

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ**  
**ANABİLİM DALI**  
**YETİŞKİN EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**AVRUPA BİRLİĞİ PROJELERİ KAPSAMINDA**  
**SUNULAN HİZMET İÇİ ÖĞRETMEN EĞİTİMLERİ**  
**HAKKINDA KATILIMCI GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**EZGİ ÇELİK UZUN**

**ANKARA**

**Ocak, 2021**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ**  
**ANABİLİM DALI**  
**YETİŞKİN EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**AVRUPA BİRLİĞİ PROJELERİ KAPSAMINDA**  
**SUNULAN HİZMET İÇİ ÖĞRETMEN EĞİTİMLERİ**  
**HAKKINDA KATILIMCI GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**EZGİ ÇELİK UZUN**

**DANIŞMAN: PROF. DR. MERAL UYSAL**

**ANKARA**

**Ocak, 2021**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ezgi Çelik Uzun adlı öğrencinin hazırladığı “Avrupa Birliği Projeleri Kapsamında Sunulan Hizmet İçi Öğretmen Eğitimleri Hakkında Katılımcı Görüşleri” başlıklı bu çalışma, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı Yetişkin Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programında jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan Prof. Dr. Meral Uysal

Üye Doç. Dr. Ahmet Yıldız

Üye Prof. Dr. Hüseyin Yolcu

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından 18/01/2021 tarihinde, enstitü yönetim kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....  
Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ

Enstitü Müdü

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

18.01.2021

Ezgi Çelik UZUN

## ÖZET

### AVRUPA BİRLİĞİ PROJELERİ KAPSAMINDA SUNULAN HİZMET İÇİ ÖĞRETMEN EĞİTİMLERİ HAKKINDA KATILIMCI GÖRÜŞLERİ

Çelik Uzun, Ezgi

Yüksek Lisans, Yaşamboyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Meral Uysal

Ocak 2021, 103 sayfa

Araştırma yetişkin eğitimi kapsamında Avrupa'nın çeşitli şehirlerinde öğretmenlere yönelik olarak açılan hizmet içi eğitim kursları hakkındaki katılımcı görüşlerini içermektedir. Çalışma kapsamında veriler AB'nin bu kurslar özelinde yayınladığı amaçlar esas alınarak hazırlanan bir anket ve anket sorularına verilen yanıtlar ışığında hazırlanan görüşme soruları yardımıyla toplanmıştır. Çalışma grubu kurslara 2014 yılı sonrasında katılmış olan 65 öğretmenden (anket çalışması için N=55, görüşme için N=10) oluşmaktadır. Anketten elde edilen veriler betimsel istatistik yöntemleri (frekans analizi, yüzdelik) kullanılarak çözümlenmiştir. Kimi yanıtlar arasındaki korelasyonel bağlantılar kıkare analizi ile hesaplanmıştır. Çalışmanın ikinci kısmında görüşme sorularına verilen yanıtlar çalışmanın alt amaçları doğrultusunda betimsel olarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin dil yeterlilikleri, teknoloji kullanma yeterlilikleri ile kursların cinsiyet eşitliği, karma eğitim, kültürel çeşitlilik ve ayrımcılık gibi çeşitli konulardaki fikirlerine etkileri de çalışma kapsamında araştırılmıştır.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, katılımcıların kursları seçerken kursun bulunduğu yer, kurs maliyeti, kursun konusu ve dil gelişimine sağlayacağı olumlu katkı gibi değişkenleri önemsedikleri görülmüştür. Katılımcılar genel olarak kursların kişisel ve mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağladığını düşünmektedir fakat kurslarda öğrenilen yeni öğretim tekniklerinin okullarda kullanımının sınırlı olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu teknikleri kullanamama sebepleri arasında, okullardaki altyapı sorunlarını ve idari kadronun gerekli desteği vermemesini sıralamaktadır. Katılımcılar kursların genellikle kalabalık olduğunu, katılımcı profilinin kültürlerarası etkileşimi destekleyecek düzeyde çeşitli olmadığını, bazı kurumsal ve organizasyon kaynaklı problemlerin yaşandığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin kurslara katılım sonrasında dil öğrenme ve mesleki uygulamalar gibi kimi konularda yaşadıkları gelişimin, daha çok

düşünsel düzeyde kaldığı ve kursların ardından bu kazanıları kişisel gelişim ve mesleki uygulamalarına somut biçimde yansıtamadıkları görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** Öğretmen Eğitimi, Hizmet İçi Eğitim, Erasmus+



## ABSTRACT

### PARTICIPANT VIEWS ABOUT IN-SERVICE TEACHER TRAINING PROGRAMS OFFERED AS PART OF EUROPEAN UNION PROJECTS

This research comprises the evaluation of the findings about the in-service teacher training programs that are conducted all around Europe as part of adult education. Within the scope of the study, the data were collected with the help of a questionnaire prepared on the basis of the purposes published by the EU specific to these courses and interview questions prepared in the light of the answers given to the questionnaire items. The working group consists of 65 teachers (N=55 for the survey study, N=10 for the interview) who attended the courses after 2014. The data obtained from the survey were analyzed using descriptive statistics (frequency analysis, percentage). Correlational links between some responses were calculated by chi-square tests. In the second part of the study, the answers given to the interview questions were analyzed descriptively in connection with the sub-objectives of the study.

The impact of the courses to teachers' opinions on language proficiency, competence in technology use, gender equality, coeducation, cultural diversity and discrimination are also investigated in this research. According to the findings obtained in the study, it was seen that the participants paid attention to variables such as the location, cost, and subject of the courses and the positive contribution the selected course will make to their language development while choosing the courses. Participants generally think that the courses contribute positively to their personal and professional development, but it has been understood that the use of new teaching techniques learned in the courses is limited in schools. Teachers referred to the infrastructure problems in schools and the lack of support of the administrative staff among the reasons for not using these newly-learned techniques. Participants stated that the courses are generally crowded, the participant profile is not varied enough to support intercultural interaction, and there are some institutional and organizational problems. It was also observed that the development experienced by teachers in some subjects such as language learning and professional practices after participating in the courses remained at a more intellectual level and could not be reflected on their personal development and professional practices after the courses.

**Keywords:** Teacher Training, In-Service Training, Erasmus+

## ÖNSÖZ

Avrupa'nın çeşitli ülkelerindeki hizmet içi öğretmen eğitimlerine katılmamdan sonra, 2014 sonrası kurs merkezlerinde ve katılımcı profilindeki değişimleri yerinde gözlemlemiş bir öğretmen olarak, bu konunun araştırılmaya değer olduğu düşüncesi zihnimde olgunlaşmaya başlamıştı, bu merak duygusuyla başlayan çalışmaya değerli fikir ve deneyimleri ile yol gösteren çalışmadaki başta ilk danışmanım Doç. Dr. Fevziye Sayılan ve ikinci danışmanım Prof. Dr. Meral Uysal olmak üzere emeği geçen tüm hocalarıma bütün anlayışları ve yardımları için teşekkürü bir borç bilirim.

Yalnızca bu süreçte değil hayatımın her aşamasında tecrübesiyle bana yol gösteren canım babam Yaşar Çelik'e ve zorlandığım her an yanımda olan sevgili eşim Tarık Uzun'a tüm yardımları ve sabrı için çok teşekkür ederim.

Ayrıca, verilerin toplanmasında yardımcı olan tüm öğretmen arkadaşlarıma ve manevi olarak yanımda olan tüm dostlarıma teşekkür ederim.



**Anneme,**

## İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xiii
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Amaç.....	5
Önem.....	6
Sınırlılıklar.....	6
BÖLÜM II	
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
Hizmet İçi Eğitim Kavramı.....	8
Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi.....	9
Avrupa Birliği'nin Tarihsel Gelişimi.....	10
Avrupa Birliği – Türkiye İlişkileri, Müzakereler ve Üyelik Süreci.....	11
Avrupa Birliği Eğitim Politikaları.....	11
Avrupa Komisyonu ve Eğitim Alanındaki Çalışmalar.....	11
Erasmus+ Öncesi Dönem.....	13
Erasmus+ Programı.....	14
Ana Eylem Planları.....	15
Bireyler için Öğrenme Fırsatları.....	15
Kurumsal İş Birlikleri.....	16
Politika Reformu ve İş Birliğinin Desteklenmesi.....	16
Ara Eylem Planları.....	17
Jean Monnet Programı.....	17
Spor Destekleri Programı.....	17
Erasmus+ Sonrası Değişiklikler.....	18
BÖLÜM III	
YÖNTEM.....	19

Araştırmanın Modeli.....	19
Çalışma Grupları.....	19
Verilerin Toplanması.....	23
Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	23
Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	24
Verilerin Çözümlemesi.....	25
<b>BÖLÜM IV</b>	
<b>BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>26</b>
Katılımcı ve Kurslara İlişkin Bilgiler.....	26
Kurs Tercihlerini Etkileyen Faktörler.....	27
Kursların Katılımcılar Üzerindeki Bireysel Etkileri.....	29
Kişisel Gelişim Üzerindeki Etkiler.....	29
Mesleki Beceriler Üzerindeki Etkiler.....	35
Kursların Kariyer Planlama Üzerine Etkileri.....	35
Kursların Mesleki Gelişim Üzerine Etkileri.....	36
Kursların Katılımcıların Çeşitli Konulardaki Fikirlerine Etkileri.....	43
Kursların Avrupa'ya Yönelik Bakış Açıklarına Etkileri.....	43
Kursların Mesleki Konulara Yönelik Düşüncelere Etkileri.....	45
Kursların Çok Kültürlülük Düşüncelerine Etkileri.....	47
Kursların Yenilikçilik ve Girişimcilik Düşüncelerine Etkileri.....	49
Kurslara Katılımın Kurumsal Etkileri.....	49
Diğer Öğretmenler Üzerindeki Etkiler.....	50
Okullar Üzerindeki Etkiler.....	52
Ağ Oluşturma ile İlgili Etkiler.....	54
Kursların Değerlendirilmesi.....	56
Görüşme Sorularına Verilen Yanıtlara Ait Bulgu ve Yorumlar.....	57
Kurs Seçimi ve Katılımcıların Profiline İlişkin Görüşler.....	57
Kurs Seçimini Etkileyen Faktörler.....	57
Katılımcı Profili ve Katılımcılar Arası Etkileşim.....	59
Kişisel Gelişim ve Mesleki Gelişime Katkıları.....	61
Kursların Kişisel Gelişime Katkıları ve Avrupa ve Avrupa'da Yaşayan İnsanlara Yönelik Algıya Etkileri.....	61
Kursların Mesleki Gelişime Katkıları ve Kurslardan Öğrenilen Yeni Bilgilerin Kullanılma Durumu.....	65
Yabancı Dil Yeterliği ve Kursun Dil Öğrenme Motivasyonuna Etkisi.....	68

## BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER.....	70
Sonuçlar.....	70
Öneriler.....	75
KAYNAKÇA.....	77
EKLER.....	81
EK 1. Erasmus+ Hizmet İçi Eğitim Kursları Değerlendirme Anketi.....	81
EK 2. Erasmus+ Hizmet İçi Eğitim Kursları Görüşme Soruları.....	84
EK 3. Etik Kurul Onayı.....	85
BENZERLİK BİLDİRİMİ .....	86
ÖZGEÇMİŞ .....	87

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler.....	30
Tablo 2. Kurslara İlişkin Bilgiler.....	36
Tablo 3. Kurs Seçiminde Kursun Bulunduğu Yerin Etkisi.....	38
Tablo 4. Maddi Destek Sağlanmaksızın Kurslara Katılma İsteği.....	38
Tablo 5. Katılımcıların Kursların Kişisel Gelişime Katkısı ile İlgili Düşünceleri.....	40
Tablo 6. Cinsiyet ile Kursların Kişisel Gelişime Etkileri Arasındaki İlişki.....	40
Tablo 7. Katılımcıların Kurslara Katılım için Gerekli Dil Yeterliliklerine Sahip Olma Durumu...42	
Tablo 8. Derslerde Tercüman Yardımı Alan Katılımcıların Sayısal Dağılımı.....	43
Tablo 9. Kursların Dil Gelişimine Katkılarını Gösteren Dağılım.....	43
Tablo 10. Kurslara Katılımın Dil Öğrenme Motivasyonuna Etkisi.....	44
Tablo 11. Kurs Sonrası Yabancı Dil Öğrenme / Geliştirme Girişimi.....	44
Tablo 12. Kurslara Katılımın Kariyer Planı Değişikliğine Etkisi.....	45
Tablo 13. Kurslara Katılımın Avrupa’da İş Edinmeye Etkisine Yönelik Görüşler.....	46
Tablo 14. Kurslara Katılımın Mesleki Gelişime Olumlu Katkısı.....	47
Tablo 15. Cinsiyet ve Kursların Mesleki Gelişime Katkıları Arasındaki İlişki.....	47
Tablo 16. Öğretmenlerin Kurslarda Öğrendikleri Öğretim Yöntemlerini Kullanma Motivasyonları.....	49
Tablo 17. Kurslara Katılımın Öğretim Yöntem ve Tekniklerinde Değişikliğe Neden Olması.....	50
Tablo 18. Yeni Öğretim Yöntemlerini Kullanma Motivasyonu ile Yöntem ve Tekniklerde Değişiklik Yapma Arasındaki İlişki.....	51
Tablo 19. Kursların Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Becerisine Katkısı.....	52
Tablo 20. Kurslara Katılımın Öğretmenlerin Gelecekteki Çalışmalarına Etkisine Yönelik Görüşler.....	52
Tablo 21. Kurslara Katılımın Avrupa’ya ve Avrupa’da Yaşayan İnsanlara Yönelik Bakış Açısını Değiştirme Durumu.....	53
Tablo 22. Kurslara Katılımın, Avrupa’nın Gelecekteki Eğitim-Öğretim, Gençlik ve Diğer Eğitim Faaliyetlerinin Geliştirilmesine Katkısına Yönelik Görüşler.....	54
Tablo 23. Kurslarda Alınan Eğitimin Öğrencilerin Mesleğe Yönlendirilmelerine Yönelik Algılarda Değişikliğe Neden Olma Durumu.....	55

Tablo 24. Kurslara Katılımın Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Karma Eğitim Konularında Farkındalık Artırma Durumu .....	56
Tablo 25. Cinsiyet Değişkeni ile Kursların Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Konularında Farkındalık Kazandırması Arasındaki İlişki.....	56
Tablo 26. Kursların Kültürel Çeşitlilik ve Ayrımcılık Konularındaki Farkındalığa Etkileri.....	57
Tablo 27. Cinsiyet Değişkeni ile Katılımcıların Kültürel Çeşitlilik ve Ayrımcılık Konularındaki Farkındalıkları Arasındaki İlişki.....	58
Tablo 28. Kursların Çok Dilli ve Çok Kültürlü Eğitim Konusundaki Farkındalığı Artırma Durumu.....	58
Tablo 29. Kurs Katılımının Öğretmenlerin Yenilikçilik ve Girişimcilğe Yönelik Görüşlerine Etkisi.....	59
Tablo 30. Kurslara Katılımın Öğretmenlerin Okullarındaki Meslektaşlarının Proje/Etkinliklere Katılmaları Üzerindeki Özendiriciliği.....	60
Tablo 31. Kurslara Katılımın Öğretmenlerin Okullarındaki Meslektaşlarıyla Aralarındaki İş Birliğinin Artmasına Etkisi.....	61
Tablo 32. Kursların Yaygınlaştırılmasının Katılım Sağlayacak Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Olumlu Etki Sağlama Durumu .....	61
Tablo 33. Öğretmenlerin Kursların Tanıtımlarına Yönelik Çalışmaları .....	63
Tablo 34. Kurslarda Öğrenilen Yeni Bilgi ve Teknolojilerin Okullarda Kullanılma Durumu.....	63
Tablo 35. Kursların Okullardaki Dezavantajlı Öğrencilerin Eğitimin Kalitesine Olumlu Etkisi .....	64
Tablo 36. Kurslara Katılımın Gelecekte Yapılacak Çalışmalarda Ortak Bulma ve Ağ Oluşturmaya Etkisi.....	65

## KISALTMALAR

AB: Avrupa Birliği

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü

KA1: Key Action 1 (Ana Eylem 1)

ET 2020: Education and Training 2020 (Eğitim ve Öğretim 2020 Bilgi Not

## **BÖLÜM I**

### **GİRİŞ**

Araştırmada, Avrupa Birliği'nin (AB) üye ve aday ülkelerdeki öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirmeye yönelik stratejisi kapsamında hizmet vermekte olan özel kursların, katılımcı görüşleri temel alınarak yapılmış bir değerlendirmesine yer verilmektedir.

Araştırmada AB 2020 hedefleri arasında oldukça önemli bir yere sahip olan yaşam boyu öğrenme ile ilgili veriler esas alınmıştır. Araştırmanın değerlendirilmesinde AB'nin bu hizmet içi eğitimleri destekleme amaç ve hedefleri de kullanılmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayım ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

### **Problem Durumu**

Günümüz, bilginin büyük bir hızla yayıldığı ve bilgiye ulaşımın oldukça kolaylaştığı bir çağ olarak nitelenebilir. Bilginin bu kadar büyük bir hızla yayılması teknolojik gelişmelerin daha önce hiç olmadığı kadar hızla ilerlemesine yol açmaktadır. Bu durum gelişim ve değişime ayak uydurmak isteyen toplumlar için bilginin önemini giderek artırmaktadır. Miser (2002) günümüzde toplumların değişimlere uyum sağlamaları ve değişimlerin olumsuz etkilerinden korunmaları için bilginin hiç olmadığı kadar önemli bir unsur haline geldiğini ifade etmektedir. Son yıllarda hızlı teknolojik gelişmeler ile ulusal ve uluslararası politikalardan beslenen küreselleşme yaşamın her alanında kendini göstermekte, üretim toplumundan tüketim toplumuna giden yolculuğu hızlandırmaktadır. Toplumların dünyanın hızlı gelişimine ayak uydurabilmesi için atmaları gereken adımlardan birisi de eğitimi yeni dünya gereksinimlerine uygun hale getirmektir. 60'lı yıllardan itibaren artarak devam eden bu yolculuğun sonuçları toplumun her aşamasında olduğu gibi eğitim alanında da kendine yer bulmuş, özellikle son yıllarda eğitimin değişerek piyasa şartlarına ayak uydurmaya çalışır hale gelmesine sebep olmuştur. Bilimsel bilgi ve teknolojilerin hızla değişmesi, okulda öğrenilenlerin bir

kısının günlük hayatta işlevini yitirmesi, eskiyen bu bilgi ve teknolojilerin yerine yenilerini öğrenme zorunluluğunun ortaya çıkması sonucunu doğurmaktadır ki bu zorunluluk çalışılan kurum tarafından karşılanmalıdır (Karasolak vd., 2012). Eğitim alanında meydana gelen çarpıcı gelişmelerden biri de eğitimde özelleşme sürecinin son yıllarda hızla ilerlemesi ve toplum tarafından kabul görmesidir. Özelleşme süreci bireyi kendi eğitiminin sorumluluğunu almaya yönlendiren, bireyselleştiren bir unsur haline getirmiştir. Keyder'e (1996) göre özelleşme önceki dönemde devletin, devletler-arası pazarlık, sosyal politika yapma, ulusu bilinçlendirme alanında üstlenmiş olduğu rolleri de terk etmesi sonucunu ortaya çıkarmıştır. Cin'in (2013) de belirttiği gibi neoliberal politikalar ekseninde yeniden örgütlenen eğitim sistemi değiştirilmiş, istihdam yapısı dönüştürülmüştür. Bu süreç eğitimin bir "hak" olmaktan çıkartılıp, piyasada işlem gören bir "meta"ya dönüşme sürecini desteklemekte ve eğitimin kar odaklı bir anlayışla yönetilmeye başlanmasına sebep olmaktadır. Bugün eğitim, "statik" durumdaki bilgilerin öğretilmesi olmaktan çıkmış, kişilerin bilgiyi bulma ve karşılaşılan sorunların çözümü için kullanma yeteneğinin geliştirilmesine dönüşmüştür (Koçel, 2003). Meslek sahibi olma, kendi eğitimini yönlendirme sorumluluğunun bireylere bırakıldığı bu süreçten eğitimin her kademesi gibi yaşam boyu eğitim süreci de etkilenmiştir. Açılan özel kurslardan alınan sertifikalar, meslek sahibi olmak isteyen kişiler arasında önemli farklar oluşturmaya başlamıştır. Günümüzde bilgi, eğitim alanında da rekabet avantajı sağlamada önemli bir araç haline gelmiştir. (Doğanoğlu, 2001). Eğitimin bireyin ekonomik durumuna ve kişisel tercihinin bırakıldığı böyle bir ortamda, daha önce her bireye devlet tarafından sunulan eğitim anlayışından, bireyin tercihi olan öğrenim sürecine doğru bir geçişin söz konusu olduğu görülmektedir.

AB fonlarıyla desteklenen ve özel kurslar aracılığıyla öğretmenlere sunulan eğitimlerin incelendiği bu araştırma, dünya genelinde hemen her alanda büyük etkilere sebep olan küreselleşme ve neoliberal politikaların eğitime etkisine değinilmeden çok eksik kalacaktır. Eğitim projelerinin bir parçası olarak kurgulanması beklenen bu kurslara katılım, diğer yetişkinleri olduğu kadar öğretmenleri de bu politikaların bir parçası haline getirmekte ve hatta öğretmenin toplumu değiştirme gücünü yönlendirmektedir. Gürbüz ve Küçüker (2012) eğitim projelerinin, amaçları ve gerçekleştirdiği faaliyetlerle toplumların değerler sistemini etkileyip değiştirdiğini, böylece yeni değerler sistemini benimseyen yeni bir insan tipi yetiştirildiğini vurgulamaktadır.

Özel sektörün kamu sorumluluğunda olması beklenen eğitim alanındaki faaliyetini artırması, bu dönüştürücü rolün farkında olması ve toplumu kendi istekleri doğrultusunda dönüştürme amacıyla ilişkilendirilebilir. Ercan (2006)'nın da belirttiği gibi, yeni anlayışta eğitim için belirlenen neoliberal çerçeve, kamunun egemenliğindeki eğitimin tüketicilerin tercihlerine yeteri kadar cevap veremediği yönünde biçimlenmiştir. Bu süreç, eğitimde özel sektörün yerini sağlamlaştırarak ve kendine daha çok “pazar payı” bulmasına neden olan bir dönemin kapılarını açmıştır. AB'nin, Avrupa'nın çeşitli yerlerinde verilen eğitimlere katılmaları için öğretmenlere sunduğu fonlar da bu “piyasada” özel sektörün payını artırmış, hatta kendi içinde belirlenmiş rekabet şartları ve kuralları olan yeni bir sektör yaratmıştır. Bu sektörün önemli bir parçası olarak öğretmen, kişisel ve mesleki gelişimi için özel sektörün kendisine sunduğu fırsatları değerlendirerek, bilerek ya da bilmeyerek bu dışlinin bir parçası haline gelmektedir.

Toplumları yönlendirmede ve geliştirmedeki payları karşılaştırıldığında tüm meslek grupları içinde öğretmenlik mesleğinin en üst sıralarda yer aldığı şüphe götürmez bir gerçektir. Öğretmen, gerek içinde yer aldığı öğretmen grubunda gerekse birlikte olduğu öğrenci grubu içinde bir liderlik rolü üstlenerek, lider olarak sorumlu olduğu sınıfı, okulu ve hizmet verdiği çevre ve toplumu yönlendirmek ve aydınlatmakla da görevlidir (Çelikten, vd., 2005).

