300 – 305.
- Bochner, S. (1981). The social psychology of cultural mediation. In: S Bochner (ed.) *The Mediating Person: Bridges between Cultures*. Massachusetts: Schenkman.
- Boyacı, A. (2011). Erasmus öğrenci değişim programı öğrencilerinin geldikleri ve Türkiye'de öğrenim gördükleri üniversitedeki sınıf yönetimine ilişkin

- karşılaştırmalı görüşleri (Anadolu Üniversitesi örneği). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36, 270-282.
- Bozkurt, V. (2000). *Küreselleşme: Kavram, Gelişim ve Yaklaşımlar, Küreselleşmenin İnsani Yüzü*. İstanbul: Alfa.
- Brown, L. ve Aktaş, G. (2012). Turkish university students' hopes and fears about travel to the west. *Journal of Research in International Education*, 11 (3), 3-18.
- Bruter, M. (2005). *Citizens of Europe: the emergence of a mass European identity*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire; New York: Palgrave Macmillan.
- Bural, İ. N. (2007). *Avrupa Birliği Yükseköğretim Politikaları ve Türkiye (Avrupa Yükseköğretim Alanı, Erasmus ve Türkiye İlişkileri)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atılım Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Canbolat, İ. S. (1994). *Uluslar Üstü Siyasal Sistem*. Bursa: Ezgi.
- Canbolat, İ. S. (2002). *Avrupa Birliği: Uluslararası Bir Sistemin Teorik, Kurumsal, Jeopolitik Analizi ve Genişleme Sürecinde Türkiye ile İlişkiler*. İstanbul: Alfa.
- Cansever, B.A. (2009). Avrupa Birliği eğitim politikaları ve Türkiye'nin bu politikalara uyum sürecinin değerlendirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 222-232.
- Certel, S. S. (2010). *Erasmus öğrenci değişim programına katılan Türk öğrencilerin akademik yaşantılarının nitel olarak incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cushner, K. and Karim, A. (2004). Study abroad at university level. In: D Landis, J Bennett and M Bennett (eds) *Intercultural Training*. London: SAGE, 44-58.
- Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 55-66.
- Çelebi, A. (2002). *Avrupa: Halkların Siyasal Birliği*. İstanbul: Metis.
- Çukurova Üniversitesi Dış İlişkiler Birimi (2013). <http://international.cu.edu.tr/tr/icerik.asp?sayfa=56> adresinden 13.04.2013'te elde edilmiştir.

- Daymon, C., & Holloway, I. (2003). *Qualitative Research Methods in Public Relations and Marketing Communications*. London: Routledge.
- Demir, A. ve Demir, S. (2009). Erasmus programının kültürlerarası diyalog ve etkileşim açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (9), 95-105.
- Demirel, İ. (2010). *Avrupa merkezilik ideolojisi çerçevesinde “iki kültür” ayrımı, sosyal bilimler ve üniversite sorunu*. (Bildiri). Cumhuriyetimizin 100. Yılına Doğru Üniversite Vizyonumuz Sempozyumu/16-18 Nisan 2010, Ankara.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: PegemA.
- Duman, T. (2001). Avrupa Birliği eğitim programları “Socrates Programı”. *Milli Eğitim Dergisi*, 149.
- EAEA News (2013). The new programme for education, training, youth and sport is called Erasmus+. <http://www.eaea.org/news.php?aid=118821> adresinden 16.09.2013 tarihinde alınmıştır.
- Ege Üniversitesi Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Şube Müdürlüğü (2013a). Öğrenci öğrenim hareketliliği, başvuru kriterleri. <http://eu.ege.edu.tr/ilanogrenimhareketliliği.html> adresinden 21.01.2013 tarihinde alınmıştır.
- Ege Üniversitesi Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Şube Müdürlüğü (2013b). <http://eu.ege.edu.tr/egitimalma.html> adresinden 21.01.2013 tarihinde alınmıştır.
- Ertl, H. (2003). *The European Union and Education and Training: An Overview of Policies and Initiatives*. Netherlands: Springer.
- Europa (2010). The history of the European Union. http://europa.eu/about-eu/eu-history/index_en.htm adresinden 12 Kasım 2012 tarihinde alınmıştır.
- European Commission (2013a). http://ec.europa.eu/education/erasmus-for-all/index_en.htm adresinden 20.07.2013 tarihinde alınmıştır.
- European Commission (2013b). http://ec.europa.eu/education/news/20130719-erasmus-plus-preparation_en.htm adresinden 12.09.2013 tarihinde alınmıştır.

- European Commission (2013c). http://ec.europa.eu/education/erasmus/academicnetworks_en.htm adresinden 15.02.2013 tarihinde alınmıştır.
- European Commission (2013d). http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning_policy/ects_en.htm adresinden 15.02.2013 tarihinde alınmıştır.
- European Commission (2013e). http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/ds_en.htm adresinden 22.02.2013 tarihinde alınmıştır.
- European Commission (2013f). http://ec.europa.eu/education/erasmus/study_en.htm adresinden 25.02.2013 tarihinde alınmıştır.
- Eurydice (2009). *Higher education in Europe 2009: Developments in the Bologna process*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. ISBN978-92-9201-023-2
- Figel, J. (2007) *Erasmus Success Stories - Europe creates opportunities*. Luxembourg: Brochure, Official Publications of the European Communities
- Figlewicz, R. ve Williams, J. (2005). *How satisfied are Erasmus students?* 27th Annual Eair Forum/Riga, Latvia. <http://www0.bcu.ac.uk/crq/presentations/eair2005jamesw.pdf> adresinden 19.02.2012 tarihinde elde edilmiştir.
- Fontaine, P. (2007). *AB Nedir?* Türkiye: Avrupa Birliği Bilgi ve İletişim Destek Programı.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 66-80.
- Gençer, G. (2009). *Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programları, Erasmus Programı ve Türkiye yükseköğretiminde programın uygulanması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Geraldo, J. L. G., Trevitt, C. & Carter, S. (2011). Realising pedagogical potential of the Bologna process third cycle. *Journal of Technology and Science Education*, 1 (2), 16.

- Gren, S. ve Salkind, N. (2003). *Using SPSS for Windows and Macintosh Analysing and Understanding Data* (Third Edition). Upper Saddle River New Jersey: Prentice Hall.
- Gudykunst, W. (1998) *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication*. London: SAGE.
- Gülcan, M. G. (2010). *Avrupa Birliği ve Eğitim* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Gültekin, M. ve Anagün, Ş. S. (2006). Avrupa Birliği'nin eğitimde kaliteyi belirleyici alan ve göstergeleri açısından Türk eğitim sisteminin durumu. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 145-170.
- Gümrükçü, H. (2005). *Bologna-Prag-Berlin Süreçleri Işığında Türkiye'de Yükseköğretim Politikası ve Yükseköğretimde Değişim, Küreselleşme, Türkiye ve Avrupa Yükseköğretim Alanı*. Ankara: Türkiye-Avrupa Araştırmaları Enstitüsü.
- Günlü, R. (2009). Yetişkinlerde Meslek Eğitimi. A. Yıldız ve M. Uysal. (Derleyenler): *Yetişkin Eğitimi* (s. 339-352). İstanbul: Kalkedon.
- Güven, İ. (2001). Öğretmen yetiştirmenin uluslararası boyutu. (UNESCO 45. Uluslararası Eğitim Kongresi), *Milli Eğitim Dergisi*, 150.
- İşeri, A. (2005). *Avrupa Birliği giriş sürecinde Erasmus programı uygulamasına ilişkin uzman görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Juknyte-Petreikiene, I. & Pukelis, K. (2006). Quality assessment of internationalised studies: Experience of Socrates/Erasmus Programme participants. *College of Social Sciences, Vytautas Magnus University*, 74-101.
- Junor, S. & Usher, A. (2008). Mobility & credit transfer: a national and global survey. Educational Policy Institute.
- Koester, J and Lustig, M. (2003) *Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures* (4th ed). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Kaçmazoğlu, H. B. (2002). Doğu-batı açısından globalleşme. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6, 44-55.

- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Keoghs, J. & Russell-Roberts, E. (2008). Exchange programmes and student mobility: Meeting student's expectations or an expensive holiday? *Nurse Education Today*, 29, 108-116.
- Kış, A. ve Konan, N. (2012). Opinions and knowledge of İnönü University instructors on Erasmus-EC Education Programme. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 11 (1), 41-60.
- King, R. & Ruiz-Gelices, E. (2003). International student migration and the European 'Year Abroad': effects on European identity and subsequent migration behaviour. *International Journal of Population Geography*, 9, 229-252.
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: definition, approaches and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8 (1), 5-31.
- Kondakçı, Y. (2011). Student mobility reviewed: Attraction and satisfaction of international students in Turkey. *Higher Education*, 62 (5), 573-592.
- Korkut, F. ve Mızıkacı, F. (2008). Avrupa birliği, Bologna süreci ve Türkiye'de psikolojik danışman eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 99-102.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis an introduction to its methodology*. CA: Sage Publications.
- Kupfer, A. (2008). Diminished states? National power in European educational policy. *British Journal of Educational Studies*, 56 (3), 286-303.
- Maiworm, F. (2001). ERASMUS: the continuity and change in the 1990s. *European Journal of Education*, 36 (4), 459-472.
- Messer, D. & Wolter, S. C. (2005). *Are student exchange programs worth it?* Discussion Paper No. 1656, The Institute for the Study of Labor (IZA). Germany, Bonn.
- Mızıkacı, F. (2005). Prospects for European integration: Turkish higher education. *Higher Education in Europe*, 30 (1), 67-80.