Toplumun geleceğini şekillendiren, yeni nesilleri yetiştiren öğretmenlerin mesleki açıdan gelişiminin desteklenmesi de bu rolünü başarıyla yerine getirmesinde kendisine destek sağlayacaktır. Selimoğlu ve Yılmaz'a (2009) göre özellikle hizmet öncesinde verilen bilgilerin iş ortamında yetersiz kalması, çalışanlarda kariyer yapma isteğinin artması, değişime ve gelişmelere uyum zorunluluğu, bazı bilgi ve becerilerin sadece iş başında öğrenilmesi, öğrenme ve kendini geliştirme isteğinin olmaması gibi nedenler hizmet içi eğitimi zorunlu kılmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin ülke kalkınmasındaki rolü, günümüzde bütün toplumlar tarafından bilinmekte ve bununla ilgili olarak çeşitli düzenlemeler yapılmaktadır. Mesleğin geliştirilmesi alanında yapılan araştırmalar, bu mesleğin gereğince yürütülmesi ve okullardaki eğitimin kalitesinin yükseltilmesi için mesleki gelişimin bir zorunluluk olduğunu göstermektedir (The Holmes Group, 1986). 1998 yılında Paris'te düzenlenen Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü'nün (OECD) toplantısında, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri için bakanlıkların bütçesinden ayrılan payın yetersiz olduğu ifade edilmiştir, ancak aynı konferansta hizmet içi eğitim için daha fazla kaynak ayrılması

ile daha iyi sonuçlara ulaşılmamasının garanti edilemeyeceği de vurgulanmıştır (OECD, 1998).

AB eğitim öğretim alanında yayınladığı hemen her belgede yetişkin eğitimi alanının eğitimin diğer alanları kadar geliştirilmesi için çaba sarf etmekte, yetişkin öğrenmesini Avrupa Komisyonu'nun hayat boyu öğrenme politikalarının önemli bir parçası olarak kabul etmektedir. Bu amaçlarla yaygınlaştırılması hedeflenen öğretmenlere yönelik hizmet içi kursların belirlenen ölçütlere uygunluğu oldukça önem kazanmaktadır. Yetişkin eğitimi alanında hizmet vermekte olan bu kursların etkinliği ve amaçları ile ilgili yapılmış yayınlar AB'nin kendi yaptığı araştırma sonuçlarıyla sınırlı kalmaktadır. Çalışmada gerçekleştirilen araştırma sonuçlarının kursların açık ve gizli amaçlarını eleştirel bir bakış açısı ile ortaya koyması açısından da alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Özel kursların, dolayısıyla ekonomik gücün eğitim almada ve iş edinmede önemli bir kriter olduğu savının normalleştirildiği günümüz eğitim anlayışında, AB desteğiyle öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları sunan özel kursların da bu savı desteklediği görülmektedir. Öğretmenlere verilmesi planlanan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin devlet eliyle değil de özel kurumlar aracılığıyla yapılıyor olması hem devletlere fazladan maliyet getirmekte hem de verilen eğitimin içeriği, kalitesi ve bu eğitimlerle amaçlanan hedefler ile ilgili soru işaretleri uyandırmaktadır.

2014 öncesi dönemde AB'nin belirlediği özel kurumlar tarafından verilmekte olan kursların akredite olma zorunlulukları 2014 yılında yürürlüğe giren Erasmus+ dönemi ile sona ermiştir. Erasmus+ döneminde kurslara katılacak olan öğretmenlerin yüzeysel internet araştırmaları sonucu buldukları kurslara AB fonu ile katılıyor olmaları denetim sorununu da bir kez daha akla getirmektedir. Avrupa'nın en popüler turistik şehirlerinde açılan bu kurslar, eğitim faaliyetlerinin seyahat maksatlı olarak gerçekleştirildiği savını da doğrular nitelikte reklamlar yapmaktadır. 2014 sonrasında büyük bir pazar haline gelen bu alanda sayıca oldukça fazlalaşan kurslar katılımcıları kurslarına çekebilmek için verdikleri eğitimin yanı sıra sundukları sosyal aktiviteler ve kursların turistik bölgelere yakınlığını kurs tanıtım reklamlarında paylaşmaktadır.

Erasmus+ öncesinde bireysel olarak başvuru yapılırken, Erasmus+'tan sonra başvuruların öğretmenlerin çalıştıkları kurumlar adına yapılıyor olması bu alanda yeni bir ekonomik fırsat oluşmasına sebep olmuştur. Bu dönemde, yurtdışı danışmanlık şirketleri okullar adına proje yazmakta, karşılığında okula birkaç öğretmenin seyahat ve kurs masraflarını vereceğini taahhüt etmektedir. Bu hizmet karşılığında okulun proje ile

gerçekleştirmesi gereken faaliyetlere ait bütçeyi de kendisi almaktadır. Bu uygulama etik olmadığı gibi yasal da değildir çünkü okul kendi devletinin ulusal ajansı ile imzaladığı sözleşmede okulda gerçekleşecek faaliyetler için harcanacağını belirttiği bütçeyi danışmanlık şirketi ile paylaşmaktadır.

2014 sonrası dönemde meydana gelen önemli değişikliklerden bir diğeri de kurslara katılmak için gerekli olan dil yeterliliği şartının kaldırılmış olmasıdır. Kursun eğitim dilini takip edemeyecek olan öğretmenlerin de bu kurslara katılması bu faaliyetlerin seyahat maksatlı yapıldığı görüşünü desteklemektedir. Bu durum kursların en turistik bölgelerde konumlanmış olmalarını da açıklamaktadır.

Eğitimin küresel etkiler sonucu dönüşümü özel okul ve dersane gibi yapılarla kendini gösterdiği gibi, AB fonlarıyla öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerde de açıkça görülmektedir. Eğitimlerin gerçekleştirilmesi ve kurumdaki eğitimin kalitesinin artırılması için okullara sağlanan fonu kendilerine sunulan bir gelir kapısı haline dönüştüren danışmanlık şirketleri eğitimin bu dönüşümünün ürünleridir. Bu dönüşümün öğretmenler ve eğitim alan öğrencilerden çok aracı şirketlere ve özel kurumlara hizmet ettiği açıktır.

### **Amaç**

Araştırmada, 2014 yılı sonrasında Erasmus+ programı KA1 kapsamında tahsis edilen fonları kullanan öğretmenlerin yurtdışında katıldıkları kurslara ait görüşlerinin, AB'nin okul eğitimi alanında yapılan hareketliliklerin amaçları çerçevesinde incelenmesi hedeflenmektedir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

Katılımcıların,

1. Kurs tercihlerini etkileyen faktörler nelerdir?
2. Kursların bireysel etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Kursların katılımcıların görev yaptıkları kurumlar üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Avrupaya yönelik bakış açılarına olan yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

### **Önem**

Ulusal Ajans 2014 yılı öncesi kurslara katılan öğretmenlere yönelik kurumsal nitelikli bir etki analizi çalışması yapsa da 2014-2020 Erasmus+ döneminde getirilen yeniliklerin bu amaca ne düzeyde hizmet ettiğinin araştırılmasının da önemli bulgular

ortaya çıkaracağı öngörülmektedir. Bu yeni dönem kursların akreditasyon zorunluluklarının kaldırılması, hibe başvurusu yapmak için gerekli olan dil yeterliliği şartı aranmaması gibi önemli değişiklikleri de içinde barındırdığından bu dönem çalışmalarının incelenmesi yeni dönemin verimliliği konusunda bilgi verecek, kurslara katılan öğretmenlerin profilindeki değişimi de ortaya çıkaracaktır.

Taneri vd. (2017) tarafından gerçekleştirilen etki analizi çalışması tüm ana eylem planlarını kapsadığından KA1 okul eğitimi personelinin hareketliliği kursları özelinde bir değerlendirme ortaya koymamaktadır. Araştırmanın konusu yalnızca öğretmenlere eğitim veren bu kursları olduğu için daha detaylı bir değerlendirmeye olanak sağlamıştır. Araştırmada elde edilen bulgular ışığında, AB fonlarının ülkelerin eğitim politikalarını etkileme gücüne ve öğretmenlerin kişisel gelişimini desteklemeye yönelik açık ve örtük amaçlarına da eleştirel bir bakış açısıyla değinilmiştir.

2014 sonrasında değişen yeni sistemle kurslara katılmak için bireysel başvuruların sona erdiği bunun yerine kurumların başvuru yaptığı yeni bir dönem başlamıştır. Erasmus+ öncesi dönemde her ülke başvuru yapabilmek için gerekli dil yeterliliğini kendisi belirlemekteyken yeni dönemde başvuru formlarının katılımcıların ana dilinde doldurulabilmesi serbestliği getirilmiştir. Bu durum bu dönemde kurslara katılacak olan öğretmenlerin yabancı dil bilgilerinin kurslarda verilen akademik içerikli dersleri takip edebilmeleri için yeterli olup olmadığı sorusunu da ortaya çıkartmaktadır. Çalışmanın kursiyerlerin dil yeterliği olmadan kurslara katıldıkları savı ile ilgili fikirlere açıklık getirmesi beklenmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma Erasmus+ kapsamındaki üç ana eylemden birincisi olan okul personelinin hareketliliği programı kapsamında katılım sağlanan kursları hedef almaktadır. Diğer iki ana eylem planı politika geliştirmeye yönelik projeleri ve okul ortaklıklarını kapsadığından bu araştırmanın dışında tutulmuştur. Yüksek öğretim, yetişkin eğitimi ve gençlik çalışanları araştırma kapsamında değerlendirilmemiştir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenler Türkiye'nin farklı illerinde bulduklarından soru kâğıdı katılımcılara sanal sosyal platformlar aracılığıyla ulaştırılmıştır.

Bu durumun sanal platformları kullanmayan katılımcıların da araştırmaya dahil edilmesinin önünde bir engel olduğu düşünölmektedir.

3. Araştırmaya konu olan hizmet içi kurslara Avrupa'nın çeşitli ölkelerinden katılım sağlanmaktadır. Anket Türkçe dilinde hazırlandığından yalnızca Türk katılımcıları hedeflemektedir. Kurslara Avrupa'nın çeşitli ölkelerinden katılan öğretmenler bu araştırmaya dahil edilememiştir.



## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışma AB eğitim politikaları kapsamında düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarına dair öğretmen görüşlerini içermektedir. Bu bölümde ilk olarak hizmet içi eğitimler ve Türkiye’de öğretmenlerin hizmet içi eğitimi konuları ile ilgili değerlendirmeler yapıldıktan sonra AB’nin tarihine kısaca değinilecek ve son olarak da Türkiye’nin AB müzakere süreci, AB Eğitim politikaları, komisyon çalışmaları ve Erasmus+ öncesi ve sonrası dönem eğitim programları incelenecektir.

#### Hizmet içi Eğitim Kavramı

Günümüz bilgi toplumu, her alanda hızlı bir değişimin gözlendiği yeni bir çağa tanıklık etmektedir. Birçok alanda meydana gelen bu hızlı değişimler, çalışanların meslek öncesinde kazandıkları bilgilerin güncelliğini daha hızlı kaybetmesi sonucunu da ortaya çıkarmaktadır. Birçok çalışan yaşanan değişimlere ayak uydurabilmek için yeni beceriler edinme gereksinimi hissetmekte, bunun için de yeni eğitimlere ihtiyaç duymaktadır. Bir başka deyişle, içinde bulunduğu çalışma koşullarına ayak uydurabilmek için kendini geliştirmenin yollarını aramaktadır. Ergin vd.’nin (2012) de belirttiği gibi, herhangi bir örgün öğretim kurumundan mezun olmanın herhangi bir meslekte yaşam boyu görev yapabilmeye yetemeyeceği, her çalışanın eğitimini yaşam boyu sürdürebileceği imkânların ve koşulların sağlanabilmesinin çok önemli olduğu gerçeği, değişim ve gelişimin hız kazandığı günümüz toplumunda çok daha fazla anlaşılmaktadır. Bu noktada hizmet içi eğitim programları daha da fazla önem kazanmaktadır.

Taymaz (1981) hizmet içi eğitimi, özel ya da kamuya ait iş yerlerinde, çalışmakta olan kişilere, yaptıkları hizmet ile ilgili olarak gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak amacıyla düzenlenen planlı eğitim etkinlikleri olarak tanımlamaktadır. Hizmet içi eğitimler işyerinin ve çalışanın ihtiyaçlarına göre farklı amaçlarla düzenlenebilir. Aytaç (2000), hizmet içi eğitimlerin amaçları arasında, kuruma uyum sağlama, çalışana işyeri ilke ve politikaları ile ilgili bilgi verme, işin gerektirdiği temel becerileri kazandırma, eğitim eksiklerini tamamlama, çalışanın yükselmesi için tamamlama eğitimi yapma, meydana gelen değişim ve gelişimlere uyum sağlama,

Üretilen rnlerin nitelik ve niceliğini artırma, üretim ve pazarlama aşamalarında hata ve kazaları azaltma gibi etkenleri göstermektedir. Dolayısıyla alışanların hizmet içi eğitilere katılımlarının sağlanması, bireysel gelişimin yanında kurumsal ilerleme ile de özdeşleştirilmektedir. Öztürk ve Sancak (2007), alışma ortamında bulunan yetersiz çalışanların mesleki açıdan yeterli olan diğer çalışanların alışma Őevkisini kırdığını, bu sebeple, hem yetersiz çalışanı yeterli hale getirmek hem de mesleki olarak yeterli olan çalışanların içinde bulunduğu yılgınlıktan kurtarılmasının hizmet içi eğitimler ile mümkün olduğunu belirtmektedir. Hangi alanda yapılırsa yapılısın, hizmet içi eğitimlerin çalışanların çalışma motivasyonlarına ve ortaya çıkan ürüne olan olumlu etkisi yadsınamaz bir gerçektir.

### **Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitimi**

Bütün alışma alanlarında olduğu gibi eğitimde de öğretmenlerin mesleki bilgi birikimi ve yeni gelişmelere ayak uydurabilme düzeyi eğitimin kalitesini belirleyen en önemli faktörlerdendir. Orhan ve Akkoyunlu'nun da (1999) belirttiği gibi eğitimde kalitenin artırılmasında önemli bir yere sahip olan üç ana etken içinde ğretim programı ve ğrenci ile birlikte öğretmenin yeri belirleyicidir, çünkü ğretmen hazırlanan ğretim programının uygulayıcısı ve öğrencinin içinde bulunduğu ğretim ortamının düzenleyicisidir. Bu bakımdan öğretmenlerin de hizmet içi eğitilere katılımlarının sağlanması, eğitim faaliyetlerinin kalitesinin yükseltilmesi ve öğretmenlerin çağın gerekliliklerine ayak uydurabilmeleri açısından son derece önemlidir. Seferoğlu (2001) ğretmenlere verilen hizmet içi eğitimi, öğrencilerin edinmesi hedeflenen eğitim ğretim hedeflerinin kazandırılması sürecinde ihtiyaç duyulan bilgi, beceri tutum ve davranışların öğretmenlere kazandırılması süreci olarak tanımlamaktadır.

Türkiye'de öğretmenlerin mesleki gelişimlerinden sorumlu birim Milli Eğitim Bakanlığı içinde hizmet vermekte olan ğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü'dr. 657 sayılı devlet memurları kanununun. 214. maddesinde devlet memurlarının yetiştirilmesini sağlamak, verimliliğini arttırmak ve daha ileriki görevlere hazırlamak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetlerinin, Devlet Personel Dairesi tarafından ilgili kurumlarla birlikte hazırlanacak yönetmelikler dhilinde yürütüleceği ifade edilmektedir.

Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü'nün Türkiye'deki ğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri ve ğretim koşullarına ilişkin rapor analizine göre 2018 yılında Türkiye'de görev yapmakta olan öğretmenlerin %86'sı son bir yıl içinde bir kurs veya

seminere katıldığını belirtmiştir (Ceylan vd., 2020). Bu katılım oranı, OECD, PISA’da en iyi kategorisine giren Avrupa ve Asya’daki tüm ülke ortalamalarından daha yüksek bir orandır. Türkiye’deki öğretmenlerin hizmet içi eğitim için gösterdiği bu ilginin yurtdışı kurslara katılıma imkân sağlayan Erasmus+ programı başvurularında da kendini gösterdiğini söylemek mümkündür. Türkiye Ulusal Ajans tarafından paylaşılan 2019 yılı temel istatistik bilgilerine göre<sup>1</sup>, Türkiye bu programlara katılım sağlayan ülkeler içinde başvuru sayısında 1., kabul sayısında 5. ve hibe tahsisatında 7. sıradadır. Yalnızca 2019 yılında bu programlara çeşitli eğitim kademelerinden katılmak üzere başvuru yapan kurum sayısı, 12.816, kabul edilen başvuru sayısı ise 2.364’tür. Takip eden bölümlerde ülkemizdeki öğretmenlerin yurtdışındaki kurslara katılımına olanak sağlayan AB hibe programları ile ilgili bilgilere yer verilecektir ancak öncesinde AB’nin kısa tarihçesine değinmekte yararlı olacaktır.

### **AB’nin Tarihsel Gelişimi**

AB ikinci dünya savaşı sonrası birbirine komşu olan ülkeler arası kalıcı barışı hâkim kılmak isteyen halkların bu amaçla ekonomik ve politik olarak birleşmesini amaçlayan bir topluluktur. Ağır ve Ağır’ın (2017) da belirttiği gibi birleşmiş bir Avrupa fikri eski çağlardan beri gerek devlet yöneticilerinin gerekse filozofların düşüncelerinde barışçıl bir birlik hayali çerçevesinde olgunlaşmıştır. Bu konuda atılan ilk somut adım ise Federal Almanya, İtalya, Lüksemburg, Hollanda, Belçika ve Fransa arasında 18 Nisan 1951 tarihinde imzalanan Paris antlaşması sonucu kurulan Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu’dur (Tatoğlu, 2006). Kömür ve çelik ürünleri konusunda başlayan birleşme, ekonominin bütün alanlarında da kendisini göstermiş, bu bağlamda Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu (AAET) ve Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET) kurulurken, üye ülkeler arasında gümrük vergilerinin kaldırılmasını esas alan Gümrük Birliği de kurulmuştur (Kıraç & İlhan 2010). Fontaine (2007), AB’nin oluşum sürecine etki eden önemli olaylar arasında Avrupa Bölgesel Kalkınma Fonu’nun oluşturulması, ilk Avrupa Parlamentosu seçimlerinin gerçekleştirilmesi, Berlin Duvarı’nın yıkılması sonrası oluşan siyasi atmosferin de sonucu olarak Maasticht Anlaşması’nın imzalanması gibi bazı gelişmeleri göstermektedir. Tüm bu gelişmeler sonucunda 6 üye ile kurulan birliğin 1973’te 9’a, 80’li yılların sonunda 12’ye kadar yükseldiği görülmektedir.

---

<sup>1</sup> <https://www.ua.gov.tr/anasayfa/icerikler/temel-istatistikler/>

## **AB Türkiye İlişkileri, Müzakereler ve Üyelik Süreci**

Türkiye'nin AB'ye adaylığı 1960'lı yılların başından itibaren geçerliliğini yitirmeyen bir konudur. Soğuk savaş sonrası dönemde AET'nin hızlı büyümesi Türkiye'de de karşılık bulmuş, Türkiye 31 Temmuz 1959'da topluluğa ortaklık başvurusu yapmıştır (Özer, 2009). AB üyeliği yolundaki en önemli adım ise Ankara Antlaşması'nın imzalanmasıdır. Ankara Antlaşması karşılıklı red ve kabuller ile yıllarca sürececek olan üyelik sürecini başlatmış, süreç 1987'de tam üyelik başvurusunun yapılması ile yeni bir boyut kazanmıştır (Uysal, 2001). Türkiye'nin AB üyeliği ile ilgili olarak müzakereler günümüzde de devam etmektedir.

### **AB Eğitim Politikaları**

AB komşu devletler arasındaki uzun savaşların sona ermesi için ekonomik olarak birleşmesi fikri ile doğmuş olsa da bugün üye devletler arasında yalnızca ekonomik alanda iş birliği yapıldığı söylenemez. AB ülkeleri arasında adalet sisteminden, güvenliğe, eğitimden, tarım ve çevre konularına kadar birçok alanda ortak işleyen bir mekanizma söz konusudur. Eğitim, AB üyesi tüm ülkelerde toplumun en önemli yapı taşlarından biri olarak kabul edilse de eğitimin yapısında farklılıklar göze çarpmaktadır. AB ülkeleri arasında eğitim alanında tek bir politika uygulanmamaktadır ancak birlik, ülkeler arasında görüş alışverişinde bulunulmasına imkân sağlar niteliktedir (Cansever, 2009).

### **Avrupa Komisyonu ve Eğitim Alanındaki Çalışmalar**

Avrupa Komisyonu farklı politika alanlarından sorumlu çeşitli genel müdürlükleri içinde bulundurmaktadır. Bu genel müdürlükler tarım ve kırsal gelişimden finansal ilişkilere, çevre politikalarından sağlık ve gıda güvenliğine kadar geniş bir alanı içine almaktadır. Avrupa komisyonunun eğitim ile ilgili işlerden sorumlu birimi ise "Eğitim, Gençlik, Spor ve Kültür Genel Müdürlüğü"dür. Bu genel müdürlük, komisyon adına "spor, eğitim, gençlik, kültür ve medya" alanlarında projeler üretir ve gerçekleştirir. Genel müdürlük aynı zamanda, farklı proje ve programlar yoluyla bu politikaları ve öncelikli alanları desteklemektedir. Erasmus+ da Avrupa Komisyonu'nun Eğitim, Gençlik, Spor ve Kültür Genel Müdürlüğü'nün desteklediği programlardan biridir. Eğitim politikalarının 1973 yılında araştırma ve bilim politikaları ile birlikte komisyon alt birimlerinden genel müdürlük bünyesine aktarılmasıyla, eğitim politikaları ilk kez

komisyonun sorumluluk alanı içine alınmıştır (Avrupa Komisyonu, 1997'den aktaran Özkılıç ve Haspolatlı, 2008).

Avrupa Komisyonu 2020 hedefleri doğrultusunda, içinde eğitimin de olduğu birçok alanda kalitenin artırılması, üye ve aday ülkeler arasında ortak bir politikanın benimsenmesi gibi amaçlarla bazı ilkeler belirlemiştir. Bu ilkeler üye ve aday ülkeleri bağlayıcı niteliktedir. Avrupa Komisyonu'nun 2020 eğitim öğretim hedefleri arasında yaşam boyu öğrenme ve hareketliliği gerçekleştirme, eğitim ve öğretimin kalite ve etkililiğini artırma, eşitlik, sosyal içerme ve aktif vatandaşlığı destekleme, yaratıcılığı, yenilikleri ve girişimciliği, eğitim öğretimin her aşamasında geliştirme<sup>2</sup> gibi hedefler göze çarpmaktadır. 2020 hedefleri doğrultusunda öngörülen bu amaçları gerçekleştirmek üzere bazı ölçütler de belirlenmiştir. Yetişkinlerin en az %15'inin yaşam boyu öğrenmeye katılması, yükseköğretim mezunlarının en az %20'sinin ve 18-34 yaş arası temel mesleki yeterliliğe sahip olanların %6'sının yurtdışında bir süre eğitim ve öğretime katılması Avrupa Komisyonu'nun ET 2020 Politika İşbirliği Çerçevesinde<sup>1</sup> de yer almaktadır.