- Moussis, N. (2004). Avrupa Birliği Politikaları Rehberi. A. Fethi (Çev.). İstanbul: Mega Press.
- Nerad, M. (2010). Globalization and the internationalization of graduate education: A macro and micro view. *Canadian Journal of Higher Education*, 40 (1), 1-12.
- Norviliene, A. (2012). Self-development of intercultural competence in academic exchange programmes: Students' attitude. *Socialiniai Mokslai*, 75 (1), 58-65.
- Nunan, P. (2006). *An exploration of the long term effects of student Exchange experiences*.
[http://www.aiec.idp.com/pdf/Nunan%20\(Paper\)%20Thurs%200900%20MR5.pdf](http://www.aiec.idp.com/pdf/Nunan%20(Paper)%20Thurs%200900%20MR5.pdf)
adresinden 12 Mart 2012 tarihinde alınmıştır.
- Olsen, J. P. (2007). *The Institutional Dynamics of the European University*. In Maassen, P. and J. P. Olsen (eds.). *University Dynamics and European integration*. Dordrecht: Springer.
- Önder, R. ve Balcı, A. (2010). Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının 2007 yılında programdan yararlanan Türk öğrenciler üzerindeki etkileri. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 9 (2), 93-116.
- Özdem, G. (2013). Yükseköğretim kurumlarında ERASMUS programının değerlendirilmesi (Giresun Üniversitesi örneği). *Educational Administration: Theory and practice*, 19 (1), 61-98.
- Papatsiba, V. (2005a). Student mobility in Europe: An academic, cultural and mental journey? Some conceptual reflections and empirical findings. *International Perspectives on Higher Education Research*, 3, 29-65.
- Papatsiba, V. (2005b). Political and individual rationales of student mobility: a case-study of Erasmus and a French regional scheme for studies abroad. *European Journal of Education*, 40 (2), 174-188.
- Pechar, H. (2007). "The Bologna Process" A European response to global competition in higher education. *Canadian Journal of Higher Education*, 37 (3), 109-125.

- Raikou, N. ve Karalis, T. (2007). Student mobility from a Greek perspective: Benefits and difficulties expressed by the participating students. *Higher Education in Europe*, 32 (4), 347-357.
- Sağlam, M. (2009). AB Sürecinde Türk Eğitim Sistemi ve İlköğretimdeki Değişmeler. A. Hakan (Ed.): *Öğretmenlik Mesleki Bilgisi Alanındaki Gelişmeler* içinde (s. 41- 60). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Sağlam, M., Özüdoğru, F. ve Çıray, F. (2011). Avrupa Birliği eğitim politikaları ve Türk Eğitim Sistemi'ne etkileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 87-109.
- Sancak, A. (2009). *Kültürlerarası diyalog açısından öğrenci değişim programları: Erasmus örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Sander, O. (1998). *Siyasi Tarih 1918-1994*. Ankara: İmge.
- Sedgwick, R. (2001) The Bologna Process: how it is changing the face of higher education in Europe. *World Education News & Reviews Online (eWENR)*, 14(2). <http://www.wes.org/ewenr/01march/feature.htm> adresinden 21.11.2012 tarihinde alınmıştır.
- Serbest, F. (2005). Avrupa Birliği yükseköğretim programı Erasmus ve Türkiye'nin katılımı. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 4 (2), 105-123.
- Sigalas, E. (2010). Cross-border mobility and European identity: The effectiveness of intergroup contact during the ERASMUS year abroad. *European Union Politics*, 11 (2), 241-265.
- Skabic, I. K. ve Varga, S. (2011). *Mobility of Students and Workers in the EU-Precondition for Rapid Economic Growth and Development*. (Bildiri). OET Conference.
- Stronkhorst, R. (2005). Learning outcomes of international mobility at two Dutch institutions of higher education. *Journal of Studies in International Education*, 9, 292-315.

- Sümbüloğlu, K. ve Sümbüloğlu V. (1998). *Biyoistatistik*. Ankara: Hatiboğlu.
- Şahin, B. B. (2008). *Students' and Coordinators' Views on the Effectiveness of the Erasmus Student Exchange Program at Middle East Technical University*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.
- Şahin, İ. (2007). *Perceptions of Turkish exchange students of the European Union's Erasmus Program*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul.
- Şimşek, A. (2007). Türkiye'de tarih eğitiminin ulusallığı ve Avrupa merkezçilik. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (1), 9-38.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt kültürü*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Teichler, U. (1996). Student mobility in the framework of Erasmus: Findings of an evaluation study. *European Journal of Education*, 31 (2), 153-179.
- Teichler, U. (2001a). *Why Mobility? What We Know and What We Do Not Know*. In: *International Programme Office for Education and Training (ed.): From Individual Development to Employability*. Stockholm: International Programme Office for Education and Training, pp. 6-20.
- Teichler, U. (2001b). Changes of ERASMUS under the umbrella of SOCRATES, *Journal of Studies in International Education*, 5 (3), 201-227.
- Teichler, U. (2003). Mutual recognition and credit transfer in Europe: experiences and problems. *Journal of Studies in International Education*, 7 (4), 312-341.
- Teichler, U. (2004). Temporary study abroad: the life of ERASMUS students. *European Journal of Education*, 39 (4), 395-408.
- Teichler, U. (2007). The Changing Role of Student Mobility. *Unesco Forum On Higher Education, Research and Knowledge*. Presented at the Regional Seminar Globalizing Knowledge: European and North American Regions and Policies addressing the Priority Issues of other UNESCO Regions.