Erasmus+ program rehberinin B bölümünde<sup>3</sup>, "Erasmus+ Bireylerin Öğrenme Hareketliliği" ana başlığı altında eğitim, öğretim ve gençlik alanında hareketlilik projelerinin amaçlarına yer verilmektedir. Çalışmanın gerçekleştirilmesinde kullanılan anket, aşağıda sıralanan bu amaçlar göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır:

- 1) Katılımcıların kişisel gelişimlerini sağlama, toplumda anlayışlı ve aktif vatandaşlar olarak yer edinme ve Avrupa ile farklı iş piyasalarında istihdam edilebilmelerine yardımcı olma amaçları doğrultusunda, öğrenme çıktılarını (bilgi, beceri ve yeterlilikler) elde etmelerini desteklemek,
- 2) Eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında çalışanların, Avrupa genelinde yenilikçi tavır geliştirmelerine ve bu alanlardaki çalışmaların kalitesini artırmalarına destek olmak,
- 3) Katılımcıların dil yeterliliklerini belirgin biçimde iyileştirmelerini sağlamak,

---

<sup>2</sup> [https://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework\\_en](https://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_en)

<sup>3</sup> [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/programme-guide/part-b/three-key-actions/key-action-1/mobility-education-training-youth\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/programme-guide/part-b/three-key-actions/key-action-1/mobility-education-training-youth_en)

- 4) Katılımcılara uluslararası bağlantı noktaları sağlayarak ağ oluşturma, topluma aktif olarak katılma ve Avrupa vatandaşlığı ile kimliğine yönelik algılarını geliştirme olanağı sunarak, diğer kültürler ve ülkeler hakkında farkındalık ve anlayışlarını yükseltmek,
- 5) Eğitim, öğretim ve gençlik alanında aktif olarak yer alan kuruluşların Avrupa içinde ve dışındaki bireylerin ihtiyaçlarına daha iyi karşılık verebilecek etkinlikler sunmalarına olanak sağlamak için kapasitelerinin, etkilene güçlerinin ve uluslararası boyutunun artırılması,
- 6) Örgün, yaygın, sargın ve mesleki eğitim ile istihdam ve girişimcilik kavramları arasında sinerji ve geçiş sağlanmasının desteklenmesi,
- 7) Yurtdışındaki eğitimlerde edinilen bu yeterliliklerin tanınırlığının artırılması.

Belirlenen bu ana ve alt amaçlar doğrultusunda, bahsi geçen ölçütler ışığında eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanlarında yapılması planlanan tüm etkinlikler Erasmus+ başlığı altında toplanmıştır. Bu dönem içinde eğitim, gençlik ve spor alanlarında sağlanacak desteğin 14,7 milyar avro olduğu, bu bütçenin üçte ikisinin bireylerin yurtdışında eğitim olanakları için, kalan üçte birinin ise ortaklıklar ve eğitim politikalarındaki reformlar için kullanılacağı, konseyin 2015 yılına ait raporunda belirtilmiştir (European Commission, 2016). Bu bütçe dahilinde gerçekleştirilmesi planlanan faaliyetler arasında öğretmen eğitimleri de bulunmaktadır. Rapora göre, 800,000 eğitimci ve genç çalışanın yurtdışında yeni eğitim ve öğretim yöntemlerini öğrenmesi planlanmaktadır.

### **Erasmus+ Öncesi Dönem**

Türkiye Ulusal Ajansı'na ait Erasmus+'ın 30. yılı raporunda (2017) aktarılan bilgilere göre<sup>4</sup>, 1987'de sadece yükseköğretim alanında 3000 öğrencinin yararlandığı Erasmus, milyonlarca kişiye dünyanın farklı ülkelerinde eğitim, staj ve gönüllülük çalışmalarından yararlanma imkânı sağlamış, meslektaşlarıyla birlikte çalışmalarına aracılık etmiştir. İlgili rapora göre, insanların iş bulma şanslarını artırmaları, sürdürülebilir kalkınmaya ilişkin yeni perspektif geliştirmeleri, yeni bir dil öğrenmeleri, Avrupa vatandaşlığı fikrini daha iyi kavramaları ve gönüllülükle ilgili yeni motivasyon

---

<sup>4</sup> <https://www.ua.gov.tr/media/cpsi1cct/erasmus-projeleri.pdf>

kazanmalarını amaçlayan programın, zaman içerisinde okul ve yetişkin eğitimi, mesleki eğitim, gençlik ve spor çalışmalarını da kapsayarak genişlediği gözlemlenmiştir.

Öğretmenler Erasmus programının yararlanıcıları arasında olagelmıştır ancak yıllar içerisinde programın uygulama süreçlerinde çeşitli değişiklikler de yaşanmıştır. Erasmus+ öncesinde öğretmenler katılacakları eğitimler için kurumlarını da kapsayan bir projelendirme sürecini planlamamaktaydı. Ülkeler ulusal ajansları aracılığıyla bir kurs veri tabanını yararlanıcılarıyla paylaşmakta, katılımcılar bu kurs veri tabanından kendilerine uygun kursları seçmekteydi. Bu durumun, kursların denetlenmesi ve akredite edilmesi açısından olumlu bir durum olduğu düşünülse de serbest piyasa şartlarında özel kurs sağlayıcılar arasında rekabeti sınırladığı görülmektedir.

Erasmus+ öncesi dönem, aynı zamanda kurslara katılacak olan öğretmenlerin dil yeterliliği bulunması şartını arayan bir dönemdir. Çok dillilik, AB'nin her platformda önem verdiği noktalardan biridir. Her AB vatandaşının en az iki dil bilmesi hedefler arasındadır (Hatisaru, 2017). Öte yandan dil AB programlarına katılıma, öğrenme performansına ve programların beklenen etkisine ulaşma konusunda engel olabilmektedir. Bu durum dil öğrenimini teşvik etmekle birlikte, kurslardan en üst seviyede yarar sağlayacak olan personelin kurslara katılımına olanak sağlamaktadır. Bu dönem özelinde, kurslara katılım bireysel bir aktivite olarak görüldüğünden okullardaki etkileri katılımcıların bireysel çabalarıyla sınırlı kalmaktadır. Kurumların değişime daha kolay uyum sağlaması ve yeni gelişmeleri bünyelerinde hayata geçirmeleri için sürece daha fazla dahil oldukları bir planlamanın daha yararlı olacağı yadsınamaz bir gerçektir.

### **Erasmus + Programı**

Erasmus+ programında daha önceki dönemlerde Hayat Boyu Öğrenme Programı faaliyetleri arasında olan Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig programları, Gençlik Programları, Erasmus Mundus, Tempus, Alfa, Edulink ve Sanayileşmiş Ülkelerle İşbirliği Programları tek çatı altında toplanmış, yeni dönemde bu alanlar arasına spor destekleri de dahil edilmiştir (Avrupa Komisyonu, 2017). Türkiye'nin, AB'nin organize ettiği bu eğitim ve gençlik programlarına katılımı ise ancak Nisan 2004'te söz konusu olabilmıştır (Okur, 2016).

AB 2014 yılı itibariyle eğitimin her alanda desteklenmesi adına yedi yıllık yeni bir döneme girildiğini açıkladığı bu yeni Erasmus+ dönemi, birçok açıdan özel

kuruluşlarca verilen eğitimleri de etkilemektedir. 2014 öncesi dönem ile yapılan karşılaştırmalarda öne çıkan önemli farklardan biri eğitimleri veren özel kuruluşların akredite olma zorunluluğunun kaldırılmış olmasıdır. Erasmus+ programı kurumların bu sorumluluğunu kaldırmış, eğitim kurumu niteliğindeki her kuruma, uluslararası ölçütlere göre yeterli olup olmadığına bakılmaksızın bu kursları verme hakkı tanımıştır. Yeni dönem aynı zamanda eğitimlere katılan bireylerin dil yeterlilikleri ile ilgili şartları da kaldırmış, dolayısıyla kursların ve katılımcıların yeterlilikleri ile ilgili denetim mekanizmasını sürecin dışına itmiştir. Hizmet içi eğitim kurslarına katılım başvurularının bireysel değil, kurumsal olarak yapılmaya başlandığı bu yeni dönem, dil yeterliliği bulunmayan bireylerin de kurslara katılım sağlamasının önünü açmıştır. Bu yeni durum AB projelerinin eğitsel kazanımlarının ikinci plana itilerek daha çok seyahat maksatlı yapıldığı savını güçlendirecek bazı görüşleri de destekler niteliktedir.

### **Ana Eylem Planları**

Erasmus+ programı üç ana eylem planı ve iki ara eylem planını kapsamaktadır. Erasmus+ programı kapsamında 2014-2020 tarihleri arasında gerçekleştirilen faaliyetler bu ana ve ara eylem planları çerçevesinde biçimlendirilmiştir. Bu bölüm içinde ilgili ana ve ara eylem planları tanıtılacaktır. Avrupa Komisyonu program rehberinde, Erasmus+ Programı kapsamında sürdürüleceği belirtilen üç ana eylem planı bulunmaktadır. Bu planlar Ana Eylem 1: Bireylerin için Öğrenme Fırsatları, Ana Eylem 2: Kurumsal İş birlikleri (Yenilik ve iyi uygulamaların değişimi için iş birliği) ve Ana Eylem 3: Politika Reformuna Destek olarak adlandırılmaktadır. İlgili eylem planları alt bölümler biçiminde tanıtılacaktır.

### **Bireyler için Öğrenme Fırsatları**

AB Erasmus+ program rehberinde (2015) bu öğrenme fırsatlarının eğitim, öğretim, staj, profesyonel gelişim yaygın öğrenme temelli gençlik aktiviteleri ve gönüllü çalışmalar yoluyla gerçekleşeceği belirtilmektedir. Aynı rehberde, yükseköğretim alanında yararlanıcıların dünyanın herhangi bir yerindeki farklı ülkelerde bulunan yüksek öğretim kurumlarında eğitim alma, ders verme fırsatlarına sahip olacakları, bu yolla Avrupa dışındaki ülkelerde de yüksek öğretimin geliştirilmesi için olanak yaratılacağı savunulmaktadır.

Bireylerin öğrenme hareketlilikleri; personel hareketliliği, öğrenci hareketliliği ve merkezi teklif çağruları ana başlıkları altında toplanmıştır. Personel hareketliliği ana başlığı altında okul eğitimi, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi, yüksek öğretim ve gençlik çalışmaları bulunmaktadır. Öğrenci hareketlilikleri ise mesleki eğitim ile program ülkeleri ve ortak ülkelerdeki yüksek öğretim kurumlarını kapsamaktadır. Merkezi Teklif çağruları ana başlığında ise Erasmus Mundus ortak yüksek lisans derecesi ve yüksek lisans derecesi kredisi alanında yapılan çalışmalar bulunmaktadır (Taneri vd, 2017).

### **Kurumsal İş Birlikleri**

Ana eylem planlarından ikincisi kurumsal iş birliklerini kapsamaktadır. Bu planda eğitim, öğretim ve gençlik aktiviteleri yoluyla kurumlar arası ortaklıklar kurulması öngörülmektedir. Bu ortaklıklardan yararlanacak kuruluşlar arasında eğitim kurumları, gençlik örgütleri, yerel ve bölgesel otoriteler ve sivil toplum kuruluşları yer almaktadır. AB Erasmus+ program rehberinde (2015), bu ortaklıklar ile yenilikçi uygulamaların geliştirilmesini, yaratıcılık, girişimcilik ve istihdam edilebilirliğin sağlanmasını amaçladığını belirtmektedir.

Kurumsal iş birlikleri ya da diğer adıyla yenilik ve iyi uygulamaların değişimi için iş birliği ana başlığı stratejik ortaklıkları ve merkezi teklif çağrılarını içermektedir. Stratejik ortaklıklar ana başlığı okul eğitimi, okullar arası değişim ortaklıkları, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi, yüksek öğretim ve gençlik alanlarındaki projeleri kapsamaktadır. Stratejik ortaklıklar başlığı altında gerçekleştirilebilecek merkezi teklif çağruları ise Avrupa üniversitelerini, bilgi ortaklıklarını, gençlik ve yüksek öğretim alanında kapasite geliştirme faaliyetlerini içine almaktadır (Taneri vd., 2017).

### **Politika Reformu ve İş Birliğinin Desteklenmesi**

Üçüncü ana eylem planı ise politika reformunun ve iş birliğinin desteklenmesi başlığını taşımaktadır. Bu başlık altında üye ülkelerdeki politika reformunun desteklenmesi, üye olmayan ülkelerle de iyi uygulamaların paylaşılması ve bu ülkelerle politika reformu konusunda iş birliğinin desteklenmesi amaçlanmaktadır. Bu konudaki destek ECVET, EQF, EQAVET gibi araçların kullanımı yoluyla ve ülkelerarası çalışmalar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir.

Politika Reformuna destek için yapılan proje faaliyetleri arasında gençlik diyalogunu destekleyen projeler bulunmaktadır. Bu projeler arasında ulusal ve uluslararası gençlik diyalogu çalışmaları yer almaktadır. Diğer ana eylem planlarında olduğu gibi bu planda da merkezi teklif çağruları bulunmaktadır. Gençlik ve sivil toplum alanında yapılan sivil toplum iş birliği ve politika yeniliği için yapılan girişimler politika reformuna destek ana eylem planı ana başlığı altındaki merkezi teklif çağrılarındandır. (Taneri vd., 2017).

### **Ara Eylem Planları**

Belirlenen üç ana eylem planının yanı sıra spor ve yüksek öğretim alanında gerçekleştirilen projeler için ara eylem planları bulunmaktadır. Bu bağlamda yükseköğretim düzeyi için Jean Monnet Programı, spor ile ilgili faaliyetler için Spor Destekleri Programı ile faaliyetler desteklenmektedir (European Commission, 2017). Takip eden bölümlerde, ilgili programların ayrıntıları aktarılacaktır.

#### **Jean Monnet Programı**

Erasmus+ kapsamında bu üç ana eylem planına ek olarak iki ara eylem planı bulunmaktadır. Bu özel eylem planlarından ilki Jean Monnet Programı'dır. Bu Program yükseköğretim düzeyindeki çalışmaları desteklemeyi amaçlamaktadır. "Jean Monnet Burs Programı" yaklaşık 20 yıldır AB müktesebatı konusunda bilgi sahibi personel yetişmesine katkı sağlamaktadır. Program 1989 yılında uygulamaya konmuştur. Jean Monnet programı Türkiye'deki kamu/özel sektörde çalışanlara, sivil toplum kuruluşu üyelerine, üniversite öğrencilerine, akademik ve idari personele AB üyesi ülkelerde eğitim fırsatı sunmaktadır (Avrupa Birliği Bakanlığı, 2015).

#### **Spor Destekleri Programı**

İkinci özel eylem planı ise sporla ilgili alanlardaki iş birliği ortaklıklarını, kâr amacı gütmeyen spor etkinliklerini ve küçük iş birliği ortaklıklarını desteklemeyi amaçlayan Spor Destekleri Programı'dır. Erasmus + spor programı, işbirlikçi ortaklıkları ve kâr amacı gütmeyen spor etkinliklerini özel olarak desteklemektedir. Bu eylemlerin sadece Avrupa ve ulusal değil, aynı zamanda bölgesel ve yerel düzeylerde yenilikçi

uygulamaların geliştirilmesi, aktarılması ve uygulanmasına ve sporun Avrupa boyutunun gelişmesine katkıda bulunması beklenmektedir.

### **Erasmus+ Sonrası Değişiklikler**

Daha önce ayrı programlar halinde yürütülmekte olan Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig ve diğer uluslararası iş birliği programları, 2014 yılı sonrasında tek çatı altında birleştirilerek Erasmus+ programı adını almıştır. Böylece programa başvuruların kolaylaştırılması da sağlanmıştır. 2014 yılı sonrasında çalışmaya konu olan personel hareketlilikleri de dahil olmak üzere ortaklık fırsatları artırılmıştır<sup>5</sup>.

Bu dönemde okul personelinin hareketliliğini ilgilendiren en önemli konulardan biri, kursların ulusal ajanslar tarafından yönlendirilen eğitim merkezleri olmaktan çıkarak serbest çalışan merkezlere dönüşmesidir. Daha önce ulusal ajansların belirledikleri kurs sağlayıcıların bir havuzda toplanması ve katılımcıların bu kurs listesinden uygun kursları seçmeleri söz konusuken yeni dönem, tüm kurs sağlayıcıların katılımcılara hizmet verebileceği bir sistem yaratmıştır. Bu sistemde ulusal ajanslar, kurs sağlayıcıların eskiden olduğu gibi akredite olma zorunluluğunun olmadığını açıklamıştır. Bu sistem tüm kurs sağlayıcılara eşit imkanlar sunulmasına imkân sağlasa da kursların denetiminin zorlaşması riskini de beraberinde getirmiştir.

2014 sonrasında okul personelinin hareketliliğini ilgilendiren değişikliklerden bir diğeri, yabancı dilde yeterlilik zorunluluğunun kaldırılmış olmasıdır. Daha önceki dönemde kurslar, katılımın ön şartı olarak o kursun verildiği dilde yeterli olma şartını ortaya koyarken, bu yeni dönem dil bilmeyen kişilerin de kurslara katılımını olanaklı hale getirmiştir. Tercüman yardımı alınarak kurslara katılımın mümkün olduğu program rehberinde belirtilmiş olsa da bu seçeneğin pratikte çok da uygulanabilir olmadığı görülmektedir.

---

<sup>5</sup> <http://www.erasmus.ankara.edu.tr/programlar/hayatboyu-ogrenme-programi/>

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın yöntemsel özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilecektir. Araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanma süreci ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler bu bölümde yer almaktadır.

#### Araştırmanın Modeli

Çalışma, AB destekli hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin, katıldıkları kurslara yönelik değerlendirmelerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda çalışmada model olarak karma yöntem benimsenmiştir. Karma yöntem, araştırmacının nitel ve nicel olarak topladığı iki veri setine ilişkin değerlendirmeleri bütünleştirerek sonuçlar çıkardığı araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Cresswell, 2014). Buna göre araştırmacılar, nitel ve nicel veriyi tekil veya sıralı olarak gerçekleştirilecek araştırmalar için toplama, çözümlenme ve birleştirme şansına sahip olabilmektedir (Cresswell, 2012).

Fraenkel ve Wallen'in (2006) da değindiği üzere karma yöntem araştırmacılara, tek yöntem kullanmaları durumunda erişebileceklerinden daha farklı niteliklerde ve miktarca daha fazla veriyi toplayıp çözümlenebilme imkânı sağlamaktadır. Bu doğrultuda bu tez çalışmasında, AB destekli hizmet içi eğitim kurslarına katılmış öğretmenlerle öncelikle nicel verilerin toplanması için bir anket çalışması (survey) yapılarak, öğretmenlerin ilgili kurslara ilişkin genel görüşlerine ulaşılmıştır. Ardından nitel verilerin toplanması için yine bu kurslara katılmış farklı öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılmış ve anket uygulaması sonucunda ulaşılan bilgilerin derinleştirilmesi ve detaylandırılması sağlanmıştır. Böylelikle farklı türlerdeki verilere başvurularak, çalışma kapsamında ulaşılan sonuçların güçlendirilmesi hedeflenmiştir.

#### Çalışma Grubu

Araştırmanın ilk bölümünün çalışma grubunu branş ve cinsiyet sınırlaması olmaksızın, Türkiye'nin farklı şehirlerinde görev yapmakta olan ve AB fonlarından

yararlanarak, Avrupa'daki birtakım özel kuruluşlarca düzenlenen Erasmus+ hizmet içi eğitim kurslarına katılmış olan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmanın amaçları doğrultusunda, öğretmenlerin 2014 yılı sonrasında düzenlenen kurslara katılmış olmaları bir ön koşul olarak belirlenmiştir. Çalışmanın ilk bölümü için 2014 yılı sonrasında söz konusu kurslara katılan toplam 55 öğretmene internet üzerinden ulaşılarak, anket uygulamasına katılımları sağlanmıştır.

Çalışmanın ikinci aşamasında ise anket uygulamasında yer almayan ve 2014 sonrası KA1 kurslarına katılmış olan on öğretmen ile yüz yüze ve internet üzerinden görüntülü görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın her iki aşamasında da katılımcılara ulaşmak için kartopu örneklem yönteminden yararlanılmıştır. Kartopu örnekleme ilk araştırma grubu veya bireyler bulunduktan sonra, bu katılımcılar aracılığıyla yeni denekler bulmaya dayanan örnekleme türü olarak tanımlanmaktadır (Erkuş 2013). Bu doğrultuda çalışmada yer alan katılımcılar, yeni katılımcılara erişilmesinde çoğaltıcı bir rol üstlenmiştir. Araştırmanın birinci ve ikinci aşamalarında anket ve görüşme yoluyla, katılımcılardan nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Tablo 1'de katılımcı grubunun cinsiyet, yaş, görev yapılan yer, çalışılan okul türü, branş ve meslekte kaç yıldır çalışmakta oldukları gibi temel demografik bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 1

*Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler*

Değişken (Anket)	f	%	Değişken (Görüşme)	f	%
Cinsiyet			Cinsiyet		
Erkek	20	36.4	Erkek	2	20
Kadın	35	63.6	Kadın	8	80
Toplam	55	100	Toplam	10	100
Yaş			Yaş		
20 – 25	1	1.8	20 – 25	1	10
26 – 30	6	10.9	26 – 30	2	20
31 – 35	28	50.9	31 – 35	3	30
36 – 40	10	18.2	36 – 40	1	10
41 – 45	6	10.9	41 – 45	2	20
46 - +	4	7.3	46 - +	1	10
Toplam	55	100	Toplam	10	100

(Devam ediyor)

Tablo 1 (Devam)

Şehir			Şehir		
Ankara	26	47.27	Ankara	4	40
İstanbul	5	9.09	Adana	2	20
Mersin	5	9.09	İzmir	1	10
Aydın	4	7.27	İstanbul	1	10
İzmir	4	7.27	Antalya	1	10
Sakarya	3	5.45	Elazığ	1	10
Erzurum	3	5.45			
Adana, Kayseri, Manisa, Kırıkkale, Strazburg (Fransa)*	5	9.09			
Toplam	55	100	Toplam	10	100
Branş			Branş		
İngilizce	33	59.99	İngilizce	8	80
Sınıf			Sınıf		
Öğretmeni	10	18.18	Öğretmeni	1	10
Fen ve			Türkçe	4	10
Teknoloji	4	7.27			
Sosyal					
Bilgiler	2	3.63			
Türkçe	2	3.63			
Beden					
Eğitimi,					
Bilişim					
Teknolojileri,					
Elektronik,					
Matematik *	4	7.27			
Toplam	55	100	Toplam	10	100
* Her branş ve şehirden birer katılımcı					
Kıdem			Kıdem		
1-5	3	5.5	1-5	1	10
6-10	6	10.9	6-10	2	20
11-15	31	56.4	11-15	3	30
16-20	11	20	16-20	1	10
21-25	2	3.6	21-25	2	20
25+	2	3.6	25+	1	10
Toplam	55	100	Toplam	10	100
Okul Türü			Okul Türü		
İlkokul	18	32.7	İlkokul	3	30
Ortaokul	28	50.9	Ortaokul	4	50
Yüksekokul /			Yüksekokul		
Üniversite	5	9.1	/ Üniversite	1	10
Diğer	4	7.3	Lise	2	
Toplam	55	100	Toplam	10	100

Tablo 1’de de görüldüğü gibi, anket çalışmasında yer alan katılımcıların cinsiyet dağılım bilgileri, bu kişilerin %63.6’sının kadın, %34.4’ünün ise erkek olduğunu göstermektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin ise %80’i kadın, %20’si erkektir. Ankete yanıtlayanların yaş dağılımları incelendiğinde, genç öğretmenlerin projelere daha yaygın biçimde katıldıkları görülmektedir. Ankete %50.9 oran ile en çok 31- 35 yaş aralığındaki öğretmenler katılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler içinde en genç öğretmen 28, en yaşlı olan ise 49 yaşındadır.