- Terzi, Ç. (2005). *Uyum sürecinde Türkiye eğitim politikalarının Avrupa Birliği Politikaları doğrultusunda değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Toprakçı, E. (2004). The European Union Action Programme in the area of education (A comparative analysis). *TED: Education and Science*, 29 (131), 83-92.
- Turan, S. (2005). Öğrenen toplumlara doğru Avrupa Birliği eğitim politikalarında yaşam boyu öğrenme. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 5 (1), 87-98.
- Tuzcu, G. (2002). Avrupa Birliğine geçiş sürecinde Türk eğitiminin planlanması. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Tuzcu, G. (2006). *Avrupa Birliği'ne Giriş Süreci ve Eğitimde Vizyon 2023*. Ankara: Nobel.
- Türkiye Cumhuriyeti Avrupa Birliği Bakanlığı, (2012). *Bir bakışta Avrupa*. <http://www.abgs.gov.tr/index.php?l=1&p=105> adresinden 20.10.2012 tarihinde alınmıştır.
- Ulusal Ajans (2012). <http://www.ua.gov.tr/programlar/hayatboyu-%C3%B6%C4%9Frenme-program%C4%B1/erasmus-program%C4%B1> adresinden 21.12.2012 tarihinde alınmıştır.
- Ulusal Ajans (2013). Gençlik Program Kılavuzu. <http://www.ua.gov.tr/programlar/gen%C3%A7lik-program%C4%B1> adresinden 04.02.2013 tarihinde alınmıştır.
- Ulusal Ajans (2013). Erasmus hareketliliği faaliyetleri. <http://www.ua.gov.tr/programlar/hayatboyu%C3%B6%C4%9Frenmeprogram%C4%B1/erasmusprogram%C4%B1/alt-faaliyetler/ulusal-ajans-merkezli-faaliyetler/erasmus-hareketlilik-faaliyetleri> adresinden 13.02.2013 tarihinde alınmıştır.
- Ünal, M. (2011). *Avrupa Birliği Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının CIPP (bağlam, girdi, süreç, ürün) modeline göre değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ünsal, H. (2009). Türkiye'nin AB'ye üyeliği sürecinde Türk ulusal ajansı. *Milli Eğitim*, 183, 289-301.
- Üstel, L. (2005). *Öğretmenler için AB Kılavuzu*. TURKAB, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Hizmet içi Daire Başkanlığı.
- Van Hoof, H. B. and Verbeeten, M. J. (2005) Wine is for drinking, water is for washing: student opinions about international exchange programs. *Journal of Studies in International Education*, 9 (1), 42-61.
- Weisterheijden, Don T. (2005). Walking towards a moving target: Quality of Assurance in European Higher Education. *Center for Higher Education Policies Studies*. Twente University, 52-71.
- Williams, T. (2005). Exploring the impact of study abroad on students' intercultural communication skills: Adaptability and sensitivity. *Journal of Studies in International Education*, 9, 356-371.
- Wincenciak, L., Grotkowska, G. ve Gajderowicz, T. (2013). Does students' international mobility increase their employability? *Ekonomia*, 30, 59-74.
- Yağcı, E., Ekinci, E., Burgaz, B., Kelecioğlu, H. ve Ergene, T. (2007). Yurtdışına giden Hacettepe Üniversitesi Erasmus öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 229-239.
- Yang, R. (2002). University internationalization: its meanings, rationales and implications. *Intercultural Education*, 13 (1), 81-95.
- Yayan, M. (2003). AB Eğitim Programları ve Türkiye'nin Yararlanma Kabiliyeti. *Milli Eğitim Dergisi*, 158.
- Yiğit, E. Ö., Kösterelioğlu, M. A., Sezer, T. ve Kösterelioğlu, İ. (2009). *Erasmus Experiences of Exchange Students*. (Bildiri). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi/ The First International Congress of Educational Research, Çanakkale.
- Yüksek Öğretim Kurulu Bologna Süreci (2012). <http://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&i=3> adresinden 20 Kasım 2012 tarihinde alınmıştır.

Zgaga, P. (2009). The Bologna Process and its role for transition countries. *Revista de la Educacion Superior*, 38, 150.

Ek 1. Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeği (Programa Katılan Öğrenciler)

ERASMUS ÖĞRENCİ DEĞİŞİM PROGRAMI SÜREÇ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (PROGRAMA KATILAN ÖĞRENCİLER)

Bu anket formu, Türkiye’deki üniversitelerdeki Eğitim Fakültelerinde Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na yönelik farkındalık, tutum, amaçlara ulaşılma düzeyine ilişkin algıları belirlemek ve programın yönetilmesi ile ilgili genel memnuniyeti ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaçla, araştırmacı tarafından Erasmus koordinatörleri ve öğrencilerin görüşlerini almak üzere ‘*Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na Yönelik Bilgi Anketi*’ ve ‘*Erasmus Öğrenci Değişim Uygulamalarına İlişkin Amaçların Karşılanma Düzeyi Anketi*’ geliştirilmiş; ayrıca ‘*Erasmus Öğrenci Değişim Programı’na Yönelik Tutum Ölçeği*’ uyarlanmıştır. Programa katılan öğrencilere ek olarak ‘*Uluslararası Ofisin Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet Ölçeği*’ de uygulanacaktır.

Lütfen her bölümde bulunan ifadeler için size uygun düşen seçeneği (X) işaretiyle belirtiniz. Görüş ve önerilerinizi lütfen ekleyiniz.