Anket çalışmasına 12 farklı ilden katılım sağlanmıştır. Çalışmaya katılım, nüfus yoğunluğunun daha fazla olduğu illerde yoğunlaşmıştır. Anket internet üzerinden katılımcılara ulaştırılmış olsa da araştırmacı, kurslara katılan öğretmenlerle iletişime geçerken kendi bağlantılarından yararlanmıştır. Bu sebeple, katılımcının görev yaptığı il olan Ankara’dan çalışmaya katılanların oranı %47.27 ile diğer illerden daha yüksek olmuştur. Nitel verilerin toplanması aşamasında görüşmelere 5 farklı ilden öğretmenler katılmıştır. Görüşmeye katılanların %40’ı Ankara’da, %20’si Adana’da bulunmaktadır. Kalan katılımcılar da %10’ar oran ile İzmir, İstanbul, Antalya ve Elazığ’da görev yapmaktadır.

Anket çalışmasına 10 farklı branştan öğretmen katılmıştır. Tablo 1’deki verilere göre kurslara en fazla %59.99 oran ile İngilizce öğretmenleri katılım göstermiştir. Kurslara katılan sınıf öğretmenleri ise tüm katılımcıların %18.18’ini oluşturmaktadır. Görüşme yapılan katılımcılar arasında bu oranlar %10 sınıf öğretmeni, %10 Türkçe öğretmeni ve %80 İngilizce öğretmeni şeklinde dağılmaktadır. Katılımcıların çoğunluğunu İngilizce öğretmenlerinin oluşturması, kursların eğitim dilinin de İngilizce olmasıyla doğrudan ilişkili görünmektedir. İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil biliyor olmalarının, proje ve etkinliklere katılmada daha istekli olmalarıyla ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir.

Tablo 1’deki katılımcıların meslekteki kıdemleri ile ilgili yanıtlar incelendiğinde, bu verilerin katılımcıların yaşlarına ilişkin bilgiler ile paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Kurslara katılan öğretmenlerin %56.4’ü 15 yıl ve daha az süredir öğretmenlik yapmaktadır. Mesleğe yeni başlamış olan öğretmenlerin bu etkinliklere katılım oranı %5.5 olurken, meslekte 25 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin tüm katılımcılar içindeki oranı %3.6 olmuştur.

Ankete katılan öğretmenlerin çalışmakta oldukları okulların türleri incelendiğinde, katılımcılar arasında en yüksek sayıda öğretmenin %50.9 ile ortaokullarda çalıştıkları belirlenmiştir. İlkokul düzeyinde çalışmakta olan öğretmenlerin

oranı %32.7'dir. Lisede ve yüksekokul - üniversite düzeyinde görev yapan anket katılımcılarının oranı ise %9.1'dir. Benzer bir dağılım, görüşme yapılan öğretmenler için de geçerlidir. Söz konusu öğretmenlerin %40'ı ortaokulda, %30'u ilkokulda, %20'si lisede ve %10'u üniversitede çalışmaktadır.

## Verilerin Toplanması

Çalışmanın bu bölümünde nitel ve nicel verilerin toplanma süreçleri detayları ile anlatılacaktır. İlk bölüm anket ve görüşme sorularının geliştirilmesine ayrılmıştır. İkinci bölümde ise anketin katılımcılara ulaştırılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesine değinilecektir.

## Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplamak için, daha önce alanda kullanılmış anketler incelenmiş ve araştırmacı tarafından iki bölümden oluşan yeni bir anket hazırlanmıştır (EK 1). Anket hazırlanırken, AB'nin ET 2020 raporunda belirlediği eğitim hedefleri ana başlığı ve bu başlık altında yer alan okul personelinin hareketliliği alt amaçları esas alınmıştır.

Anketin geliştirilmesi aşamasında, Türkiye Ulusal Ajansı tarafından bir araştırma şirketi aracılığıyla hazırlanan, IPA Okul ve Yetişkin Eğitimi Personelinin Mesleki Gelişimini Desteklemek Suretiyle Eğitimde Kalitenin Artırılması Projesi Etki Analizi<sup>6</sup> çalışmasına ait anket soruları da göz önünde bulundurulmuştur. Her iki anket de AB'nin öğretmen hareketlilikleri alt amaçları doğrultusunda hazırlandığından, maddeler arasında benzerlikler bulunmaktadır.

Anket oluşturulurken, OECD'nin 2008 yılında 24 ülkeden 70.000'in üstünde öğretmene ve 4000'in üzerinde uyguladığı uluslararası öğretim ve öğrenme anketi (TALIS) soruları<sup>7</sup> da referans alınmıştır (OECD, 2010). TALIS'in de bazı bölümleri hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğretmenlerce değerlendirilmesine yönelik olduğu için bu tez çalışmasında kullanılacak anket sorularının hazırlanması sürecinde dikkate alınması uygun görülmüştür.

Geliştirilen anketin ilk bölümünde, katılımcıların demografik bilgilerine ve katıldıkları kurslara ilişkin sorulara yer verilmiştir. İkinci bölüm, katılımcıların kurslara

<sup>6</sup> [https://ab.gov.tr/okul-ve-yetiskin-egitimi-personelinin-mesleki-gelisimini-desteklemek-suretiyle-egitimde-kalitenin-artirilmesi-projesinin\\_50917.html](https://ab.gov.tr/okul-ve-yetiskin-egitimi-personelinin-mesleki-gelisimini-desteklemek-suretiyle-egitimde-kalitenin-artirilmesi-projesinin_50917.html)

<sup>7</sup> <http://www.oecd.org/edu/school/TALIS-2008-Teacher-questionnaire.pdf>

ait değerlendirmelerini içeren soruları kapsamaktadır. Katılımcılara ait demografik bilgilerin ve kurslara ilişkin temel tanıtıcı bilgilerin sorgulandığı birinci bölümde çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Katılımcıların kurslara katılımları ile ilgili deneyimleri, kurslara katılımın bireysel ve kurumsal etkilerinin araştırıldığı ikinci bölüm ise 3'l likert tipte sorulardan ve bazı sorulara ek olarak yöneltilen açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Likert tipteki maddelerde "evet", "hayır" ve "kısmen" seçeneklerine yer verilmiştir. Sonuç olarak 49 maddeden oluşan anket öğretmenlere ulaştırılacak son halini almıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında, anket uygulaması sonucunda elde edilen bulgulara dair daha detaylı veri toplamak amacıyla, anket sorularına verilen cevaplar arasından dikkate değer bulunanlar ile ilgili görüşme soruları oluşturulmuştur (EK 2). Görüşme, demografik sorular ile kurslara katılım deneyime yönelik 10 açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

### **Veri Toplama Araçlarının Uygulanması**

Çalışmanın birinci aşaması için oluşturulan söz konusu anket, Google Formlar aracılığıyla sanal ortama yüklenmiş ve araştırmacı tarafından, ilgili olabileceği düşünülen öğretmenlere iletişmiştir. Anketi yanıtlayan öğretmenlerden de yakın çevrelerinde söz konusu kurslara katılmış yeni kişilere ulaşılmıştır. Ayrıca sanal ortamda, çeşitli sosyal medya platformlarında katılımcıların ankete ulaşabilmesi için gerekli bağlantılar kullanılarak anketin görünürlüğü artırılmıştır. Anket çalışmasına ait veriler Ekim-Kasım 2019 tarihleri arasında iki aylık bir zaman diliminde toplanmıştır. Araştırmacı anket sorularının hazırlanması, katılımcılara ulaştırılması ve verilerin çözümlenmesi aşamalarında aktif olarak görev almıştır.

Çalışmanın ikinci aşamasında kullanılmak üzere hazırlanan görüşme soruları, yarı yapılandırılmış karşılıklı görüşmelerle, anket çalışmasına katılmamış on öğretmene yneltirmiştir. Görüşmelerin dördü yüz yüze, altısı ise sosyal ağlar üzerinden görüntülü görüşme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde ğretmenlere öncelikle demografik sorular yneltirmiş, ardından kurslar ile ilgili 8 görüşme sorusu ile devam edilmiştir. Sorulara verilen yanıtlar, ses kayıt cihazı yardımıyla kayıt altına alınmış, bu kayıtlar daha sonra yazıya dökülerek çözümlenmiştir. Görüşme sorularının hazırlanması, görüşmelerin gerçekleştirilmesi, yazıya geçirilmesi ve çözümlenmesi araştırmacı tarafından yapılmıştır.

## Verilerin Çözümlemesi

Araştırmadan elde edilen nicel verilerin çözümlemesinde betimsel istatistiklerden (yüzde ve frekans), değişkenler arası anlamlılığın sınanmasında da anlam çıkarıcı istatistik kapsamında kullanılan ki-kare testlerinden yararlanılmıştır. Gözlenen frekanslar ile beklenen frekanslar arasındaki istatistiksel farklılıkların anlamlılık düzeylerini inceleyen kıkare testi (Güngör ve Bulut, 2008), çalışma kapsamında genellikle cinsiyet değişkeni özelinde belirli maddelere verilen yanıtlar arasındaki bağıntıları incelemek için kullanılmıştır. Yalnızca bir örnekte iki ayrı anket maddesine verilen yanıtlar arasındaki bağıntılar yine kıkare testi ile incelenmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde elde edilen nitel verilerin çözümlemesi, görüşmelerin ses kayıtlarına ait yazılı metinler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Sorulara verilen yanıtlar tek tek incelenerek, betimsel olarak ve anket verileri ile karşılaştırılarak açıklanmıştır. Her soru için yapılan değerlendirmeler anket verileriyle karşılaştırmalı olarak incelenmiş, sık kullanılan kelimeler listelenmiş, yanıtlar arasındaki benzer ve farklı noktalar tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçları örneklendirecek katılımcı görüşleri de sıralanarak, bu tez çalışması içine aktarılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ilk olarak anket sorularına verilen yanıtlara ait bulgu ve yorumlara yer verilecektir. Ardından, çalışmanın ikinci ayağını oluşturan yüz yüze görüşmelere ait bulgular ve yorumlar sunulacaktır.

#### Kurslara İlişkin Bilgiler

Çalışmada yer alan öğretmenlerin katıldıkları kurslar konum, süre, etkinliğin gerçekleştirilme tarihi ve içerik gibi açılardan farklılıklar göstermektedir. Çalışma AB tarafından yeni bir dönem olarak tanımlanan ve 2014 – 2020 yılları arasındaki faaliyetleri kapsayan Erasmus+ döneminde yapılan projeleri esas almaktadır. Bu sebeple, katılımcıların kurslara katıldıkları yıllar, bu dönem içinde gerçekleştirilen hareketlilikleri kapsamaktadır. Tablo 2’de katılımcıların kurslara ilişkin verdiği bilgiler yer almaktadır:

Tablo 2

#### Kurslara ilişkin bilgiler

En Çok Tercih Edilen Ülkeler	İngiltere, Çek Cumhuriyeti, İspanya ve İtalya, İsveç, Estonya, Polonya, Portekiz, Malta, Finlandiya ve Yunanistan
Katılımcı Sayıları	Ortalama 10-15 katılımcı
Kursların Süreleri	1-2 hafta
En Çok Tercih Edilen Kurs Konuları	1) Eğitimde drama kullanımı, 2) Yenilikçi ve yaratıcı öğretim teknikleri 3) E-öğrenme stratejileri Diğer kurslar; erken okul terki, akran zorbalığı, oyun temelli öğrenme, problem temelli öğrenme, mülteci entegrasyonu, üstün yetenekli öğrencilerle çalışma teknikleri, dijital hikâye anlatıcılığı
Verilen sertifikalar	Europass belgesi

Tablo 2’de görüldüğü gibi, çalışmaya katılan öğretmenlerin en çok tercih ettikleri ülkelerin İngiltere, Çek Cumhuriyeti, İspanya ve İtalya olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcıların tercih ettiği diğer ülkeler İsveç, Estonya, Polonya, Portekiz, Malta, Finlandiya ve Yunanistan olmuştur. Kurslar Avrupa’nın birçok şehrinde düzenleniyor

olsa da katılımcıların genellikle belirli şehirleri tercih etme eğiliminde oldukları göze çarpmaktadır. Erasmus+ kapsamında özel eğitim kurumlarınca düzenlenen kurslar bir ya da iki haftalık sürelerde verilmektedir. Kursların sürelerine ilişkin değerlendirmede, katılımcıların her iki kurs türüne de yaygın olarak katılım sağladıkları görülmüştür.

Çalışma kapsamında katılımcılardan, kurslardaki kursiyer sayıları hakkında bilgi vermeleri istenmiştir. Bu bilgiler ışığında kursiyer sayısının en az olduğu kursun beş kişi, en fazla katılımcısı bulunan kursun ise 30 kişi ile gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Geri kalan katılımcılar ise kursların yaygın olarak, 10-15 kişi ile yapıldığını belirtmiştir. Kurs değerlendirmesine ilişkin yaptıkları yorumlarda da katılımcıların, kursların kalabalık olmasıyla ilgili yoğun şikayetlerinin bulunduğu gözlenmiştir.

Katılımcı yanıtları, kursların birçok farklı konu üzerine eğitim verildiğini göstermektedir. En fazla katılım sağlanan kurslar şu üç başlık altında toplanmaktadır: Eğitimde drama kullanımı, yenilikçi ve yaratıcı öğretim teknikleri ve e-öğrenme stratejileri. Katılımcıların yaygın olarak katıldıkları diğer kurslar ise erken okul terki, akran zorbalığı, oyun temelli öğrenme, problem temelli öğrenme, mülteci entegrasyonu, üstün yetenekli öğrencilerle çalışma teknikleri, dijital hikâye anlatıcılığı gibi konuları kapsamaktadır.

Çalışmaya katılanların tamamı kursun sonunda kendilerine bir katılım sertifikası verildiğini ifade etmiştir. Diğer yandan, katılım sertifikasının yanı sıra Europass belgesi de aldığını belirten öğretmenlerle de karşılaşmıştır. Europass belgesi, AB ülkelerinde alınan bir eğitimi belgeler nitelikteki katılım belgesidir ve diğer AB ülkeleri içinde de geçerliliği bulunmaktadır. Bu belge, AB standartlarında oluşturulabilecek özgeçmişlere otomatik olarak eklenebilecek biçimde düzenlenmiştir.

### **Kurs Tercihlerini Etkileyen Faktörler**

Kurslara katılmak isteyen öğretmenler 2014 yılı öncesinde, her ülkenin ulusal ajansı tarafından katılımcılarla paylaşılan bir kurs kataloğundan yararlanmaktaydı. 2014 sonrası Erasmus+ döneminde ise katılımcıların kendi imkanlarıyla kursları bularak müracaat ettikleri bir uygulama yöntemi benimsenmiştir. Yeni dönemde her katılımcıdan İnternet üzerinde kurslara yönelik bir araştırma yapması ve uygun kursu kendi imkanlarıyla bulması beklenmektedir. Önceden yalnızca AB tarafından akredite edilen kurumların bulunduğu bir katalogdan seçim yapan öğretmenler, Erasmus+'ta bu tercihlerinde yalnız bırakılmış, söz konusu eğitimler akreditasyon zorunluluğu olmayan

kurumlar tarafından da yapılmaya başlanmıştır. Bu durum doğal olarak, katılımcıların yüzeysel internet taramaları sonucu eriştikleri bilgilerle tercih ettikleri kursların yeterliliği konusunu gündeme getirmektedir. Çalışmanın bu bölümünde katılımcılara internet taraması sonucunda ulaştıkları kursların seçiminde kursun yerinin ne kadar etkili olduğu, kurslara tekrar katılmak isteyip istemedikleri ve kendi mali imkanlarıyla bu kurslara katılım sağlayıp sağlamayacakları soruları yöneltilmiştir. Katılımcıların kurs seçimlerinde kursun bulunduğu yerin ne kadar etkili olduğunu gösteren veriler Tablo 3'te bulunmaktadır:

Tablo 3

*Kurs Seçiminde Kursun Bulunduğu Yerin Etkisi*

	(f)	%
Evet	49	89,1
Hayır	2	3,6
Kısmen	4	7,3
Toplam	55	100

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde, katılımcıların %89.1'inin kurs seçiminde kursun bulunduğu yerin etkili olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Bu kriterin kurs seçiminde bu denli belirleyici olması, ilgili kurslara katılan öğretmenlerin bu etkinliği daha çok bir seyahat deneyimi olarak görmekte olabilecekleri düşüncesini öne çıkarmaktadır. Tablo 4'te katılımcıların maddi destek sağlanmaması durumunda yine de kursa katılıp katılmayacakları sorusuna verdikleri yanıtlar görülmektedir:

Tablo 4

*Maddi Destek Sağlanmaksızın Kurslara Katılma İsteği*

	(f)	%
Evet	4	7,3
Hayır	38	69,1
Kısmen	13	23,6
Toplam	55	100

Tablo 4’te görüldüğü gibi, kurs maliyetini kendileri karşılamaları durumunda kursa katılmak istemeyeceğini ifade eden katılımcıların oranı ise %69.1’dir. Katılımcıların yalnızca %7.3’ü kurs maliyetini kendisi karşılasa da bu kursa yeniden katılmak isteyeceğini ifade etmiştir. Bununla birlikte, farklı bir soruda kendilerine, katıldıkları kursa tekrar katılmak isteyip istemedikleri sorulan öğretmenlerin tamamı, bu soruyu ‘evet’ biçiminde yanıtlamıştır. Bu veriyle birlikte ele alındığında, maddi desteğin kurslara katılımda oynadığı rolün önemi daha da belirginleşmektedir. Ayrıca katılımcıların çoğunun, kursların konumunu ciddi biçimde önemsemeleri ve kurs maliyetini kendileri karşılamaları durumunda benzer bir kursa tekrar katılmayacaklarını belirtmeleri, öğretmenlerin bu kurslara gerçekten mesleki eksikliklerini gidermek üzere mi, yoksa yalnızca ücretsiz bir deneyim sundukları için mi katıldıkları sorusunu da gündeme getirmektedir. Ancak kurs maliyetlerinin, öğretmenlerin maddi güçlerinin üzerinde olabileceği düşünüldüğünde, motivasyonları ne olursa olsun, öğretmenlerin kurslara kendi imkanlarıyla katılamayacaklarını belirtmeleri anlaşılabilir bir durum olarak değerlendirilmektedir.

### **Kursların Katılımcılar Üzerindeki Bireysel Etkileri**

Bu bölümde katılımcıların kurslara katılmalarının, kişisel ve mesleki gelişimlerine olan katkıları, katılımcıların dil yeterlilikleri ve kursların dil öğrenimine etkileri, katılımcıların farkındalık durumlarına ilişkin değişimler ve kursların sonraki proje ve etkinlikler için ağ oluşturmaya yönelik katkıları, toplanan veriler ışığında incelenecektir.

### **Kişisel Gelişim Üzerindeki Etkiler**

Veri toplama aracında bulunan soruların bazıları kursların, öğretmenlerin kişisel gelişimleri üzerindeki etkilerini sorgulamaktadır. Bu çerçevede, öğretmenlerin kurslara katılım sonrası kişisel gelişimlerine ilişkin düşünceleri ve yabancı dil yeterlikleri incelenmiştir. Tablo 5’te kursların katılımcıların kişisel gelişimlerine olan katkılarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir:

Tablo 5

*Katılımcıların Kursların Kişisel Gelişime Sağladığı Katkı ile İlgili Düşünceleri*

	(f)	%
Evet	41	74,5
Hayır	3	5,5
Kısmen	11	20
Toplam	55	100

Tablo 5’te sunulan sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin %74.5’inin, kursları kişisel gelişimleri özelinde olumlu değerlendirdikleri gözlenmektedir. Katılımcıların yalnızca %5.5’inin bu yönde olumsuz görüş ortaya koyması dikkat çekicidir. Tablo 6 katılımcıların cinsiyetleri ile kursların kişisel gelişime etkileri arasındaki korelasyonel bağlantıya ışık tutmaktadır:

Tablo 6

*Cinsiyet ile Kursların Kişisel Gelişime Etkileri Arasındaki İlişki*

46. Katıldığınız kursun kişisel gelişiminize olumlu katkı sağladığını düşünüyor musunuz?

			Evet	Hayır	Kısmen	Toplam
Cinsiyet	Erkek	n	13	1	6	20
		%	65	5	30	100
	Kadın	n	28	2	5	35
		%	80	5.7	14.3	100
Toplam		n	41	3	11	55
		%	74.5	5.5	20	100

Likelihood değeri=1,905 p=0,386

Tablo 6’da cinsiyet değişkeni ile kursların, katılımcıların kişisel gelişimleri üzerine etkilerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki kıkare testiyle incelenmiştir. Test sonucunda ulaşılan likelihood değerine göre, cinsiyet ve kursların kişisel gelişim üzerindeki etkileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ( $p>0.05$ ). Elde edilen bulgulara göre kadınların, kursların kişisel gelişime olan etkilerini, erkeklerden daha yüksek oranda olumlu buldukları görülmüştür. Kadın katılımcıların %80’i, katıldıkları kursun kişisel gelişimlerine olumlu katkı sağladığını ifade ederlerken, bu oran erkeklerde %65’te kalmıştır.

Katılımcılar kursların kişisel gelişimleri üzerindeki etkilerine ilişkin ayrıntılı açıklamalar da yapmışlardır. Açık uçlu olarak yöneltilen ilgili soruya verilen yanıtlarda, kursa katılım deneyiminin öğretmenlerin kişisel gelişimleri ve girişimcilik becerileri üzerindeki olumlu etkileri öne çıkmaktadır. Bu deneyimin kişisel gelişimlerini olumlu etkilediğini, farklı kültürlere ve ülkelere dair fikir sahibi olmalarına imkân sağladığını ifade eden öğretmenlerin görüşleri aşağıda örneklendirilmektedir:

*“Kursun katılımcılarıyla ders saatleri dışında yaptığım sohbetler kişisel gelişimime olumlu katkı sağladı. Kursun akademik içeriğinin dışında, farklı kültürlerden insanlarla konuşarak genel kültür bilgileri edindim. Kursun farklı bir ülkede gerçekleşmesi de o topluma ilişkin bilgilerimi güncelledi.”*

*“Farklı kültürlerle ait teorik bilgilerimin güncellenmesi ve farklı kültürlerle ait genel kültür bilgimin artmasına sebep oldu.”*

*“Avrupa ve Avrupa insanı hakkında bilgilendim.”*

*“Farklı ülkeler ve eğitim sistemleri ile ilgili fikir edinmeme sebep oldu”.*

*“Genel bilgi birikimim arttı.”*

*“... Ayrıca bu programlara katılmamış olsaydım yurtdışına çıkmayı gözümde abartıyor olabilirdim ancak şu an kendimi daha fazla şey öğrenebilmek için çabalarken buluyorum. Şu ana kadar iki hizmet içi eğitim programında katıldım ve hayatıma, mesleki gelişimime ve dünya görüşüme katkıları azımsanamayacak kadar büyük.”*

Bunlara ek olarak, katıldıkları hizmet içi eğitim kursunu bir seyahat deneyimi olarak tanımlayan öğretmenlerin fazlalığı da dikkat çekici bulunmuştur. Bu konuya değinen öğretmenlerin sıklıkla kurs katılımlarını, ilk yurtdışı deneyimleri veya kursun bulunduğu ülkeye yaptıkları ilk ziyaret biçiminde tanımladıkları görülmektedir:

*“İlk kez yurtdışına çıktığım için kişisel anlamda güzel bir deneyim oldu.”*

*“Bu benim ilk yurtdışı deneyimim.”*

*“Seyahat olarak düşünersek, yeni bir ülke görmek genel kültürümü artırdı.”*

*“Yeni bir yer gördüm, yeni insanlar tanıdım. Seyahat etmek kendisi bile kişisel gelişiminizi olumlu etkiler zaten.”*

Öğretmenler genellikle, bir kursa katıldıktan sonra girişimcilik konusunda geliştiklerine değinmektedir. Girişimcilik algısının kimi katılımcılar tarafından, projelere yönelik bakış açısıyla özdeşleştirildiği de görülmektedir. Bu yönde bir gelişim sağladığını düşünen öğretmenlere ait görüşler aşağıda sunulmaktadır:

“... Proje yazma bilgimiz arttı.”

“Yeni bir şeye başlarken daha cesaretli olabileceğimi hissettirdi.”

“Yeniliğe ve projeye olumlu bakıyorum.”

“Girişimcilik becerilerim gelişti.”

“Bu seyahati sorunsuz gerçekleştirmek özgüvenimi ve yeniden proje yazma isteğimi artırdı.”

Kişisel gelişim çerçevesinde ele alınması gereken bir diğer konu ise yabancı dil yeterliliği ile ilgilidir. Katılımcıların kurs öncesi dil yeterlilikleri, kursları takip etmek için tercüman yardımını alıp almadıkları, kursların dil gelişimine katkı sağlayıp sağlamadığı, kursun dil öğrenme motivasyonlarına etkisi ve kurs sonrası dil yeterliliklerini geliştirmek için herhangi bir çalışma yapıp yapmadıkları verilen cevaplar ışığında değerlendirilmiştir. Tablo 7’de katılımcıların dil yeterliğine ait görüşlerine yönelik veriler paylaşılmıştır:

Tablo 7

*Katılımcıların Kurslara Katılım için Gerekli Dil Yeterliliklerine Sahip Olma Durumu*

	(f)	%
Evet	39	70.9
Hayır	13	23.6
Kısmen	3	5.5
Toplam	55	100.0

Tablo7’de görüldüğü gibi, katılım öncesinde kursun verileceği dili, kursu takip edebilecek düzeyde bildiğini ifade eden katılımcıların oranı %70.9’dur. Kursun verildiği dili takip edecek düzeyde bilenlerin sayısının daha fazla olmasının, bu araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunlukla İngilizce öğretmeni olmalarıyla açıklanabileceği düşünülmektedir. Kurslarda tercüman desteği alma eğilimini gösteren sayısal veriler Tablo 8’de sunulmaktadır.:

Tablo 8

*Derslerde Tercüman Yardımı Alan Katılımcıların Sayısal Dağılımı*

	(f)	%
Evet	5	9.1
Hayır	46	83.6
Kısmen	4	7.3
Toplam	55	100.0

Tablo 8'deki veriler incelendiğinde, kursa katılanların %83.6'sı kurs süresince tercüman desteği almadığını ifade etmiştir. Erasmus+ dönemindeki yeniliklerden biri de projelerin anadilinde yazılmasına olanak sağlayan düzenlemelerin yapılmış olmasıdır. Bu durum, dil yeterliliğine sahip olmayan öğretmenlerin de bu imkanlardan yararlanabilmelerini mümkün kılmıştır. Ancak, kursun verildiği dili iyi derecede bilmeyen kişilerin kurslara katılımı bir tercüman gerekliliğini gündeme getirmektedir. Kurslar katılımcılara böyle hizmetler sunmasa da kurumlar proje bütçelerinde bir tercüman talep edebilmekte, bunun için ek maddi destek alabilmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenler arasında da tercüman desteği almadığı için kurslardan gerekli verimi alamadığını belirten katılımcılarla karşılaşmıştır. Bu durum, kurumların proje yazarken tercüman desteği istemediklerini, ya da bunu ihmal ettiklerini, fakat bunun için diğer bütçe kalemlerinden bir pay ayırmayı da gerekli görmediklerini göstermektedir. Tablo 9'da kursların dil gelişimine katkı sağlayıp sağlamadığı sorusuna verilen yanıtlar görülmektedir:

Tablo 9

*Kursların Dil Gelişimine Katkılarını Gösteren Dağılım*

	(f)	%
Evet	23	41.8
Hayır	7	12.7
Kısmen	25	45.5
Toplam	55	100.0

Tablo 9'daki verilere göre çalışmaya katılanların %87.3'ü kısmen de olsa kursun dil gelişimine katkıda bulunduğu düşüncesindedir. Katılımcıların yalnızca %12.7'si

kursun dil gelişimine herhangi bir katkı sağlamadığını düşünmektedir. Mesleki katkısı ne düzeyde olursa olsun, bir ya da iki hafta süreyle yalnızca İngilizce konuşulan ve akademik içeriğe sahip dersleri dinlemenin dil gelişimi açısından olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, katılımcıların büyük çoğunluğunun, gerekli dil yeterliliğine sahip olmalarına karşın, katıldıkları kursun dil gelişimlerini olumlu etkilediğini ifade etmeleri de dikkat çekici bulunmuştur. Katılımcıların dil öğrenme motivasyonlarına ilişkin veriler ise Tablo 10’da sunulmaktadır:

Tablo 10

*Kurslara Katılımın Dil Öğrenme Motivasyonuna Etkisi*

	(f)	%
Evet	40	72.7
Hayır	6	10.9
Kısmen	9	16.4
Toplam	55	100.0

Dil gelişimlerinin yanı sıra kurslara katılımın, öğretmenlerin yabancı dil öğrenme ile ilgili motivasyonlarını da artırdığı gözlenmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, kursların yabancı dil öğrenme motivasyonları üzerinde olumlu etki yarattığını belirtmiştir. Bu noktada, öğretmenlerin kurslara katılımlarından sonra, dil gelişimlerine yönelik çalışmalar yapıp yapmadıkları sorusu gündeme gelmektedir. Tablo 11’de sunulan bilgiler, bu soruya yanıt vermektedir:

Tablo 11

*Kurs Sonrası Yabancı Dil Öğrenme / Geliştirme Girişimi*

	(f)	%
Evet	5	9.1
Hayır	44	80.0
Kısmen	6	10.9
Toplam	55	100.0

Tablo 11’de görüldüğü gibi kurs sonrasında öğretmenlerin %80’inin, dil gelişimleri için herhangi bir girişimde bulunmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin bu tercihlerinin ardında iş yüklerinin fazlalığı, bir yabancı dil kursunun maliyetini karşılamak için gerekli maddi olanaklara sahip olmamaları, yeterli imkanlara ulaşabilecek bir yerde yaşamamaları gibi olası birçok nedenin rol oynuyor olabileceği düşünülmektedir.

### Mesleki Beceriler Üzerindeki Etkiler

Çalışma kapsamında yurtdışında verilen bu hizmet içi eğitim kurslarının, öğretmenlerin kişisel gelişimleri yanında, mesleki gelişimleri üzerindeki etkileri de bir dizi soru yardımıyla araştırılmıştır. Elde edilen bulgular, kursların kariyer planlama ve mesleki beceriler üzerindeki etkileri çerçevesinde sunulacaktır.

#### Kursların Kariyer Planlama Üzerine Etkileri

Kurslara katılımın öğretmenlerin kariyer planlamaları üzerindeki etkileri çalışma kapsamında incelenen konu başlıkları arasında yer almaktadır. Bu yöndeki bulgular Tablo 12’de sunulmaktadır:

Tablo 12

#### *Kurslara Katılımın Kariyer Planı Değişikliğine Etkisi*

	(f)	%
Evet	4	7.3
Hayır	38	69.1
Kısmen	13	23.6
Toplam	55	100.0

İlgili soruya verilen yanıtlar, kursların kariyer planlamaları açısından belirgin bir değişikliğe sebep olmadığını ortaya koymaktadır. Tablo 12’deki verilere göre, Katılımcıların %69.1’inin kariyer planlarında değişiklik yapmadıkları görülmektedir. Katılımcıların yalnızca %7.3’ü kurs sonrasında kariyer planında bir değişiklik yapmayı düşündüğünü belirtmiştir. Elde edilen bu bulgu, kursların öğretmenlere sağladıkları çeşitli kazanımlara rağmen, kariyer hedeflerinde değişiklik yaratacak düzeyde etkili olmadığını göstermektedir. Katılımcıların kurslara katılımın Avrupa’da iş edinme ilgili katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin görüşleri Tablo 13’te gösterilmektedir:

Tablo 13

*Kurslara Katılımın Avrupa'da İş Edinmeye Etkisine Yönelik Görüşler*

	(f)	%
Evet	4	7.3
Hayır	46	83.6
Kısmen	5	9.1
Toplam	55	100.0

Tablo 13'teki verilere göre öğretmenlerin yaygın olarak, katıldıkları kurs sayesinde Avrupa'da iş edinebileceklerini düşünmedikleri belirlenmiştir. Katılımcıların yalnızca %7.3'ü, katıldığı kursun Avrupa'daki herhangi bir ülkede iş edinmesi için yeterli katkıyı sağlayacağını düşünmektedir. Ayrıca çalışmaya konu edilen kurslar, kurs sonunda katılımcılarına birer katılım sertifikasının yanı sıra Europass sertifikası vermeyi de taahhüt etmektedir. Europass belgesi Avrupa'da birçok ülkede tanınırlığı olan bir sertifika türü olsa da başka bir ülkede iş sahibi olabilmek için aranan temel yeterlilik belgelerinden biri değildir. Birçok ülke çalışma izni vereceği kişilerden daha geçerli belgeler talep etmektedir. Öğretmenlerin bu yönde görüş bildirmesinin bu belgenin geçerliliği ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

### **Kursların Mesleki Gelişim Üzerine Etkileri**

Erasmus+ kapsamında çeşitli konu başlıkları ve temalar çerçevesinde gerçekleştirilen hizmet içi eğitim kursları, temel olarak katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunma amacını taşımaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlere, kursların genel olarak mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağlayıp sağlamadığı sorusu yöneltilmiştir. Tablo 14'te öğretmenlerin katıldıkları kursların mesleki gelişim açısından değerlendirmeleri aktarılmaktadır:

Tablo 14

*Kurslara Katılımın Mesleki Gelişime Olumlu Katkısı*

	(f)	%
Evet	44	80.0
Hayır	3	5.5
Kısmen	8	14.5
Toplam	55	100.0

Tablo 14'te görüldüğü gibi katılımcıların %44'ü, kursların mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağladığı görüşündedir. Katılımcıların yalnızca %5.5'i kursların mesleki gelişim açısından herhangi bir katkı sağlamadığını belirtmiştir. Bu sorunun yanıtları, öğretmenlerin ana hatlarıyla, kurslardan elde ettikleri mesleki gelişimden memnun olduklarını ortaya koymaktadır.

Kursların mesleki gelişime katkıları ile katılımcıların cinsiyetleri arasındaki bağıntı, yine kıkare testiyle ek bir incelemeye alınmıştır. Tablo 15'te bu incelemeye ait sonuçlar görülmektedir:

Tablo 15

*Cinsiyet ve Kursların Mesleki Gelişime Katkıları Arasındaki İlişki*

48. Katıldığınız kursun mesleki gelişiminize olumlu katkı sağladığını düşünüyor musunuz?

		Evet	Hayır	Kısmen	Toplam
Cinsiyet	Erkek	n 16	1	3	20
		% 80	5	15	100
Kadın	n 28	2	5	35	
	% 80	5.7	14.3	100	
Toplam	n 41	3	11	55	
	% 80	5.5	14.5	100	

Likelihood değeri=0,017 p=0,992

Kikare testi sonucuna göre, cinsiyet ve kursların mesleki gelişim üzerindeki etkileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ( $p>0.05$ ). Bununla birlikte elde edilen bulgulara göre, kursların mesleki gelişime olan etkilerinin oransal olarak kadın ve erkek katılımcılar açısından eşit olduğu gözlenmiştir. Kadın ve erkek katılımcıların %80'i kursların mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağladığı yönünde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden ayrıca, katıldıkları kursun mesleki gelişimlerine sağladığı katkıyı daha ayrıntılı biçimde açıklamaları da istenmiştir. Verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin sıklıkla, her kursun teması özelinde kazanımlara işaret ettikleri göze çarpmaktadır. Örnek yanıtlar aşağıda sıralanmaktadır:

*“Problem temelli öğrenme yöntemi konusunda bilgi sahibi oldum.”*

*“Akran zorbalığı ile başa çıkmak ortaokul öğrencilerinde oldukça zor, yeni bazı fikirler edinmek işe yarayabilir.”*

*“Mültecilerle yapılabilecek çalışmalarla ilgili fikir sahibi oldum.”*

*“Çocukların okulu bırakmasını engellemek için nasıl yeni çözümler getirilebilir, örneklerle gördük.”*

*“Üstün yetenekli öğrencilerle ilgili herhangi bir çalışma yapmamıştım. Bu konuda fikir sahibi oldum.”*

*“Oyunların eğitimdeki gücünü bir kez daha keşfettim, yeni oyunlar öğrendim. Derslerimde kullanacağım.”*

Katılımcılar yaygın olarak, bu kurslarda daha önce kullanmadıkları yeni yöntem ve teknikleri öğrendiklerini, kurslarda öğrendikleri bilgileri derslerinde de kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Bu konudaki bazı katılımcı yorumları şöyledir:

*“Kurs daha önce bilmediğim bazı yeni tekniklerle tanışmama sebep oldu. Bu yenilikçi teknolojiler derslerimin daha eğlenceli ve ilgi çekici hale gelmesini sağlıyor.”*

*“Yeni dil öğretim tekniklerini tanımanın yanında halihazırda kullandığım, bildiğim metotlardaki eksik noktaları tamamlamama katkı sağladı.”*

*“Alandaki yeni teknolojileri öğrenme fırsatım oldu.”*

*“Öğrendiğim yeni teknik mesleğimin birçok alanında kullanılabilir.”*

*“Daha önce bilgim olmayan bilişim ile ilgili konularda bilgilendim, derslerimde kullanabilirim.”*

*“Yeni yöntem ve metotları keşfettim dil öğretimi yapılırken. Özellikle dramaya ayrı bir ilğim ve becerim olduğu için çok keyif alarak etkinlikleri deneyimledim. Ders içinde drama yöntemini daha fazla kullanmama katkı sağladı.”*

Katılımcı görüşleri arasında kursların, mesleki açıdan bir yenilenme ve bilgi tazeleme fırsatı sunduğu görüşü de öne çıkmıştır. Buna ek olarak kimi katılımcılar ise genel kültür ve proje deneyimi gibi kurs dışı konulardaki kazanımlara işaret etmiştir:

*“Uzun süredir öğretmenlik yapan biri olarak mesleki bilgilerimi tazelememe ve alandaki güncel eğilimleri görmeme katkı sağlayan bir kurs oldu. Bunun da öğretmenlik pratiğime artı değer sağladığımı düşünüyorum.”*

*“Farklı ülkelerden örnekler gördüm.”*

*“Öğrettiğim dilin anadil olarak kullanıldığı bir ülkede ilk kez bulundum.”*

*“Genel kültürüm arttı.”*

*“Proje yazma deneyimi kazandım.”*

Katıldığı kursun kendisine mesleki açıdan herhangi bir katkı sağlamadığını düşünen öğretmenler ile de karşılaşmıştır. Sayıca çok daha az görülen bu değerlendirmeler aşağıdaki gibidir:

*“Zaten yıllardır kullandığımız yöntemleri anlattılar.”*

*“Dersi yabancı dilim olmadığı için takip edemedim.”*

Katılımcıların özel olarak, kurslarda öğrendikleri yeni öğretim yöntemlerini kullanmaya yönelik motivasyonları ve bu durumun gerçek hayattaki yansımaları dikkat çekici sonuçlar ortaya koymaktadır. Tablo 16’da öğretmenlerin, kurslarda öğrendikleri yeni yöntemleri kullanma motivasyonları ile ilgili verilere yer verilmektedir:

Tablo 16

<i>Öğretmenlerin Kurslarda Öğrendikleri Öğretim Yöntemlerini Kullanma Motivasyonları</i>	(f)	%
Evet	45	81.8
Hayır	5	9.1
Kısmen	5	9.1
Toplam	55	100.0

Tablo 16’da görüldüğü gibi katıldıkları kursta öğrendikleri yeni öğretim yöntemlerini kullanma motivasyonlarının arttığı görüşündeki öğretmenlerin oranı %81.8’dir. Bu veri, öğretmenlerin çoğunlukla kurslarda öğrendikleri yeni yöntem ve teknikleri kullanma konusunda motivasyonlarının arttığını göstermektedir. Tablo 17’de ise katılımcıların kurs sonrası öğretim yöntem ve tekniklerinde değişiklik yapma eğilimleri sayısal veriler eşliğinde aktarılmaktadır:

Tablo 17

*Kurslara Katılımın Öğretim Yöntem ve Tekniklerinde Değişikliğe Neden Olması*

	(f)	%
Evet	16	29.1
Hayır	19	34.5
Kısmen	20	36.4
Toplam	55	100.0

Tablo 17'ye göre kursa katılmasının öğretim yöntem ve tekniklerinde değişiklik yapmasına neden olduğunu ifade eden katılımcıların oranı %29.1'dir. Bu durum, öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerinde değişiklik yapma motivasyonlarının artmasına rağmen, bunun gerçek hayata sınırlı ölçüde yansıdığını göstermektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki teknolojik ve maddi imkanların, bu yeni teknolojileri kullanmaya elverişli olmaması ile ilişkili olabileceği düşüncesini de ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda görev yapan idarecilerin ve kurumlardaki diğer öğretmenlerin yeniliklere açık olup olmaması da sorgulanabilecek durumlar arasındadır.

Öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma konusunda motivasyonunun arttığını ifade eden öğretmenlerin, bu yöntem ve tekniklerde değişiklik yapıp yapmadıkları kıkare testi yardımıyla daha derinlemesine incelenmiştir. Yapılan kıkare testi sonuçları Tablo 18'de görülmektedir:

Tablo 18

*Yeni Öğretim Yöntemlerini Kullanma Motivasyonu ile Yöntem ve Tekniklerde Değişiklik Yapma Arasındaki İlişki*

*24. Kursa katılımınız öğretim yöntem ve tekniklerinizde değişiklik yapmanıza sebep oldu mu?*

		Evet	Hayır	Kısmen	Toplam	
		n	15	13	17	45
23. Kursa katılımınız sonrasında öğrendiğiniz yeni öğretim yöntemlerini kullanma konusunda motivasyonunuz arttı mı?	Evet	%	33.3	28.9	37.8	100
		n	0	5	0	5
	Hayır	%	0	100	0	100
		n	1	1	3	5
	Kısmen	%	20	20	60	100
Toplam		n	16	19	20	55
		%	29.1	34.5	36.4	100

Likelihood değeri=12,523 p=0,014

Elde edilen verilere göre, motivasyonlarının arttığını ifade eden öğretmenlerin yalnızca %33.30'unun, derslerde kullandıkları yöntem ve tekniklerde değişiklik yaptıklarını belirttikleri görülmüştür. Yeni öğretim teknikleri konusunda motivasyonu artan öğretmenlerin %28,90'ının, öğretim yöntem ve tekniklerinde değişiklik yapmadıklarını belirtmiş olmaları dikkat çekicidir. Özetle, katılımcıların yeni öğretim yöntemlerini kullanma motivasyonları ile derslerde kullandıkları yöntem ve tekniklerde değişiklik yapma davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ( $p>0.05$ ).

Çalışmaya konu olan kursların bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerine yönelik etkisi de bir anket maddesi yardımıyla incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlar, Tablo 19'da sunulmaktadır:

Tablo 19

*Kursların Bilgi ve İletişim Teknolojilerini (BİT) Kullanma Becerisine Katkısı*

	(f)	%
Evet	16	29.1
Hayır	28	50.9
Kısmen	11	20.0
Toplam	55	100.0

Tablo 19'daki verilere göre, katılımcıların %70.9'u kursların bu becerilerine katkıda bulunmadığını ya da sınırlı katkı sağladığını ifade etmiştir. Katılımcıların bilgi ve iletişim teknolojileri konusundaki becerilerini geliştiremedikleri yönündeki düşüncelerini, kurs konularının çeşitliliğiyle ilişkilendirmek olasıdır. Kursların çoğunlukla drama, erken okul terki, akran zorbalığı gibi konulara yoğunlaştığı ve bilgi ve iletişim teknolojilerine tematik olarak odaklanmadığı da göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğretmenlerden kurslara katıldıktan sonra, elde ettikleri kazanımların kendi çalışmalarına yönelik olası etkilerini değerlendirmeleri de istenmiştir. Tablo 20 kurslara katılan öğretmenlerin, bu kursların gelecekteki çalışmalarına olabilecek etkileri ile ilgili görüşlerini içermektedir:

Tablo 20

*Kurslara Katılımın Öğretmenlerin Gelecekteki Çalışmalarına Etkisine Yönelik Görüşler*

	(f)	%
Evet	39	70.9
Hayır	7	12.7
Kısmen	9	16.4
Toplam	55	100.0

Tablo 20'deki verilere göre, öğretmenlerin %70.9'unun, kurs kazanımlarının gelecekteki çalışmalarını olumlu yönde etkileyeceğini ifade ettikleri görülmüştür. Bu bakış açısı öğretmenlerin, kurslardan mesleki motivasyonlarını artırarak döndüklerini ortaya koymaktadır.

## Kursların Katılımcıların Çeşitli Konulardaki Fikirlerine Etkileri

Katılımcıların, kursların ardından Avrupa'ya ve Avrupa'da yaşayan insanlara ya da AB'nin eğitim faaliyetleri özelinde kursların etkilerine yönelik fikirleri, elde edilen bulgular ışığında değerlendirilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kültürel çeşitlilik ve ayrımcılık, çok dilli ve çok kültürlü eğitim, toplumsal cinsiyet eşitliği ve karma eğitim konularına ilişkin görüşlerinde kurs sonrasında yaşanan değişimler de bu bölümde incelenmektedir.

## Kursların Avrupa'ya Yönelik Bakış Açılarına Etkileri

Kurslara katılımın Avrupa'ya yönelik bakış açısında meydana getirdiği bakış açısı değişikliğine yönelik değişim Tablo 21'te incelenmektedir:

Tablo 21

*Kurslara Katılımın Avrupa'ya ve Avrupa'da Yaşayan İnsanlara Yönelik Bakış Açısını Değiştirme Durumu*

	(f)	%
Evet	24	43.6
Hayır	13	23.6
Kısmen	18	32.7
Toplam	55	100.0

Tablo 21'de görüldüğü üzere, çalışmaya katılan öğretmenlerin %76.3'ü kursa katılmalarının Avrupa'ya ve Avrupa'da yaşayan insanlara yönelik bakış açılarını tamamen ya da kısmen değiştirdiğini belirtmektedir. Çalışma kapsamında katılımcılar Avrupa'ya ve Avrupa'da yaşayan insanlara yönelik bakış açılarının ne yönde değiştiğiyle ilgili açıklamalarda da bulunmuştur. Katılımcılardan görüşlerindeki değişimi açıklamaları istendiğinde, çoğunlukla olumlu yönde bir değişime işaret ettikleri gözlenmiştir. Kimi katılımcılar ise açık olarak bir değişime değinmemekle birlikte, kültürlerarası etkileşim ve iletişim gibi başlıklar çerçevesinde edindikleri olumlu deneyimin altını çizmiştir. İlgili yorumların bazıları şöyledir:

*“Olumlu. Ülkede konuşulan dile ve insanlara karşı sempati beslemeye başladım.”*

*“Birçok ülkeden öğretmenle tanıştım, çok sıcakkanlı ve yardımseverler.”*

*“Olumlu, İtalyanlar çok sıcak kanlı insanlarmış.”*

*“Olumlu, İngilizlerin soğuk insanlar olduğu söyleniyordu, artık öyle olmadıklarını düşünüyorum”*

*“Bu tarz kursların en olumlu yanlarından biri farklı uluslardan katılımcıların birbirleriyle iletişime geçmeleri, ülke ve kültürlerini tanıtmalarına fırsat vermeleri.”*

*“Daha ön yargısızım.”*

*“Çok düzenli ve kurallara uyulması konusunda çok etkilendim.”*

*“Kursa katılmadan önce Orta Avrupa ülkeleri hakkında pek fikrim yoktu. Kurstan sonra Orta Avrupa ülkelerinde yaşayan insanların son derece sıcak kanlı, yardımsever ve misafirperver olduklarını düşünüyorum.”*

Öğretmenlerin Avrupa’ya ilişkin bakış açılarının yanı sıra, kursların Avrupa’nın gelecekteki eğitim öğretim, gençlik ve diğer eğitim faaliyetlerine katkısına yönelik düşünceleri de sorgulanan konular arasında yer almaktadır. Bu değerlendirmeye ait sayısal veriler Tablo 22’de sunulmaktadır:

Tablo 22

*Kurslara Katılımın, Avrupa’nın Gelecekteki Eğitim-Öğretim, Gençlik ve Diğer Eğitim Faaliyetlerinin Geliştirilmesine Katkısına Yönelik Görüşler*

	(f)	%
Evet	19	34.5
Hayır	21	38.2
Kısmen	15	27.3
Toplam	55	100.0

Katılımcıların %27.3’ü kursların sınırlı da olsa Avrupa’nın gelecekteki eğitimine olumlu katkı sağladığı görüşündedir. Katılımcıların %38.2’si kursların Avrupa’daki eğitime herhangi bir katkı yapmayacağını düşündüğünü belirtmiştir. Öğretmenlerin söz konusu kursları, Avrupa’daki eğitim öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesine katkı sağlayacak düzeyde kapsamlı ve etkili çalışmalar olarak görmedikleri anlaşılmaktadır.