Katılımınız ve içten yanıtlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Ezgi ÇETİN

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi ABD

Yüksek lisans öğrencisi

BÖLÜM 1

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Üniversiteniz ve bölümünüz:
3. Şu anda öğrenim gördüğünüz sınıf: () 1 () 2 () 3 () 4
4. Programa katıldığınız yılki sınıfınız: () 1 () 2 () 3 () 4
5. Programa katıldığınız akademik yıl: () 2009-2010 () 2010-2011
6. Gittiğiniz ülke ve üniversite:
7. Gittiğiniz ülkede kaldığınız süre:

Ek 2. Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeği (Programa Katılmayan Öğrenciler Kişisel Bilgiler Formu)

ERASMUS ÖĞRENCİ DEĞİŞİM PROGRAMI SÜREÇ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (PROGRAMA KATILMAYAN ÖĞRENCİLER)

Bu anket formu, Türkiye'deki üniversitelerdeki Eğitim Fakültelerinde Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na yönelik farkındalık, tutum, amaçlara ulaşılma düzeyine ilişkin algıları belirlemek ve programın yönetilmesi ile ilgili genel memnuniyeti ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaçla, araştırmacı tarafından Erasmus Programına katılan, katılmayan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerini almak üzere '*Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na İlişkin Bilgi Anketi*' geliştirilmiş; ayrıca '*Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na Yönelik Tutum Ölçeği*' uyarlanmıştır.

Lütfen her bölümde bulunan ifadeler için size uygun düşen seçeneği (X) işaretiyle belirtiniz. Görüş ve önerilerinizi lütfen ekleyiniz.

Katılımınız ve içten yanıtlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Ezgi ÇETİN

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi ABD

Yüksek lisans öğrencisi

BÖLÜM 1

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Üniversiteniz ve bölümünüz:
3. Şu anda öğrenim gördüğünüz sınıf: () 1 () 2 () 3 () 4
4. Programa katılmak için girişimde bulundunuz mu?: () Evet () Hayır

Ek 3. Erasmus Öğrenci Değişim Programı Süreç Değerlendirme Ölçeği (Öğretim Elemanları Kişisel Bilgiler Formu)

ERASMUS ÖĞRENCİ DEĞİŞİM PROGRAMI SÜREÇ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (ÖĞRETİM ELEMANLARI)

Bu anket formu, Türkiye'deki üniversitelerdeki Eğitim Fakültelerinde Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na yönelik farkındalık, tutum, amaçlara ulaşılma düzeyine ilişkin algıları belirlemek ve programın yönetilmesi ile ilgili genel memnuniyeti ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaçla, araştırmacı tarafından Erasmus Programına katılan, katılmayan öğrenciler ve öğretim elemanlarının görüşlerini almak üzere '*Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na İlişkin Bilgi Anketi*' geliştirilmiş; ayrıca '*Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na Yönelik Tutum Ölçeği*' uyarlanmıştır.

Lütfen her bölümde bulunan ifadeler için size uygun düşen seçeneği (X) işaretiyle belirtiniz. Görüş ve önerilerinizi lütfen ekleyiniz.

Katılımınız ve içten yanıtlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Ezgi ÇETİN

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi ABD

Yüksek lisans öğrencisi

BÖLÜM 1

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Görev yaptığınız üniversite ve bölüm:
3. Kurumunuzdaki göreviniz: () Araş. Gör. () Öğr. Gör. () Yard. Doç. Dr.
() Doç. Dr. () Prof. Dr.
4. Erasmus öğrencilerinin olduğu sınıflarda ders okutuyor musunuz? () Evet () Hayır
5. Programda koordinatörlük göreviniz oldu mu? () Evet () Hayır
6. Kendiniz Erasmus Programı ile yurtdışına çıktınız mı? () Evet () Hayır

BÖLÜM 2

ERASMUS ÖĞRENCİ DEĞİŞİM PROGRAMINA YÖNELİK BİLGİ ANKETİ

Bilgi alanları	Oldukça çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1. Erasmus Programı'nın amaçları					
2. Bölümünüzün anlaşma yaptığı üniversitelerin veya ülkelerin adları					
3. Erasmus Programı'nın tarihsel gelişim süreci					
4. Gidilen üniversitedeki öğretim programlarında okutulan dersler ve içeriklerinin denkliği, eşdeğerliği					
5. Erasmus Programı'na katılım için gerekli koşullar ve ölçütler					
6. Erasmus Programı ile ilgili resmi birimler ve görevleri					
7. Erasmus Programı'nın süresi					
8. Erasmus Programı süresince öğrencilere sağlanan olanaklar					
9. Erasmus Programı'na katılan öğrencilerin yaşadıkları sorunlar					
10. Erasmus Programı'na katılan öğrencilerin genel kazanımları					

BÖLÜM 3

ERASMUS ÖĞRENCİ DEĞİŞİM PROGRAMINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Tutum maddeleri	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Erasmus Programı, lisans eğitimini keyifli hale getirmemiştir.					
2. Erasmus Programı ile ilgili konferanslara ve sempozyumlara katılmak isterim.					
3. Erasmus Programı, önemle üstünde durulması gereken bir programdır.					
4. Erasmus Programı'nı lisans eğitimine dâhil etmek bence gereksizdir.					
5. Erasmus Programı'ndan elde edeceğim kazanımları mesleğimde kullanmak isterim.					
6. Erasmus Programı'na ilişkin yayınlar okumak hoşuma gider.					
7. Erasmus Programı'na ilişkin araştırmalar yapmak isterim.					
8. Başkalarıyla Erasmus Programı hakkında konuşmak istemem.					
9. Programa ilişkin bilgi edinmek hoşuma gider.					
10. Bana göre Erasmus Programı'nın ilgi çekici tarafı yoktur.					
11. Erasmus Programı'na katılmak benim için zaman kaybıdır.					
12. Erasmus Programı, benim öğrenme anlayışıma uygundur.					
13. Programa katılmak için her türlü zahmete katlanırım.					
14. Erasmus Programı'na katılmamın lisans eğitimimde bir şeyler katacağını sanmıyorum.					
15. Çevremdekileri program hakkında bilgilendirmek hoşuma gider.					
16. Erasmus Programı'nı seviyorum.					
17. Erasmus Programı'nın etkili olacağını düşünmüyorum.					
18. Erasmus Programı'ndan edineceğim kazanımları ileriki yaşantıma yansıtmak hoşuma gider.					
19. Erasmus Programı'nı anlamsız buluyorum.					

BÖLÜM 4

ERASMUS ÖĞRENCİ DEĞİŞİM PROGRAMINA İLİŞKİN

AMAÇLARA ULAŞILMA DÜZEYİ ANKETİ

Amaçlar	Amaçlara ulaşılma düzeyi				
	Tamamen	Oldukça	Kararsızım	Biraz	Hiç
1. Gidilen üniversitede, alanıyla ilgili farklı öğrenme ortamlarını (derslikler, laboratuvar, işlik) görme					
2. Gidilen üniversitede, farklı akademik etkinliklere (seminer, kongre, konferans, panel) katılma					
3. Gidilen üniversitede, alanında tanınan, otorite olarak kabul edilen öğretim elemanlarıyla etkileşimde bulunma					
4. Öğretmenlik mesleğine yönelik yeni bakış açıları kazanma					
5. Genel olarak üniversite algısı konusunda farkındalık kazanma					
6. Derslerin işlenişinde farklı öğretim araç gereçlerini tanıma					
7. Öğretmen yetiştirmede farklı uygulamaları ve modelleri tanıma					
8. Yabancı dil seviyesini ilerletme					
9. İletişim becerilerini ve insan ilişkilerini geliştirme					
10. Farklı bakış açıları kazanarak ülkesine döndüğünde derslere bunu yansıtma					
11. Geri döndüğünde derslerdeki akademik başarıya katkıda bulunma					
12. Farklı kültürleri tanıma ve kültürel çeşitlilik konusunda farkındalık kazanma					
13. Farklı kültürlerle uyum içerisinde birlikte yaşamaya yönelik bakış açısı geliştirme					
14. Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne katılım süreci konusunda bilinçlenme					
15. Gidilen ülkede okuma, çalışma ya da işbirliği amaçlı geleceğe yönelik mesleki ilişkiler kurma					
16. Farklı ortamlarda sorun çözme becerileri geliştirebilme					

BÖLÜM 5

ULUSLARARASI OFİSİN YÖNETİM HİZMETLERİNDEN MEMNUNİYET ÖLÇEĞİ

Yönetim Hizmetleri	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim yok	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Uluslararası Ofis'in hizmetlerinden genel olarak memnunum.					
2. Uluslararası Ofis'te çalışan personelin bana karşı tutum ve davranışlarından memnunum.					
3. Uluslararası Ofis'in çalışma saatleri ihtiyacımı karşılıyor.					
4. Erasmus Programı ile yurtdışına gitmeden önce Uluslararası Ofis'in bana sağladığı destekten memnunum.					
5. Uluslararası Ofis'e e-posta ile erişim sağlayarak yeterli hizmet aldım.					
6. Uluslararası Ofis'e telefonla erişim sağlayarak yeterli hizmet aldım.					
7. Uluslararası Ofis'in kampüs içindeki konumundan memnunum.					
8. Uluslararası Ofis'te verilen hizmetin yeterince hızlı olduğunu düşünüyorum.					
9. Uluslararası Ofis'in web sitesini bilgilendirme amacıyla kullandım/ kullanıyorum.					
10. Uluslararası Ofis'in web sitesindeki duyuruların güncel olduğunu düşünüyorum.					
11. Uluslararası Ofis'ten hizmet alırken uzun süre sıra beklemek gerekiyor.					
12. Uluslararası Ofis'ten aldığım hizmetlerde zaman zaman hatalar/yanlışlıklarla karşılaştım.					
13. Uluslararası Ofis'te hizmetlerde yapılan hata/yanlışlar hızlı şekilde düzeltiliyor.					
14. Uluslararası Ofis'e yapmış olduğum şikayet, dilek ve isteklerime cevap aldım.					
15. Uluslararası Ofis'in mekansal ve teknik donanımını işleri yürütmek için yeterli buluyorum.					
16. Uluslararası Ofis'te verilen hizmetler ve süreçleri hakkında yapılan bilgilendirmenin yeterli olduğuna inanıyorum.					
17. Uluslararası Ofis'teki danışmanlar işleriyle ilgili yeterli bilgiye sahiptirler.					
18. Erasmus Programı'na başvuruların iyi duyurulduğunu düşünüyorum.					
19. Uluslararası Ofis'e yapılan başvuruların ücretli olmasını doğru buluyorum.					