## Kursların Mesleki Konulara Yönelik Düşüncelere Etkileri

Katılımcıların, kurslardan edindikleri deneyim çerçevesinde mesleki konular ile ilgili fikirleri de değerlendirilen konular arasındadır. Bu bağlamda katılımcılar, öğrencilerin mesleğe yönlendirilmesi, toplumsal cinsiyet ve karma eğitim konularındaki düşüncelerini, kurslardan aldıkları eğitim ile ilişkilendirerek açıklamıştır. Tablo 23'te kurslarda alınan eğitimin, öğrencilerin mesleğe yönlendirilmeleri ile ilgili algılarını etkileyip etkilemediği konusundaki görüşleri aktarılmaktadır:

Tablo 23

### *Kurslarda Alınan Eğitimin Öğrencilerin Mesleğe Yönlendirilmelerine Yönelik Algılarda Değişikliğe Neden Olma Durumu*

	(f)	%
Evet	8	14.5
Hayır	30	54.5
Kısmen	17	30.9
Toplam	55	100.0

Tablo 23'teki veriler incelendiğinde, öğretmenlerin %54.5'inin, kursta aldıkları eğitimin öğrencilerinin belirli bir mesleğe yönlendirilmesi ile ilgili algılarında değişikliğe yol açmadığını düşündükleri görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin, büyük çoğunlukla ilk ve ortaokul düzeylerinde görev yapıyor olmalarından hareketle, bu yönde bir yaklaşım sergilemiş olabilecekleri düşünülmektedir. Bu noktada, mesleğe yönlendirme konusunda, lise ve üzeri düzeylerde görev yapan öğretmenlerin daha aktif rol oynadıkları göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğretmenlerin kurslarda edindikleri bilgiler çerçevesinde, toplumsal cinsiyet ve karma eğitim konularında da sınırlı bir farkındalık kazandıkları göze çarpan bulgular arasındadır. Tablo 24 kursların, toplumsal cinsiyet ve karma eğitim konularındaki farkındalığa etkisini göstermektedir:

Tablo 24

*Kurslara Katılımın Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Karma Eğitim Konularında Farkındalık Artırma Durumu*

	(f)	%
Evet	17	30.9
Hayır	26	47.3
Kısmen	12	21.8
Toplam	55	100.0

Tablo 24'e göre, çalışmaya katılanların %47.3'ü, kurslara katılmalarının toplumsal cinsiyet eşitliği ve karma eğitim konusunda farkındalık sağlamadığını belirtmişlerdir. Diğer konulara oranla karma eğitim ve cinsiyet eşitliği konusunda daha az farkındalık artışı yaşandığı dikkat çekicidir.

Öğretmenlerin kurslarda edindikleri bilgiler çerçevesinde, toplumsal cinsiyet ve karma eğitim konularındaki farkındalıkları ile cinsiyet değişkeni arasındaki bağlantı kıkare testiyle incelenmiştir. Tablo 25 bu bağlantıyı ele almaktadır:

Tablo 25

*Cinsiyet Değişkeni ile Kursların Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Konularında Farkındalık Kazandırması Arasındaki İlişki*

		Evet	Hayır	Kısmen	Toplam
44. Katıldığınız bu kurs eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği ve karma eğitim konularında farkındalığınızı artırdı mı?					
Cinsiyet	Erkek	n 10	7	3	20
		% 50	35	15	100
Kadın	n 7	19	9	35	
	% 20	54.3	25.7	100	
Toplam	n 17	26	12	55	
	% 30.9	47.3	21.8	100	

Ki kare değeri=5,377 p=0,068

Tablo 25'te gösterildiği gibi, katılımcıların cinsiyetleri ve kursların eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği ve karma eğitim konularındaki farkındalığa etkisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ( $p>0.05$ ). Analiz sonuçlarına göre erkeklerin %50'si, kadınlarınsa %20'si farkındalıklarının arttığını ifade etmiştir. Kurslara katılım

sonrasında, toplumsal cinsiyet ve karma eğitim konularındaki farkındalıklarının artmadığını ifade edenlerin kadınlar arasında daha fazla olması dikkat çekicidir.

### **Kursların Çok Kültürlülük Düşüncelerine Etkileri**

Kurslar birçok ülkeden öğretmenin bir araya geldiği çok kültürlü bir ortam sunuyor olsa da kültürel çeşitliliğin okullardaki eğitim sürecine yansımalarıyla ilgili bir deneyim verisine rastlanmamıştır. Tablo 26’da kursların kültürel çeşitlilik ve ayrımcılık konularındaki farkındalık düzeylerine etkileri görülmektedir:

Tablo 26

#### *Kursların Kültürel Çeşitlilik ve Ayrımcılık Konularındaki Farkındalığa Etkileri*

	(f)	%
Evet	22	40.0
Hayır	19	34.5
Kısmen	14	25.5
Toplam	55	100.0

Tablo 26’da sunulan veriler, öğretmenlerin %40’ının kursların ardından çok kültürlülük, çok dillilik ve ayrımcılık gibi konulara ilişkin farkındalıklarının arttığını ortaya koymaktadır. Katılımcıların kişisel deneyim olarak çok kültürlü bir ortamda bulunmalarının bakış açılarında kısmen de olsa bir değişikliğe sebep olması, kendi sosyal deneyimleri üzerinden bir yorum yaptıklarını göstermektedir.

Çalışma kapsamında öğretmenlerin kurslarda edindikleri bilgiler çerçevesinde, kültürel çeşitlilik ve ayrımcılık konularındaki farkındalıkları ile cinsiyetleri arasındaki bağlantı yine kıkare testiyle incelenmiştir. Tablo 27 bu bağlantı göstermektedir:

Tablo 27

Cinsiyet Değişkeni ile Katılımcıların Kültürel Çeşitlilik ve Ayrımcılık Konularındaki Farkındalıkları Arasındaki İlişki

*42. Katıldığınız bu kurs kültürel çeşitlilik ve ayrımcılık konularında farkındalığınızı artırdı mı?*

		Evet	Hayır	Kısmen	Toplam	
Cinsiyet	Erkek	n	12	3	5	20
		%	60	15	25	100
	Kadın	n	10	16	9	35
		%	28.6	45.7	25.7	100
Toplam		n	22	19	14	55
		%	40	34.5	25.5	100

Ki kare değeri=6,621 p=0,036

Tablo 27’de görüldüğü üzere, katılımcıların cinsiyetleri ile kültürel çeşitlilik ve ayrımcılık konularındaki farkındalık artışı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ( $p>0.05$ ). Bununla birlikte erkek katılımcıların %60’ı, kadınlarinsa %28.60’ı farkındalıklarının arttığını ifade etmiştir. Kurslara katılım sonrasında, kültürel çeşitlilik ve ayrımcılık konularındaki farkındalıklarının arttığını ifade eden erkeklerin oranının, kadınların iki katından fazla olması dikkat çekicidir.

AB’nin çalışmaya konu olan kurslar ile ilgili amaçları arasında çok dilliliğin ve çok kültürlülüğün desteklenmesi de bulunmaktadır. Tablo 28’de kursların çok dilli ve çok kültürlü eğitim konusundaki farkındalığa etkilerine ait katılımcı görüşleri yer almaktadır:

Tablo 28

*Kursların Çok Dilli ve Çok Kültürlü Eğitim Konusundaki Farkındalığı Artırma Durumu*

	(f)	%
Evet	24	43.6
Hayır	18	32.7
Kısmen	13	23.6
Toplam	55	100.0

Tablo 28'deki veriler incelendiğinde, katılımcıların %43.6'sı, kursların çok dilli ve çok kültürlü eğitim konusunda farkındalıklarını artırdığını ifade etmişlerdir. Sonuçlar, AB'nin çokdilliliği destekleme amacına büyük oranda ulaşıldığını gösterir niteliktedir.

### **Kursların Yenilikçilik ve Girişimcilik Düşüncelerine Etkileri**

Kursların, katılımcıların yenilikçilik ve girişimciliğe ilişkin görüşlerine olan katkısı, AB'nin kurslar özelinde belirlediği temel amaçlar arasında yer almaktadır. Kurs katılımının yenilikçilik ve girişimcilik konularına katkısına yönelik öğretmen görüşleri Tablo 29'da sunulmuştur:

Tablo 29

#### *Kursa Katılımın Öğretmenlerin Yenilikçilik ve Girişimciliğe Yönelik Görüşlerine Etkisi*

	(f)	%
Evet	41	74.5
Hayır	8	14.5
Kısmen	6	10.9
Toplam	55	100.0

Tablo 29'daki verilerde de görülebileceği gibi, kurslara katılan öğretmenlerin %74.5'i, kursların gelecek çalışmaları için yenilikçilik ve girişimcilik konularında ufuklarını genişlettiği görüşündedir. Bu bakış açısının, öğretmenlerin gelecekteki uygulamalarına veya yeni projeler geliştirmelerine olumlu katkılarda bulunabileceği düşünülmektedir.

### **Kurslara Katılımın Kurumsal Etkileri**

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlerin kurslara katılımının, görev yaptıkları kurum içindeki etkilerine değinilecektir. Öğretmenlerin bu kurslara katılmalarının, kurumun kendisi ve diğer çalışanlar üzerindeki etkileri ve bu katılımın gelecekteki projeler için ağ oluşturmadaki rolü alt bölümler biçiminde sunulacaktır.

## Diğer Öğretmenler Üzerindeki Etkiler

Öğretmenlerin kurslara katılımlarının, kurumlarında görev yapan diğer öğretmenler üzerinde de çeşitli etkilerinin bulunması olası görünmektedir. Bu tür kurslara katılan öğretmenlerin deneyimlerini paylaşımlarının, kurumlarında proje ve etkinliklere katılım konusunda istek ve heves uyandırabileceği düşünülmektedir. Tablo 30’da kurslara katılımın diğer öğretmenlerin proje ve etkinliklere katılımları üzerindeki özendiriciliğine yönelik veriler görülmektedir:

Tablo 30

### *Kurslara Katılımın Öğretmenlerin Okullarındaki Meslektaşlarının Proje / Etkinliklere Katılımları Üzerindeki Özendiriciliği*

	(f)	%
Evet	52	94.5
Hayır	1	1.8
Kısmen	2	3.6
Toplam	55	100.0

Tablo 30’da gösterildiği gibi, kurslara katılımlarının, okuldaki meslektaşlarının proje ve etkinliklere yönelmelerinde özendirici bir etkiye sahip olduğunu düşünen öğretmenlerin oranı %94.5’tir. AB destekli hizmet içi eğitim kurslarına katılım hakkı, kapsamlı projelendirme süreçlerinin ardından elde edilebilmektedir. Dolayısıyla proje yazma ve diğer planlama süreçleri takım çalışması yapmayı da gerekli kılmaktadır. Bu doğrultuda, takım çalışmasının öğretmenler arasında iş birliğini artırması da beklenen sonuçlar arasındadır. Kursların, öğretmenlerin kurumlarındaki iş birliğine olan katkısına yönelik katılımcı görüşleri Tablo 31’de ele alınmaktadır:

Tablo 31

*Kurslara Katılımın Öğretmenlerin Okullarındaki Meslektaşlarıyla Aralarındaki İş Birliğinin Artmasına Etkisi*

	(f)	%
Evet	27	49.1
Hayır	19	34.5
Kısmen	9	16.4
Toplam	55	100.0

Tablo 31'deki verilere göre öğretmenlerin %49.1'i kurslara katılımlarının kurumlarındaki diğer öğretmenlerle işbirliğinin artırdığı yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcıların hemen hemen yarısı bu düşünceye sahip görünmektedir ancak 'hayır' ve 'kısmen' yanıtlarının da fazlalığı, iş birliğinin her kurumda yeterince gelişmemiş olabileceği düşüncesini ortaya koymaktadır. Bu durumun proje sorumluluğunu bireysel olarak üstlenen öğretmenlerden veya son yıllarda sıkça karşılaşıldığı üzere, proje yazma işini üstlenen özel danışmanlık firmalarından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Bu şirketler projenin kurum için ayrılmış bütçesini danışmanlık hizmeti adı altında alarak yalnızca seyahat giderlerinin okula bırakılmasını sağlamaktadır. Bu durum hem bu tür şirketlerin okulun ihtiyaçlarını bilmeden proje yazması, hem de öğretmenlerin hiçbir yerinde rol almadıkları bir proje ile yurt dışında bir kursa katılmalarıyla sonuçlanmaktadır. Tablo 32'de kursların yaygınlaştırılmasının gelecekte katılımcı olacak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağlayıp sağlamayacağı konusuna dair görüşlere yer verilmektedir:

Tablo 32

*Kursların Yaygınlaştırılmasının Katılım Sağlayacak Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Olumlu Etki Sağlama Durumu*

	(f)	%
Evet	47	85.5
Hayır	2	3.6
Kısmen	6	10.9
Toplam	55	100.0

Tablo 32'e göre, çalışmaya katılanların %85.5'inin bu tip kursların yaygınlaştırılmasının, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu bir etkisi olacağı görüşünde olduğu görülmektedir. Katılımcılardan bazıları açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlarda da kurumlarındaki diğer öğretmenlerin de kursa katılmalarının olumlu etkileri olacağını ifade etmektedir:

*“Bütün okul bu faaliyete katılabilseydi okul çapında bir farkındalık oluşabilirdi.”*

*“Okulmdan daha çok öğretmen katılabilseydi iyi olurdu.”*

Yapılan bu yorumlar, bu kursların yaygınlaştırılmasının diğer öğretmenlerin mesleki gelişimlerine de olumlu katkı sağlayacağı düşüncesiyle örtüşmektedir. Ağ oluşturma başlığı altında ele alındığı gibi, katılımcıların büyük çoğunluğu kursa katılmalarının yabancı kurumlarla ortaklık/iş birliği yapma konusunda okullarındaki diğer öğretmenlerin de motivasyonlarını artırdığını düşünmektedir.

### **Okullar Üzerindeki Etkiler**

Çalışma kapsamında inceleme altına alınan kursların yalnızca öğretmenlere değil, çalıştıkları kurumlara da bazı katkılar sunması beklenmektedir. AB konu özelinde yayınladığı amaçlarında, kurslara katılımın okullar üzerindeki beklenen etkilerine yönelik alt amaçları da açıkça belirtmiştir. Bu çerçevede kursların, okulların genel eğitim öğretim şemasından, çalışanlar arası iş birliğine ve gelecekteki proje ve etkinliklere kadar bir dizi konuda etki oluşturması beklenmektedir.

Kurslara katılmak için kurumlar tarafından yazılan projelerde proje sonunda yapılacak tanıtıcı faaliyetlere yönelik bölümler de bulunmaktadır. Başka bir deyişle, kurum alacağı hibenin bir ön koşulu olarak proje sonunda katıldığı kursun tanıtımını yapmayı da taahhüt etmektedir. Tablo 33'te öğretmenlerin kursların tanıtımına yönelik yaptıkları çalışmaların türleri gösterilmektedir:

Tablo 33

*Öğretmenlerin Kursların Tanıtımlarına Yönelik Çalışmaları*

	(f)	%
Herhangi bir çalışma yapmadım	33	44
Sunuş	12	16
Sosyal medya /internet sitesi vb.	12	16
Seminer	4	5.3
Tanıtım toplantısı	10	13.3
Diğer	4	5.3

Tablo 33'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin %44'ünün kursun tanıtımı için herhangi bir çalışma yapmaması, kurs başvurusundaki bu taahhüdün büyük ölçüde yerine getirilmediğini göstermektedir. Her ne kadar tüm yazılı evraklarda anlaşma altına alınmış olsa da bu tanıtıcı faaliyetler çoğunlukla kâğıt üzerinde kalmakta, öğretmenler kurslara katıldıktan sonra yapılacak olan faaliyetlere önem vermemektedir.

Çalışma kapsamında değerlendirilmekte olan kurslar yeni teknik ve teknolojilere dair temel becerileri verme iddiasındadır. Kurslarda öğrenilen yeni bilgi ve teknolojilerin okullarda kullanılma durumuna dair veriler Tablo 34'te gösterilmiştir:

Tablo 34

*Kurslarda Öğrenilen Yeni Bilgi ve Teknolojilerin Okullarda Kullanılma Durumu*

	(f)	%
Evet	17	30.9
Hayır	25	45.5
Kısmen	13	23.6
Toplam	55	100.0

Katılımcılar mesleki ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunduğunu ifade ettikleri kursların, okullardaki faaliyetleri açısından da olumlu etkileri olduğunu belirtmektedir, fakat Tablo 34'te de görüldüğü gibi, katılımcıların %45.9'u öğrenilen yeni bilgi ve teknolojilerin okullarında kullanılmadığına değinmiştir. Bu sonuç, katılımcıların bilgi ve

iletişim teknolojilerini bireysel olarak da çok yaygın kullanmadıkları sonucuyla örtüşmektedir. Bu durum, kursların tematik içeriklerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin eksik kalmış olabileceği sayılıyla ilişkilendirilebileceği gibi, okulların teknik ve maddi imkanlarındaki sınırlılıklar ile de açıklanabilir.

Okullarda bulunan dezavantajlı öğrencilerin kaynaştırılması ve yaşlarıyla aynı haklara sahip olacak şekilde eğitim imkanlarından yararlandırılması, AB'nin özellikle üstünde durduğu konulardan biridir. Bu başlık, personel hareketliliği ana eylem planı altında yer alan hareketliliklerin özel amaçları arasında da yer almaktadır. Konusu ne olursa olsun, kursların dezavantajlı çocuklara yönelik çözüm önerileri sunması bu amaçlar doğrultusunda beklenen eğitim faaliyetleri arasındadır. Kursların okullardaki dezavantajlı öğrencilerin eğitim kalitesi üzerindeki etkilerine yönelik görüşler Tablo 35'te aktarılmaktadır:

Tablo 35

*Kursların Okullardaki Dezavantajlı Öğrencilerin Eğitimin Kalitesine Olumlu Etkisi*

	(f)	%
Evet	4	7.3
Hayır	38	69.1
Kısmen	13	23.6
Toplam	55	100.0

Tablo 35'teki sonuçlar incelendiğinde, öğretmenlerin %69.1'inin katıldıkları kursun, okullarındaki dezavantajlı öğrencilerin eğitim kalitesi açısından olumlu bir katkı sunmadığını ifade ettiği görülmüştür. Bu sonuç da yine kursların tematik içeriklerinde dezavantajlı çocukların eğitim kalitesine yer verilmemesiyle ilişkilendirilebilir. AB'nin kurslar özelindeki dezavantajlı çocukların eğitime katılımı konusundaki alt amaçlarına istenilen düzeyde erişilemediği görülmektedir.

### **Ağ Oluşturma ile İlgili Etkiler**

Ağ oluşturma ve projelerde ortaklık kurulacak okul bulma gibi konular proje yazarların önemli sorunları arasındadır. Dolayısıyla bu tür kurslara katılımın, sonraki proje çalışmalarında kullanılacak iletişim ağları oluşturmaya etkileri de incelemeye

değerdir. Katılımcıların kurslarda tanıştıkları diğer ülkelerden gelen öğretmenlerle geliştirdikleri diyalogun sonraki çalışmalar için altyapı hazırlayacağı düşünülmektedir. Tablo 36, kurslara katılımın gelecekte yapılacak proje faaliyetleri için ortak bulma ve ağ oluşturmaya etkilerini göstermektedir:

Tablo 36

*Kurslara Katılımın Gelecekte Yapılacak Çalışmalarda Ortak Bulma ve Ağ Oluşturmaya Etkisi*

	(f)	%
Evet	27	49.1
Hayır	9	16.4
Kısmen	19	34.5
Toplam	55	100.0

Tablo 36'daki veriler incelendiğinde, kursa katılımın ortak bulma ve ağ oluşturma gibi imkanlar sağlayacağını düşünenlerin oranının %49.1 olduğu görülmektedir. Erasmus+ programının, bu araştırmaya konu olan bireylerin öğrenme hareketliliği ana eylem planı, kurumların ortaklık kurmalarını değil, kurumdaki personelin mesleki gelişimine katkı sağlayacak kurslara gitmesini amaçlamaktadır. İleride yapacakları çalışmalarda ağ kurma gerekliliğini ortaya çıkaracak olan projeler okul ortaklıklarıdır.

Erasmus+ projelerine katılmak isteyen öğretmen sayısının ve yazılan projelerin sayısının fazla olduğu bir ülkeden başvuru yapmak okul ortaklığı projelerinde ortak bulmayı zorlaştırmaktadır. Bir ağ oluşturma ve ortak okul bulma aracı olarak kullanılan School-Gate ve e-Twinning sitelerinde en çok ortak arayan kurumlar arasında Türkiye'deki okullar olduğu göze çarpmaktadır. Bu sebeplerle, öğretmenlerin, bu kurslarda kurduğu kişisel bağlantılar önem taşımaktadır. Katılımcıların yukarıda ele alınan soruya büyük oranda olumlu yanıt vermiş olmaları, bu sürecin zorluğunun ve öğretmenlerin kurslarda tanıştıkları öğretmenleri gelecekteki olası proje ortakları olarak gördüklerinin bir işareti olarak değerlendirilmektedir.

## Kursların Değerlendirilmesi

Katılımcıların kurslara ilişkin genel değerlendirmeleri, açık uçlu bir soruya verdikleri yanıtlar aracılığıyla incelenmiştir. *“Bu kurs sizce nasıl olsa daha iyi olurdu?”* sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar değerlendirildiğinde katılımcı yorumlarının, kursa katılan kişi sayısı, kursun süresi, organizasyona yönelik düzenlemeler, içerik ve yönetime dair düzenlemeler ve kursun dili konularına odaklandığı görülmektedir.