Yönetim Hizmetleri	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim yok	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
20. Başvuru formunu doldururken gidebileceğim okullar hakkında web sayfasında yeterli bilgi buldum.					
21. Tercihlerimi yapmadan önce gidebileceğim okullar hakkında Uluslararası Ofis'teki Erasmus danışmanımdan yeterli bilgiyi aldım.					
22. Gideceğim okula yerleştirilirken objektif kriterler kullanılarak adil bir seçim ve yerleştirme yapıldığını düşünüyorum.					
23. Gitmeden önce Erasmus Ofisi tarafından yerleştirildiğim okul ve kalabileceğim yerler hakkında yeterince bilgilendirildim.					
24. Gitmeden önce alabileceğim dersler ve dönünce saydırabileceğim dersler hakkında bölümdeki Erasmus koordinatöründen yeterli bilgi aldım.					
25. Gitmeden önce ofiste bana atanan danışman her türlü idari işlemi (transkript) çıkarılması, evrakların gönderilmesi, karşı tarafla gerekli yazışmalar vs.) kolaylıkla yürüttü.					
26. Gitmeden önceki süreçte ihtiyacım olduğu her zaman ofisteki danışmanıma kolayca ulaştım.					
27. Alacağım derslerin döndüğümde okulumdaki derslerimin yerine sayılacağı garantisi gitmeden önce bana verildi.					
28. Gideceğim üniversitede alacağım ders yükü bölümümde alacağım ders yükü ile eşitti.					
29. Gideceğim üniversitedeki derslerin içerik bilgilerine gitmeden önce kolayca ulaşabildim.					
30. Alacağım derslerin hangi dilde verileceği bilgisine gitmeden kolaylıkla ulaştım.					
31. Karşı üniversiteden seçtiğim dersleri alma garantisi bana gitmeden verildi.					
32. Erasmus bursumun %80 lik kısmı gitmeden önce tarafıma ödendi.					
33. Üniversitemin anlaşmalı olduğu üniversitelerin sayısından, bölüm ve ülke bazında çeşitliliğinden memnunum.					

BÖLÜM 6

Bundan sonra programa katılacak öğrencilere önerileriniz:

- 1.
- 2.
- 3.

Ek 4. Araştırma İzinleri

1. Fen Öğretmen Adaylarına Yönelik Yapılandırmacı Yaklaşım Tutum Ölçeği

Ezgi Meric Cetin

13 12 2011

Kime: teoman.koglu

Sayın Hocam,

Ege Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Yürütmekte olduğum “Erasmus Öğrenci Değişim Programı Üzerine Bir Çalışma” adlı tez araştırmam kapsamında, Erasmus Öğrenci Değişim Programına katılan öğrencilerin programa yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlıyorum. Bu amaçla, Türk Fen Eğitimi Dergisi'nin Ağustos 2009 tarihli 2.sayısında yayınlanmış olan *Fen Öğretmen Adaylarına Yönelik Yapılandırmacı Yaklaşım Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması* adlı çalışmanızda geliştirdiğiniz 19 maddelik tutum ölçeğini, izniniz olursa, Erasmus Öğrenci Değişim Programına yönelik tutum ölçeği olarak uyarlayarak tezimde kullanmak istiyorum.

İyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla

Ezgi Çetin

Ege Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans öğrencisi

13 12 2011

Teoman kesercioğlu teoman.koglu@gmail.com

Ezgi hanım,

Yaptığınız yayılarda ve tezde atıf vermek koşulu ile tutum ölçeğimizi memnuniyetle tezinizde kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Prof.Dr.Teoman Kesercioğlu

2. ODTÜ'de Erasmus Programına Katılmış Öğrencilere Memnuniyet Anketi

Ezgi Meric Cetin

16 12 2011

Kime: sbetul

Merhaba Betül Hanım,

Ege Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Yürütmekte olduğum “Erasmus Öğrenci Değişim Programı Üzerine Bir Çalışma” adlı tez araştırmam kapsamında, programın yönetim boyutunda yer alan Uluslararası İlişkiler Ofisi'nin çalışmaları ve yönetimi ile ilgili memnuniyeti belirlemeyi amaçlıyorum. Bu amaçla, 2008 yılındaki yüksek lisans tezinizde kullandığınız ölçme aracı olan "*ODTÜ'de Erasmus Programına Katılmış Öğrencilere Memnuniyet Ölçeği*"ni izniniz olursa tez çalışmamda yer alan örneklemde kullanmak istiyorum.

İyi çalışmalar dilerim.

Ezgi Çetin

Ege Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı
Yüksek lisans öğrencisi

Betul Sahin sbetul@metu.edu.tr

16 12 2011

Ezgi merhaba,

Referans vererek kullanabilirsin. Çalışmanı bitirdiğinde sonuçlarını benimle paylaşırsan çok memnun olurum.