Kurslara katılan kişilerin çoğunluğu sürenin kısa olduğunu, daha uzun olmasının verimi artıracağını düşünmektedir. Kimi yorumlarda ise kursların verildiği dile değinilmektedir. Katılımcıların çoğu kursun verildiği dilin Türkçe olması ya da tercüman bulunmasının daha verimli olacağını düşünmektedir. Katılımcı sayısına ilişkin yorumlar ise çoğunlukla kursların kalabalık olduğu yönünde olsa da bunun tersi yönündeki görüşlere de rastlanmıştır. Bu durumu örneklendiren bir katılımcı görüşü aşağıda sunulmaktadır:

*“Katılımcı sayısı sınırlıydı. Bu olumlu bir özellik olarak görünse de bu durumun çeşitli olumsuz yansımaları da oldu. Örneğin aynı ülkeden gelen iki katılımcı, diğer katılımcılardan zamanla uzak kalma eğilimi gösterdi.”*

Katılımcı sayısının yanı sıra katılımcı profiline yönelik çeşitli yorumlarla da karşılaşmıştır. Kimi yorumlarda katılımcı profilinin, kurslardaki kültürlerarası etkileşimi destekleyecek düzeyde çeşitli olmadığı belirtilmiştir. Bu yöndeki görüşler şöyledir:

*“Kursa katılım sağlayanların büyük çoğunluğu Türkiye’den gelmekteydi. Bu durum kültürler arası etkileşim olmaması sonucunu doğurdu. Oysa bu kursların temel amaçlarından biri çok kültürlü bir ortam yaratmaktır.”*

*“Farklı ülkelerden katılımcılar olsaydı. Sadece iki ülkeden gelenler vardı.”*

Birçok değerlendirmede ise kurumsal eksikliklere ve organizasyona ilişkin çeşitli konulara yer verildiği belirlenmiştir. Yapılan yorumlar arasında, kursu veren öğretmenlerin olumsuz açılardan değerlendirildiği yorumların kurs eğitmenleri hakkında olumlu görüş belirten öğretmenlerden daha fazla olduğu dikkat çekmektedir:

*“Dersleri verenler yeterince deneyimli öğretmenler olsa daha iyi olurdu, stajyer öğretmenler kursu veriyor.”*

*“Dersi verenler daha iyi dil bilmeliydi.”*

*“Ancak eğitimcilerin kusursuzluğu tüm olumsuzlukları gideriyor. Üzerinden yıllar geçmesine rağmen hala yaptığımız dramalar dün gibi aklımda.”*

Sorulara verilen yanıtlar arasında, kursun daha çok teorik bilgi vermekle sınırlı kaldığı, yeterince pratik yapmaya imkân sağlamadığı yönünde yorumlar da yapılmıştır:

*“Daha çok oyun öğreseydik. Pratik kısmı az kaldı.”*

*“Daha çok pratik yapılabilseydi, teoride kaldı çoğu bilgi.”*

*“Daha çok uygulamalı ve okul ziyaretlerini içeren bir eğitim olabilirdi, gözlemlerim ya da.”*

*“Daha aktif katılabileceğim etkinlikler olabilirdi.”*

Kursun organizasyonuna yönelik yorumlar daha çok konaklama ve ulaşım faaliyetleri üzerine yoğunlaşmıştır. Bu yöndeki değerlendirmeler aşağıda örneklendirilmektedir:

*“Kurs bulunduğu bölgeyle ilgili bilgilendirme maili gönderseydi iyi olurdu, eve yerleşmede ve kursun yerini bulmada sorun yaşadım.”*

*“Konaklama konusunda daha yönlendirici olmalarını isterdim. Otel bulmakta çok zorlandım.”*

### **Görüşme Sorularına Verilen Yanıtlara Ait Bulgu ve Yorumlar**

Araştırma kapsamında yapılan anket çalışmasında yer alan sorulara verilen yanıtlardan dikkate değer bulunanları yeniden değerlendirilmiş ve görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları ile yüz yüze ve internet üzerinden yüz yüze yapılan görüşmelerde kurslara katılmış olan on öğretmene sekiz soru sorulmuştur. Sorulara verilen cevapların üç ana tema altında toplandığı görülmektedir. Bu bölümde görüşme sorularına verilen yanıtlar ışığında öğretmenlerin kurs seçimi ve kurs katılımcılarına ilişkin görüşleri, kurslara katılımın kişisel ve mesleki gelişime katkıları, dil yeterliği ve dil öğrenme motivasyonuna etkileri değerlendirilmiştir.

#### **Kurs Seçimi ve Katılımcıların Profiline İlişkin Görüşler**

##### **Kurs Seçimini Etkileyen Faktörler**

Öğretmenlerin kurs seçimlerinde dikkate aldıkları başlıca unsurların kursun konusu ve kursun yapıldığı yer olduğu anlaşılmaktadır. Bu noktada yedi öğretmenin

tercihlerinde, katılacakları kursun konusunu göz önünde bulundurdıkları belirlenmiştir. Bu öğretmenlerden üçü açık biçimde kursun konusunu belirtmiş ve katılım gerekçeleriyle ilişkilendirmiştir. Örnek yorumlar aşağıda sunulmaktadır:

*“... yabancı dil öğretimi özelinde drama kullanımını konu alan bir kurs olduğunu gördüğümde aradığım kursun bu olduğunu anladım. Glotto drama yeni bir teknik olduğu için ilgimi çekti.” (Katılımcı 2)*

*“Küçük yaştaki öğrencilere İngilizce öğretimi noktasında daha çok verimi nasıl alabilirim diye araştırmalarım sonucu bu kursun bana yardımcı olacağına karar verdim.” (Katılımcı 5)*

Anket sonuçlarında kursun bulunduğu yerin öğretmenlerin kurs tercihlerinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkmaktayken, görüşme sorularına verilen yanıtlarda kursun konusunun da ağırlıklı olarak bu seçimde etkili olduğu görülmüştür. İlgili yorumlar incelendiğinde öğretmenlerin kişisel ve mesleki ilgi alanlarına ilişkin kursları tercih ettikleri görülmektedir.

Kurs seçiminde, gidilecek olan ülkenin veya şehrin öğretmenlerin tercihlerini etkileyen diğer bir önemli gerekçe olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin bir bölümü doğrudan gidilecek yeri açık biçimde ifade etmiş ve gerekçelendirmiştir. Diğer kimi öğretmenler ise açık biçimde bir yer beyan etmeseler de kurs tercihlerinde gidilecek yerin belirleyici olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin kursun yapıldığı yeri iki kez ‘güzel’, bir kez ‘[daha önce görülen yerlerden] farklı’ olarak tanımladıkları ve bu doğrultuda seçimlerini yaptıkları anlaşılmaktadır. Örnek ifadeler aşağıda sunulmaktadır:

*“Bu kursu seçmemde kursun Floransa’da olması kesinlikle etkili oldu. Eskiden beri görmek istediğim bir şehirdi. Hatta şunu da söyleyebilirim, kurs İtalya’dan başka bir şehirde olsa muhtemelen oraya gitmezdim.” (Katılımcı 9)*

*“Okulumdaki İngilizce öğretmeni uygun bir kurs olduğunu söyledi. İngiltere ya da Prag’a gidebiliriz dedi. Ben de İngiltere’yi tercih edeceğimi söyledim. Kursun içeriğini bilmiyordum. Yalnızca yerini biliyordum. Çok memnun kaldım. Çok güzel bir yerdi.” (Katılımcı 7)*

*“Avrupa’daki en güzel yerlerden birini seçmeye özen gösterdik.” (Katılımcı 3)*

*“Avrupa’daki özel kursları araştırdım, elimde 4-5 farklı ülkeden kurslar vardı. Bunların arasından daha önce gittiğim ülkeleri çıkardım, farklı bir ülke de görmüş olayım diye.” (Katılımcı 8)*

Kurs tercihlerinde yerin etkili olduğunu ifade eden öğretmenlerin genellikle Avrupa'daki turistik bölgelerdeki kursları tercih ettikleri göze çarpmaktadır. Hatta kurs içeriğini bilmeden, tercihini yalnızca kursun bulunduğu yere göre belirleyen öğretmenlerin olduğu da görülmektedir. Öğretmenlerden bazılarının kurstan elde edebilecekleri mesleki katkıdan çok, daha önce görmedikleri bir ülke görme motivasyonu ile kurs tercihlerini yaptıkları dikkat çekmektedir. Verilen yanıtlar AB hibeleri ile gidilen bu kursların eğitimden çok seyahat maksatlı olarak gerçekleştirildiği savını destekler nitelikte bulgular içermektedir.

Kimi öğretmenlerin kurs seçimlerinde ise konu ve yer dışında dil gelişimine katkı gerekçesi de yer almaktadır. Söz konusu öğretmenlerin görüşleri aşağıda örneklendirilmektedir:

*“Bir İngilizce öğretmenin İngiltere’de böyle bir eğitim alması gerekir diye düşündüğüm için İngiltere öncelikli oldu.” (Katılımcı 10)*

*“Özellikle anadili İngilizce olan bir ülkede böyle bir eğitim almamın daha doğru olacağını düşündük.” (Katılımcı 6)*

*“Bir diğer etken de bu kursun bulunduğu ülke eğitimini verdiğim dilin ülkenin ana ülkesi. Dolayısıyla bu durum benim de dil gelişimimin noktasında avantaj sağlayacaktı.” (Katılımcı 5)*

İngilizce öğretmenlerinin, İngilizcenin anadili olarak konuşulduğu İngiltere’deki kurslara gitme motivasyonlarının daha yüksek olduğunu anlaşılmaktadır. Üç öğretmen kurs seçimlerinde, branşlarının İngilizce olması nedeniyle, öğrettikleri dil olan İngilizcenin anadili olarak konuşulduğu İngiltere’ye gitmelerinin kendileri için daha yararlı olacağı yönündeki görüşünü ifade etmiştir.

### **Katılımcı Profili ve Katılımcılar Arası Etkileşim**

Öğretmenler katıldıkları kurslardaki iletişim ortamına dair çoğunlukla olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kurslardaki çalışma ortamını tanımlarken toplam altı kez ‘iyi iletişim’ ve ‘iyi etkileşim’ ifadelerine başvurmaları dikkat çekicidir. Bununla birlikte, katılımcı profilinin ülkeler özelinde çeşitlilik gösterdiği kurslarda, öğretmenlerin kurs içinde ve dışında yaptıkları çalışmaları tanımlarken beş kez ‘birlikte’ ve ‘beraber’, dört kez ‘paylaşım’, üç kez de ‘sosyal etkinlikler’ sözcüklerine başvurmuşlardır. Bu konu ile ilgili değerlendirmeler aşağıda örneklendirilmektedir:

*“... ders dışındaki saatlerde de genelde beraber hareket ettik.” (Katılımcı 8)*

*“Katılımcılarla iletişimimiz bir önceki soruda söylediğim gibi oldukça iyiydi.” (Katılımcı 6)*

*“Herkes son derece açık görüşlü, paylaşıma ve öğrenmeye açıktı.” (Katılımcı 9)*

Verilen yanıtlarda kullanılan dil, kursların iş birliğini ve sosyal ilişkileri destekleyici rol oynayabileceğini ortaya koymaktadır. Dikkat çekici bir diğer bulgu ise olumlu etkileşim deneyimleri yaşayan öğretmenlerin, diğer katılımcılarla ilişkilerini sürdürme konusunda istekli olmalarıdır. Üç öğretmen bu noktaya dikkat çekmiş, iki farklı öğretmen ise diğer katılımcılarla proje ortaklığı geliştirmek istediğini ancak farklı gerekçelerle başarılı olamadığını ifade etmiştir. Bu durum aşağıda sunulan öğretmen görüşlerinde öne çıkmaktadır:

*“... Oradaki arkadaşların çoğuyla da ara ara görüşürüz.” (Katılımcı 9)*

*“... Bir ara onunla okulumuzda ortak proje yapma konusunda görüştük. Ancak devam eden bir projesi olduğundan yapamadık.” (Katılımcı 5)*

Ankette kursların gelecekteki ortaklıklara olan etkisi ile ilgili katılımcı yanıtları ile paralel olarak, bu kurslarda katılımcılar arasındaki etkileşimin önemli olduğu ve bu başarılı iletişim ortamının katılımcıların kurslar ile ilgili fikirlerine olumlu katkı sağladığı görülmektedir.

Katılımcıların kurslardaki katılımcıların kültürel çeşitliliğini önemsedikleri görülmektedir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden ikisi, katıldıkları kurslardaki Türk öğretmen yoğunluğundan ve bu öğretmenlerin kurs boyunca çoğunlukla birbirleriyle sürekli olarak Türkçe iletişim kurmalarından duydukları rahatsızlığı dile getirmiş, bir öğretmen ise kurstaki Fransız öğretmenlerin grup halinde birlikte hareket ettiklerini ve çoğu zaman Fransızca konuştuklarını vurgulamıştır:

*“Katılımcıların çoğu Türk’tü. Yalnızca 3 yabancı öğretmen vardı. 35 katılımcının 32’si Türk’tü. Bu durum da herkesin birbiriyle Türkçe konuşması sonucunu doğurdu.” (Katılımcı 4)*

*“Açıkçası daha farklı ülkelerden öğretmenler olmasını bekliyordum. Genellikle diğer Türk öğretmenlerle iletişim kurduk. Diğer ülkelerden gelen öğretmenlerle iletişimimiz sınırlıydı.” (Katılımcı 4)*

*“Benim sınıfımda 7 kişilik bir Fransız grup vardı, aynı okuldan. Bir Yunan ve bir İspanyol da vardı. Fransız grup zaten hep beraberdi ve aralarında Fransızca konuşuyorlardı.”*  
(Katılımcı 7)

Öğretmenler farklı ülkelerden katılımcıların ağırlıkta olduğu kursları genellikle olumlu bulduklarını, katıldıkları kurslardaki öğretmenlerin farklı ülkelerden gelmesinin kültürü öğrenme, dil pratiği yapma gibi sebeplerle yararlı olduğunu belirtmiştir.

### **Kişisel Gelişim ve Mesleki Gelişime Katkıları**

#### **Kursların Kişisel Gelişime Katkıları ve Avrupa ve Avrupa’da Yaşayan İnsanlara Yönelik Algıya Etkileri**

Çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamı kursa katılmalarının kişisel gelişimlerine olumlu katkıları olduğunu belirtmiştir. On katılımcıdan üçü bu kursun ilk yurtdışı deneyimi olduğunu ifade etmiştir:

*“Elbette, çok katkı sağladı. İlk yurt dışı deneyimim olması sebebiyle bir çok açıdan olumlu katkıları oldu.”* (Katılımcı 2)

*“Benim ilk yurtdışı deneyimlerimden biriydi ve o zamana kadar kendimi en rahat hissettiğim ve en fazla yararlandığım çalışmaydı diyebilirim.”* (Katılımcı 9)

Katılımcıların yaş aralıkları da göz önünde bulundurulduğunda çoğunluğu İngilizce öğretmenlerinden oluşan bir katılımcı grubunun yurtdışına ilk kez çıktığını belirtmiş olması dikkat çekicidir. Bu durumun öncelikli nedenlerinden birinin finansal kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Anket sorularına verilen yanıtlarda maliyetini kendileri karşılamaları durumunda kurslara katılmayacaklarını belirten öğretmenlerin sayısının oldukça fazla olması da bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin çoğu kursa katılımını, “yeni bir kültürle tanışma”, “kültürlerarası etkileşim”, “kültürü farklı alanlarda gözlemlene fırsatı” sunması açısından olumlu bir deneyim olarak tanımlamaktadır. Görüşmeye katılan on öğretmenden yedisinin kursların kişisel gelişimlerine katkı sağladığını ifade ederken “kültür” kelimesini kullanmış olması dikkat çekicidir. Aşağıdaki örnekler bu durumu gözler önüne sermektedir:

*“Evet, kesinlikle katkı sağladığımı düşünüyorum. Özellikle dilini öğrettiğim yabancı bir kültürü yakından tanıma fırsatı edindim.”* (Katılımcı 1)

*“Farklı bir kültürle yerinde tanışma imkanı sağladı. Üstelik seyahat maksatlı değil eğitim amaçlı bir seyahat olması kültürü farklı alanlarda gözlemleme şansı verdi bana.”* (Katılımcı 2)

*“Kesinlikle. Kurs özellikle farklı ülkelerden insanlarla görüş alışverişi yapmak ve kültürler arası etkileşim için çok yararlı oldu.”* (Katılımcı 9)

Katılımcıların mesleki gelişim ile ilgili olarak gittikleri bu kursların genel kültür anlamında da olumlu katkılar sağlaması dikkate değer niteliktedir. Özellikle yabancı dil öğretmenlerine kültürü gözlemleme şansı sunmuş olması bakımından kursların yabancı dil öğretimi alanında bir eksikliğin giderilmesine katkıda bulunduğu düşünülebilir.

Bazı katılımcılar, kurstan öğrendikleri mesleki bilgilerin kişisel gelişimleri açısından olumlu katkılar sunduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin kişisel gelişimleriyle mesleki gelişimlerini aynı çatı altında değerlendirme eğilimleri dikkate değer bulunmuştur. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

*“(Mesleki anlamda) eksiklerimi gördüm, bazen bazı konuları sürekli aynı şekilde öğretmeye çalıştığımı fark ettim.”* (Katılımcı 10)

*“Her anlamda katkıları olduğunu söyleyebilirim. Hem İtalyanca öğrendim biraz hem de dramayı derste nasıl kullanabileceğime dair fikir edindim.”* (Katılımcı 8)

*“Hem farklı konularda farklı seviyelere ne gibi aktiviteler yapabileceğimi öğrenmiş oldum hem de dili canlı olarak kullanma fırsatımız olduğu için konuşmamla ilgili kendimi değerlendirmiş oldum.”* (Katılımcı 6)

Kurslara katılmalarının katılımcılarda, derslerde kullandıkları yöntemleri sorgulama ihtiyacı ortaya çıkardığı görülmektedir. Ayrıca kursların genellikle öğrettikleri dilde pratik yapma olanağı bulamayan öğretmenler için de önemli bir fırsat olarak görüldüğü anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan bir kısmı kurslara katılmalarının çalışma motivasyonu, özgüven gibi konularda olumlu etkileri olduğunu ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan on öğretmenden dördü, kursların kişisel gelişimleri ile ilgili katkılarını “motivasyon”, “özgüven” ve “ufuk açıcı” ifadeleriyle tanımlamıştır. Aşağıdaki örnekler öğretmenlerin bu konular ile ilgili ifadelerini göstermektedir:

*“Gerek kültür gerekse dil açısından ufkumu geliştiren bir deneyim oldu. Yurtdışı seyahatler her zaman ufuk açıcı deneyimler sunuyor.”* (Katılımcı 4)

*“Farklı kültürlerden insanlarla aynı evde yaşamak, iletişim kurmak da insana farklı bir motivasyon sağlıyor.” (Katılımcı 6)*

*“Ayrıca ilk yurtdışı deneyimi olarak kişinin yurtdışındaki bu tarz kurslara katılması noktasında kişinin özgüvenini artırıcı bir katkı da sağladığını düşünüyorum.” (Katılımcı 5)*

*“...Ayrıca özgüvenimin arttığını da düşünüyorum.” (Katılımcı 9)*

Her ülkeden kurslara katılmaya hak kazanan öğretmen sayısı, başvuru sayısı göz önünde bulundurulduğunda oldukça azdır. Bu zorlu süreci başarıyla tamamlamış olmanın sağladığı özgüvenin yanında, kurslara da başarıyla katılmak katılımcı öğretmenlerin çalışma motivasyonları açısından itici bir güç olacaktır. Ayrıca, bu deneyimin özellikle uzun yıllar öğretmenlik yapmış olan öğretmenlerin, monotonlaşan çalışma hayatlarına bir yenilenme getirdiği de açıktır.

Kişisel gelişim ile ilgili düşüncelerini sosyal çevre ile ilişkilendiren katılımcılar da bulunmaktadır. Görüşme yapılan on öğretmenden üçü kişisel gelişim ile ilgili olarak “hoşgörü”, ikisi ise “sosyal iletişim/sosyal çevre” ifadelerini kullanmıştır. Bu durumu gösteren bazı katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

*“İnsanın farklı kültürlerde olması hoşgörüsünü, saygı, sevgisini, farklı insanlara yaklaşımını artırıyor. Böyle düşünüyorum ben.” (Katılımcı 3)*

*“Sosyal iletişim becerilerime de katkı da bulundu.” (Katılımcı 9)*

*“Bunun dışında sosyal çevrenizin gelişimi her kültürden arkadaş edinimi çevreye ve insanlara karşı daha hoşgörülü bir bakış açısı geliştirmenizi sağlıyor.” (Katılımcı 6)*

Katılımcılar kursta geçirdikleri sürede tanıştıkları farklı ülkelerden gelen öğretmenler ile kurdukları iletişimin de farklı kültürlere hoşgörü duyma konusunda gelişmelerine katkı sağladığını, bunun da genel olarak insanlara bakış açılarını olumlu etkileyerek kişisel gelişimlerini desteklediğinin altını çizmiştir. Kurslara katılımın bu yönde sunacağı katkılar AB'nin kurslar özelinde gerçekleştirmeyi hedeflediği alt amaçlar ile de örtüşmektedir.

Çalışmaya katılan on öğretmenin tamamı Avrupa'ya ve Avrupa'da yaşayan insanlara yönelik algılarının zaten olumlu yönde olduğunu belirtmişlerdir. On katılımcıdan yedisi kursların Avrupa'ya ve Avrupa'da yaşayan insanlara yönelik algılarından bahsederken “olumlu” kelimesini kullanmıştır. Bu yöndeki görüşlerin bazıları şöyledir:

*“Zaten Avrupa’ya ve oradaki yaşama dair olumlu fikirlerim vardı. Gittiğim ülke ile ilgili de olumlu fikirlerle geri döndüm.” (Katılımcı 4)*

*“Ciddi bir değişiklikten söz etmem zor ama bir değişim olduysa olumlu yönde olduğu kesin.” (Katılımcı 1)*

*“Ben İtalya ile ilgili olumlu düşüncelere sahiptim zaten. Bize düşündüğümünden de çok benzediklerini gördüm. Çok sıcak kanlı bir yapıları var. Gitmeden önce de olumluydu fikirlerim, gittikten sonra daha da olumlu oldu.” (Katılımcı 8)*

Katılımcılar arasında genel olarak Avrupa kültürü ile ilgili olumlu düşünceler hakimdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu katıldıkları kursların sahip oldukları olumlu algıda herhangi bir değişikliğe sebep olmadığını belirtmiştir. İki öğretmen ise zaten olumlu olan fikirlerinin kursa katılım sonrasında daha da olumlu şekilde pekiştiğini ifade etmiştir.

Görüşme kayıtları incelendiğinde öğretmenlerin, kursların Avrupa’ya ve Avrupa’da yaşayan insanlara yönelik algıya etkileri ile ilgili olarak “önyargı” kelimesini dört kez, “saygı” kelimesini ise beş kez kullandıkları görülmektedir:

*“İnsanların birbirlerine olan saygısı, kişisel alanınıza duydukları saygı özellikle bizimkinden çok daha fazla.” (Katılımcı 4)*

*“Avrupa’nın medeniyet seviyesinin çok gelişmiş olduğunu, kültürlerine de çok sahip çıkıp, koruduklarını gördüm. Özellikle sizin alanınıza asla girmiyorlar, son derece saygılı insanlar.” (Katılımcı 6)*

*“İnsanların eğitim düzeyleri, toplum hayatını düzenleyen kurallara sıkı sıkıya uymaları gerçekten beni çok etkiledi. Biz bu kadar saygılı davranmıyoruz birbirimize, her kuralı bu denli içselleştirmelerine çok saygı duydum (Katılımcı 1)*

Katılımcılar özellikle toplum hayatı ile ilgili algılarının beklentilerinin de üzerinde olduğunu belirtmişlerdir. İnsanların günlük yaşam içinde birbirlerine saygılı davranıyor olmaları da katılımcıların dikkatini çeken ve olumlu bir özellik olarak nitelendirdikleri davranışlar arasındadır.