Kolaylıklar dilerim,

Betül Bulut Şahin

Ek 5. Özgeçmiş

Ad Soyad: Ezgi ÇETİN

Doğum Yeri ve Tarihi: Kırklareli-29.10.1986

E-posta: ezgi.meric@gmail.com

Eğitim:

Yüksek Lisans	Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı	2010-...
Lisans	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Bölümü	2004-2008

Mesleki Deneyim:

İngilizce Okutmanı	İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu	Ağustos 2013-...
İngilizce Okutmanı	Celal Bayar Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu	Şubat 2009-Ağustos 2013
İngilizce Okutmanı	Doğuş Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü	Eylül 2008-Şubat 2009

ÖZET

ERASMUS ÖĞRENCİ DEĞİŞİM PROGRAMININ YÖNETİMİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Erasmus Öğrenci Değişim Programı'nın incelendiği bu araştırmanın amacı, Türkiye genelinde Erasmus Öğrenci Değişim Programı'na katılan, katılmayan Eğitim Fakültesi öğrencilerinin ve bu fakültelerde görev yapan öğretim elamanlarının Erasmus programının yönetimine yönelik görüşlerini karşılaştırmak, programın daha etkili yürütülmesi amacıyla uygulayıcı ve araştırmacılara öneriler geliştirmektir.

Araştırma evrenini Erasmus programı kapsamında yurt dışındaki üniversitelerle ikili anlaşmaları bulunan Türk üniversiteleri oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir olma ölçütü ile belirlenen örnekleme, Marmara, Ege, Dokuz Eylül, Celal Bayar, Çukurova, Anadolu, Hacettepe, Karadeniz Teknik, Atatürk ve Dicle Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ve öğretim elemanları bulunmaktadır. Örneklem grubunda Erasmus'a katılan 127, katılmayan 173 öğrenci ve 122 öğretim elemanı yer almıştır.

Araştırmada kullanılan Erasmus Programı Süreç Değerlendirme Ölçeği'ndeki veri toplama araçları şunlardır: Kişisel bilgiler, araştırmacının geliştirdiği 'Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Bilgi Anketi' ve 'Erasmus Öğrenci Değişim Programına İlişkin Amaçlara Ulaşılma Düzeyi Anketi'; Evrekli, İnel, Balım ve Kesercioğlu'nun (2009) 'Fen Öğretmen Adaylarına Yönelik Yapılandırmacı Yaklaşım Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması' adlı çalışmalarından uyarlanan 'Erasmus Öğrenci Değişim Programına Yönelik Tutum Ölçeği'; Uluslararası Ofisin Yönetim Hizmetlerinden Memnuniyet Ölçeği (Şahin, 2008) ve öneriler.

Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma; ortalamalar arası farkı bulmak için t ve F testi; farklılığa neden olan grupların belirlenmesinde Post-Hoc Scheffe ve Tukey anlamlılık testi gibi istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Öneriler bölümündeki yanıtlar temalaştırılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda, katılımcı türü, gitmeyen öğrencilerin programa katılma girişiminin olup olmaması ve öğretim elemanlarının programa katılıp katılmaması

değişkenlerine göre bilgi ve tutum düzeylerinde; bölüm ve programa katıldığı sınıf değişkenlerine göre uluslararası ofisten memnuniyet düzeyinde; programda öğrenim gördüğü süre değişkenine göre tutum düzeyinde anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Programın amaçlarına ulaşılma düzeyinde ve cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öneriler ise programa katılım, bilgi edinme, yabancı dil, sosyal-kültürel etkinlikler, ikili anlaşmalar ve kontenjanlar temalarında bir araya gelmiştir.

Anahtar Kelimeler: Erasmus, öğrenci değişimi, hareketlilik.

ABSTRACT

A RESEARCH ON THE ADMINISTRATION OF THE ERASMUS STUDENT EXCHANGE PROGRAM

The aim of this research is to compare and contrast Erasmus students', non-Erasmus students' and faculty members' views on the administration of the Erasmus Student Exchange Program at educational faculties in Turkey; to offer suggestions for practitioners and researchers in order to administer the program more effectively.

The population of the research consists of Turkish universities with bilateral Erasmus agreements. The sample specified according to being easily-reachable is made up of students and faculty members at the education faculties of Marmara, Ege, Dokuz Eylül, Celal Bayar, Çukurova, Anadolu, Hacettepe, Karadeniz Teknik, Atatürk and Dicle University. The participants are 127 Erasmus students, 173 non-Erasmus students and 122 faculty members.

The scale used in the research is as follows: Personal information, 'Knowledge Questionnaire concerning the Erasmus Program' and 'Realization of the Goals of the Erasmus Program Questionnaire' (developed by the researcher); 'Perception Level Questionnaire concerning the Erasmus Program' (adapted from the study of Evrekli, İnel, Balım and Kesercioğlu, 2009); 'Questionnaire of Satisfaction for Erasmus Students' (Şahin, 2008) and suggestions.

Arithmetic means, standart deviations; t and F tests to determine the difference between means; Post-Hoc Scheffe and Tukey tests to find the difference between groups were used in the data analysis. The suggestions were themed according to the answers.

As results of the analyses, there was significant difference according to the participant type, non-Erasmus students' attempt to join and faculty members' participation in the program in terms of the knowledge and perception levels; significant difference according to the department and year of participation in the program in terms of the satisfaction levels and significant difference according to time spent in the program in terms of perception levels. However, there was no significant difference according to gender or in terms of realization of goals of the program. Suggestions are grouped as

participation, information acquisition, foreign languages, social-cultural activities, bilateral agreements and placements.

Key words: Erasmus, student exchange, mobility.