Yalnızca İngiltere’de kursa katılmış olan iki katılımcı İngilizler ile ilgili daha önceden sahip olduğu düşüncelerin bu kursa katılımları sonrasında değiştiğini ifade etmiştir. Bu değişimin de olumlu yönde olduğu görülmektedir:

*“Sadece İngiliz toplumunun söylenilenin aksine daha yardımsever ve sıcakkanlı olduğunu gördüm” (Katılımcı 5)*

*“Hep İngilizler soğuktur derler. Ben 2 hafta boyunca bir İngiliz aile ile birlikte kaldım. Muhteşem bir deneyimdi. Kültürü tanıdım, akşam yemeklerinde gerçek bir İngiliz’in pişirdiği yemekleri yedim, çok beğenmesem de. Asla soğuk insanlar olduklarını düşünmüyorum. Hem kursta tanıştığım insanlarla hem de evinde kaldığım aile ile hala görüşüyorum.” (Katılımcı 10)*

Katılımcıların genel olarak, kurslara katılım öncesinde de Avrupa kültürüne karşı son derece olumlu düşünceleri olduğu söylenebilir. Hatta bazı katılımcıların bu olumlu düşünceleri ifade ederken “hayranlık”, “saygı duyma” gibi ifadelerle dile getirdikleri görülmüştür. Katılımcıların çoğunluğu kursların, kişisel gelişim ile ilgili olarak da kendilerine olumlu katkılar sunduğunu ifade etmişlerdir.

### **Kursların Mesleki Gelişime Katkıları ve Kurslardan Öğrenilen Yeni Bilgilerin Kullanılma Durumu**

Çalışmaya katılan on öğretmenden dokuzu kurslara katılımlarının mesleki gelişimleri açısından olumlu katkılar sunduğunu ifade etmiştir. On katılımcıdan üçü kursun mesleki gelişim üzerindeki etkisinden bahsederken, kurs içeriğini de net olarak belirtmiş, bu içeriğin mesleki gelişimi açısından olumlu etkilerinden söz etmiştir:

*“Bu kursa katılma sebebim İngilizceyi daha küçük yaştaki çocuklara hem eğlenceli öğretmek hem de nasıl dersimi daha verimli hale getirebilirim noktasındaki düşüncemdi. Bu kurs da gerçekten de tam bu beklentilerimi karşılayabilecek düzeyde ideal bir kurstu.” (Katılımcı 5)*

*“Kursun, kişisel öğretim materyallerime dil öğretim yöntemleri ve metodları açısından çeşitlilik kazandırdığına inanıyorum. Okutman olarak öğrencinin dil öğrenim algısı ve isteğine nasıl katkı sağlayacağıma dair farklı yöntemler üzerine düşünerek materyal geliştirme konusunda kendime olan güvenimi artırdı.” (Katılımcı 1)*

*“Daha önce bilmediğim yeni bir teknik öğrendim bütün detaylarıyla. Üstelik öğrendiğim yeni tekniği yalnızca teorik olarak öğrenmedim. Pratik olarak uygulama şansım oldu kurs boyunca.” (Katılımcı 2)*

Verilen yanıtlara göre katılımcıların çoğunluğu kurslarda öğrendikleri yeni teknik, yöntem ve metodların mesleki gelişimleri açısından olumlu katkılar sunduğunu

düşünmektedir. Diğer yandan iki katılımcı, kurslara katılımın mesleki gelişimine herhangi bir katkısı olmadığını belirtmiştir.

*“Aldığımız eğitim creative methodology ile ilgili olsa da daha çok young learner’lar üzerinde ne gibi aktiviteler yapabiliriz’i konuştuk. Ve şu an bir lisede görev yapıyorum, sanırım lise düzeyi için farklı bir eğitime daha ihtiyacım var.” (Katılımcı 10)*

*“Açıkçası mesleki gelişimimle ilgili bir durum değildi bence. Ben Türkçe öğretmeniyim ve katıldığım İngilizce kursu bana mesleki anlamda ne katmış olabilir? Bazı eğlenceli oyunlar oynatıyorlardı mesela, onlar derslerde oynatılabilir ama benim öğrenci profilim pek bu tür şeylere açık değil. Derslerimizin içeriği de pek oyun vs. odaklı eğitime uygun değil. İlk ve orta okul daha uygun böyle şeyler için.” (Katılımcı 7)*

Olumsuz görüş belirten iki katılımcıdan biri, yabancı dil öğretmenleri için hazırlanmış bir kursa katılmış olan bir Türkçe öğretmenidir ve kursun içeriğinin dersinin içeriği ile ilgili olmaması gibi sebeplerle kursun mesleki gelişimine katkı sunmadığı düşüncesindedir. Bir katılımcı ise kurs içeriğinin görev yaptığı eğitim kademesi ile uyumsuzluğu sebebiyle kursun mesleki gelişim açısından gerekli katkıyı sağlayamadığını ifade etmiştir. Bu yorumlar kurs içeriğinin doğru şekilde tercih edilmesinin, kurslardan alınacak verimi etkilediğini göstermektedir. On katılımcıdan ikisi ise kursların sağladığı mesleki gelişimi kurslardaki eğitimciler ile ilişkilendirmiştir. Bu durum katılımcı görüşlerinde şu şekilde ortaya çıkmaktadır:

*“...Bir kere kursta eğitimi veren hocamız çok yetenekli ve donanımlıydı. Böyle bir kursta neyi nasıl çevireceğine çok hakimdi. Çok neşeli, keyifliydi ve yeterliği üst düzeydeydi.” (Katılımcı 9)*

*“...Bu kursta aktif katılım sağladığımız çalışmalar da yaptık. Her katılımcı bir sınıf içi uygulamasını diğerlerini öğrenci gibi kullanarak yaptırdı mesela. Bu uygulamada çok keyifli ve işe yarar teknikler ve etkinlikler öğrendiğimi söyleyebilirim.” (Katılımcı 1)*

Öğretmenlerin AB fonlarıyla katıldıkları bu kurslar özel kurumlarca düzenlenmektedir. Anketteki açık uçlu sorulara ve görüşme sorularına verilen yanıtlar incelendiğinde, bu özel kursların zaman zaman mali kaygılarla deneyimsiz öğretmenleri çalıştırdıkları ve kalabalık sınıflarda eğitim verdikleri öğretmen görüşlerine yansımıştır.

Görüşme yapılan on öğretmenden yalnızca dördü kursta öğrendiği yeni yöntem ve teknikleri görev yaptıkları okullarda, derslerinde kullandıklarını ifade etmiştir.

Katılımcıların üçü, kurslarda öğrendikleri yeni bilgi ve teknikleri hiç uygulamadığını, diğer üç kişi ise kısmen uygulayabildiğini belirtmiştir:

*“Evet kullanıyorum. Özellikle yaygın bir şekilde kullanılmayan, diğer yöntemlere göre daha karmaşık ve daha kalabalık öğrenci grubu ile uygulanabilen dil öğretim yöntemlerini derslerimde daha rahat ve tereddüt etmeden kullanıyorum.” (Katılımcı 1)*

*“O dönemde uyguladım. Çünkü öğrendiğim her yeni uygulama öğrencilerimin derse olan bakış açılarını değiştirdi ve İngilizceyi kullanmayı öğrenme noktasında onlara çok fayda sağladı.” (Katılımcı 5)*

*“Tekniği sınıfta kullanıyorum ama bütünüyle değil. Derste kullanılabilir şekilde değişiklikler yapmam gerekti. Yine de bu yeni yöntemin bir çok kısmını sıklıkla derslerimde kullanıyorum.” (Katılımcı 6)*

Öğretmenlerin yeni bilgileri okullarında kullanma durumlarının okulların teknolojik ve fiziksel altyapısı ile ilişkili olduğu, okuldaki diğer öğretmenlerin ve idari kadronun bu konudaki desteğinin de yeni yöntemlerin okulda kullanılması konusunda önemli olduğu görülmektedir. Görüşme sorularına verilen cevaplar incelendiğinde katılımcıların kurslarda öğrendikleri yeni bilgileri kullanmama sebeplerini ifade ederken en çok “idare/yönetim/müdür” (dört kez), “teknoloji” (üç kez) ve “seviye/düzyey” (üç kez) kelimelerini kullandıkları görülmektedir:

*“Okulda öyle bir alt yapı yok. Okulumuzda bazı sınıflarda bilgisayar bile yok. Zaten okul idaremiz de sağ olsun yenilikler getirmek istediğimizde çok da destekçi olmuyor maalesef.” (Katılımcı 4)*

*“Ancak şu anda 8.sınıflara eğitim vermekteyim. Kursta edindiğim teknikler onların seviyesine uygun olmadığı için şu anda maalesef kullanamıyorum.” (Katılımcı 5)*

*“Lisede çalışıyorum pek derste kullanmadım bu bilgileri. İlk okulda olsak veya ortaokulda belki daha oyun odaklı dersler işlenir. Bir de okul idaremiz de pek yeniliklere açık değil aslında.” (Katılımcı 7)*

Katılımcıların çoğunluğu kursların mesleki gelişimlerine olumlu katkı sunduğunu ifade etse de öğrendikleri yeni öğretim yöntemlerini derslerinde kullananların sayısı çok daha azdır. Katılımcılardan bazıları idarenin ve okuldaki diğer öğretmenlerin gerekli desteği vermemesi, okuldaki teknolojik yetersizlikler, kurs içeriğinin çalışılan kademeye ve sınıf şartlarına uygun olmaması gibi unsurları kurslardan öğrendikleri bilgileri kullanamama sebepleri arasında göstermiştir.

## Yabancı Dil Yeterliği ve Kursun Dil Öğrenme Motivasyonuna Etkisi

Görüşme yapılan öğretmenlerin branşları genellikle İngilizcedir, bu sebeple katılımcıların çoğu dil düzeylerinin kursu takip etmek için yeterli olduğunu belirtmişlerdir:

*“Dil yeterliğim iyi düzeyde. Zaten branşım da İngilizce olduğundan dille ilgili herhangi bir sorun yaşamadım.” (Katılımcı 9)*

*“Dilim uygulanan programa aktif olarak katılmam ve programı anlamam için yeterli düzeydeydi.” (Katılımcı 10)*

*“Daha önce de Amerika’da yaşadığım için konuşulanları anlayabilecek düzeydeydim.” (Katılımcı 3)*

2014 yılı sonrasında Erasmus+ ile getirilen değişikliklerden birisi olan, kurslara katılım için yabancı dil zorunluluğunun kalkması durumu, yabancı dil bilmeyen öğretmenleri de bu kurslara katılmak konusunda teşvik etmiştir, ancak bu durum kurslara katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yabancı dil öğretmenleri olması gerçeğini değiştirememiştir. Diğer branş öğretmenlerinin kursu takip edememe endişesi ile kurslara katılmadığı tahmin edilmektedir. Yabancı dil seviyelerinin yeterli olmasıyla paralel olarak görüşme yapılan katılımcıların tamamı kurslara katıldıkları süre içinde tercüman yardımı almadıklarını belirtmiştir.

Katılımcılardan bazıları kursa katılmalarının yabancı dil becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili de olumlu katkıları olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların kursların günlük hayatta, “pratikte” kullanılan yabancı dil ile ilgili katkı sunduğunu belirtmeleri ve kursa katılımlarının dil becerilerine katkıları ile ilgili olarak dört kez “pratik” kelimesini kullanmış olmaları göze çarpmaktadır:

*“Bana aksan geliştirme noktasında çok katkısı oldu. Ayrıca bazı yerel deyimler ya da kalıpları öğrenme noktasında da çok faydasını gördüm.” (Katılımcı 5)*

*“Kendimi ifade ettikçe daha rahat iletişim kurmaya başladığımı gözlemlemiştim. Bu sanırım bir bariyer ve pratikle birlikte daha da açılıyor.” (Katılımcı 9)*

*“Özellikle konuşma becerimi pratikle daha ileri noktalara taşıyabileceğimi gördüm kesinlikle. O zamana kadar çok fazla pratik yapmamıştım.” (Katılımcı 6)*

Verilen cevaplar incelendiğinde, Türkiye’de görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin yeterince konuşma pratiği yapma olanağı bulamadıkları, bu sebeple bu

kurslara katılımı bir dil pratiği fırsatı olarak da gördükleri anlaşılmaktadır. Görüşme yapılan on katılımcının yedisi kursa katılımlarının dil öğrenme motivasyonlarını artırdığını ifade etmiştir:

*“Ben Roma’da bir kursa katıldım. Benim gittiğim kursun dili İngilizceydi. Gitmeden önce de latin dillerinin melodik yapısı çok hoşuma gidiyordu. Roma’da geçirdiğim 2 hafta sonunda çok yoğun şekilde İtalyanca öğrenme isteği oluştu.” (Katılımcı 2)*

*“İngilizce seviyem zaten yüksek, ama İtalyanca ile ilgili motivasyonum arttı.” (Katılımcı 8)*

*“Evet, kesinlikle motivasyonumu artırdı. Her yerden öğretmen vardı ve biraz da olsa kendilerini ifade edebiliyorlardı. Kötü hissettim kendimi. İngilizcem kesinlikle yeterli değil.” (Katılımcı 7)*

Katılımcılar arasında, yalnızca kursun verildiği dil olan İngilizce ile ilgili olarak değil, gittikleri ülkede konuşulan dil olan İtalyanca ile ilgili öğrenme motivasyonlarının arttığını söyleyen öğretmenler de bulunmaktadır. Kurs boyunca öğretmenlerin yalnızca kursta öğrendikleri teorik bilgilere değil, hayatın içinde bulunarak kültüre ve o ülkenin diline de maruz kaldıkları gözlenmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu dil öğrenme motivasyonlarının arttığını ifade etmiş olsa da kurs sonrasında dil öğrenme ile ilgili bir girişimde bulunduğunu söyleyen yalnızca bir öğretmen olması da dikkat çekicidir:

*“Döndüğümde bir süre online kurslara devam ettim. Bence belirli bir seviyeye de geldim. Şuan biraz da olsa konuşulanları anlayabilir, kendimi biraz da olsa ifade edebilir durumda olduğumu sanıyorum.” (Katılımcı 2)*

*“Evet dil öğrenme motivasyonumu artırdı ancak herhangi bir girişimde kurs ya da başka bir şey anlamında bulunmadım.” (Katılımcı 3)*

*“Dönünce mutlaka İngilizce kursuna gideceğim dedim ama 4 yıl olmuş neredeyse, hala gideceğim.” (Katılımcı 7)*

Öğretmenlerin kursa katılım deneyimlerinin bir süreliğine çalışma ve yeni bilgiler öğrenme motivasyonlarına katkıda bulunduğu söylenebilir. Ancak yoğun çalışma temposu, iş yükü ve monotonlaşmış iş yaşantısına dönüş, çoğunluğu için bu kursların bir iki haftalık seyahat deneyimi olarak kalması, öğrenilen yeni bilgilerin sürdürülebilir şekilde kullanılamaması anlamına gelmektedir.

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

#### Sonuçlar

Çalışma kapsamında elde edilen veriler ışığında, AB hizmet içi eğitim kurslarını, kurslara katılan öğretmenleri ve söz konusu öğretmenlerin çalıştıkları kurumları ilgilendiren bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan ilki katılımcıların kurs tercihlerine etki eden faktörler ile ilgilidir. Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların kursları seçerken kursun bulunduğu yer ve kurs maliyeti gibi somut değişkenleri önemstedikleri görülmüştür. Anket sonrası yapılan yüzyüze görüşmelerde de kurs seçimine etki eden en önemli faktörün kursun yeri olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum tercih edilen hizmet içi eğitim aktivitelerinin, yaygın olarak kurumun gereksinimleri doğrultusunda seçilmediğini göstermektedir. Pehlivan (1993), verimli bir hizmet içi eğitim etkinliğinin ancak gerçek gereksinimlerden yola çıkılarak gerçekleştirilebileceğini, amaca dönük olmayan etkinliklerin verimliliğinin de düşük düzeyde kalacağını ifade etmektedir. Araştırma kapsamında kurs seçimine etki eden en önemli faktörü “kursun yeri” olarak belirten öğretmenlerin çoğunlukta olması düşündürücüdür. Bu eğilim kursların daha çok “turistik bir gezi” olarak görüldüğü fikrini akla getirmektedir. Öğretmenlerin kurslara katılım ile ilgili olarak sıklıkla “seyahat” kelimesini kullanıyor olması da kurslara katılıma ilişkin algının bu yönde olduğuna dair fikirleri destekler niteliktedir. AB programlarına katılan öğrenci ve öğretim görevlilerinin konu ile ilgili görüşlerini araştıran çeşitli çalışmalar da kurs tercihleri ile ilgili bu görüşler ile benzer sonuçlara işaret etmektedir. Topçu (2011), Cumhuriyet Üniversitesi’nde Erasmus programı aracılığıyla yurtdışındaki üniversitelere gitmiş olan öğretim görevlileri ile gerçekleştirdiği araştırmasında, öğretim görevlilerinin bu programa katılma amaçları arasında en çok belirttikleri amaçların “yeni ülkeler görmek” ve “yeni kültürler tanımak” olduğunu vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Günbayı ve Yassıkaya (2011) de araştırmalarında, meslek lisesi öğretmenlerinin bir AB projesi olan Leonardo Da Vinci programına katılma sebepleri içerisinde ilk sırada AB ülkelerini görme isteklerinin olduğu görülmektedir. Adanır’ın (2019), Muş Alparslan Üniversitesi’nde gerçekleştirdiği araştırmasında da katılım gerekçesi olarak en fazla ifade edilen etkenin farklı ülkeler görme isteği olduğu görülmektedir. Özen’e (2006) ait çalışmada ise bu tür etkinliklere

katılımın gerekçesi olarak kursun gerçekleştirildiği yerin yurtiçi kurslar için aynı ölçüde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmadaki sonuçlar, yurtiçindeki bir eğitime katılan öğretmenlerin %84'ünün eğitime mesleki bakımdan gelişmek için katıldığını, ikinci sıradaki sebebin ise %11 ile mecbur tutulma olduğunu göstermektedir. Yurtiçindeki kurslarda içeriğe odaklı bir tercih yapılırken yurtdışındaki kurslarda yer odaklı seçimlerin yapılıyor olması, Erasmus+ kurslarına katılımında yurtdışına çıkma motivasyonunun ve seyahat etkeninin kurs içeriğinden daha etkili bir motivasyon kaynağı olduğu düşüncesini desteklemektedir. Görüşmelere katılan öğretmenler için kursun konusu, dil gelişimleri ile mesleki ve kişisel gelişime katkı gibi etkenler de kurs seçimlerinde rol oynamaktadır, ancak görüşmeye katılan öğretmenler de ilk olarak kursun yerini kurs seçimlerini etkileyen faktör olarak belirtmiştir.

Öğretmenlerin kursların, kişisel gelişimlerine olumlu katkı sağladığı düşüncesinde oldukları anlaşılmaktadır. Kaya'nın (2020), Türkiye'de gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetleri ile ilgili çalışmasında da en çok tercih edilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin kişisel gelişim ile ilgili kurslar olduğu belirtilmektedir. Öğretmenler kurslara katılımlarını farklı kültürler ve ülkelere dair fikir sahibi olmaları açısından olumlu bir deneyim olarak nitelendirmektedir. Yüzyüze yapılan görüşmelerde de bu olumlu tavır hakimdir. Katılımcılar ek olarak, kurslara katılımlarının özgüvenlerine ve çalışma motivasyonlarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Pehlivan'ın (1993) da belirttiği gibi hizmet içi eğitim mesleki gelişimin yanısıra, katılımcıların iş doyumunun yükseltilmesi, sosyal ve psikolojik gereksinimlerinin karşılanmasını da amaçlamaktadır. Öğretmenler kurslara katılımlarını kültürlerarası etkileşim, kültürü farklı alanlarda gözlemlene fırsatı sunması, yeni bir kültürle tanışmaya olanak sağlaması açısından da gelişimlerine katkı sağlayan bir deneyim olarak görmektedir.

Genel olarak kurslara katılma deneyiminin öğretmenlerde olumlu etkiler bıraktığı söylenebilir ancak hem kurslara katılım sağlayan öğretmen sayısının azlığı hem de bu etkilerin ölçülmesindeki zorluk, çalışmadan elde edilen sonuçlarla genel bir davranış değişikliğinden bahsetmeyi mümkün kılmamaktadır. Tüzün ve Mede (2016) tarafından öğretim görevlilerinin Erasmus personel hareketliliğine dair görüşleri ile ilgili yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmada katılımcılar, programa katılarak elde ettikleri kazanımlardan bahsederken, uluslararası ve kültürlerarası anlayışın artırılması ve profesyonel bakış açısının geliştirilmesi konularının diğer unsurlardan daha etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Çalışma kapsamında, kişisel gelişim ile ilgili olarak incelenen diğer bir konu da dil gelişimi olmuştur. Ulaşılan bulgulara göre öğretmenler, kurslara katılımlarının dil gelişimlerini olumlu etkilediğini düşünmektedir. Kimi katılımcılar, kursu takip edecek dil yeterliliğine sahip olmamalarına rağmen, herhangi bir tercüman yardımı almadıklarını belirtmiştir. Dolayısıyla, bilmedikleri bir dilde gerçekleştirilen bir kursa tercüman yardımı almadan katılan öğretmenlerin, bu eğitimleri daha çok ücretsiz bir seyahat fırsatı olarak gördükleri sonucunu çıkarmak olasıdır. Benzer şekilde katılımcılar, kurslara katılmış olmalarının dil gelişimlerine olumlu katkı sağladığını, dil öğrenme konusunda motivasyonlarını artırdığını ifade etmektedir. Araştırmadan elde edilen dil gelişimine ilişkin bulguların Topçu (2011) tarafından Cumhuriyet Üniversitesi'nde gerçekleştirilen araştırmanın bulguları ile paralel olduğu söylenebilir. Bu çalışmada da katılımcıların çoğu ilk kez bu program ile yurt dışına çıktıklarını, programa katılmadan önce konuşma pratiklerinin olmadığını fakat sonrasında İngilizce konuşma konusunda özgüven kazandıklarını ve konuşma becerilerini geliştirdiklerini, dil konusunda önemli bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Diğer yandan, bu tez çalışmasında elde edilen bulgular, katılımcıların çoğunlukla kurslara katılım sonrasında dil becerilerini geliştirmekle ilgili herhangi bir girişimde bulunmadıklarını ortaya koymaktadır. Bir başka deyişle katılımcıların dil gelişimleri de daha çok düşünsel düzeyde kalmış, kalıcı ve uzun soluklu çalışmalarla desteklenerek sürdürülebilirliği sağlanamamıştır.

Katılımcıların çoğu, kurslara katılmalarının mesleki gelişimleri açısından olumlu katkı sağladığı düşüncesindedir. Mesleki gelişime yönelik katkılar, mesleki becerilerin geliştirilmesi alanında daha belirgin biçimde ön plana çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenler, kurslara katılımlarının kariyer planları açısından belirleyici bir etki yaratmadığını ifade etmiş, başka ülkelerde iş sahibi olmaları için de yeterli katkı sağlamayacağı yönünde görüş belirtmiştir. Ekmen (2014) tarafından Dicle Üniversitesi'nde Erasmus staj hareketliliğine katılan öğrencilerle gerçekleştirilen bir çalışmada ise öğrencilerin bu programa katılma sebepleri arasında en fazla belirttikleri etkenin, programın kariyerlerine sağlayacağı katkı olduğu, staj sonrasında da katılımcıların tamamının, bu programın kariyerlerine olumlu katkı sağladığı düşüncesinde oldukları görülmüştür. Bu tez çalışmasında ve Ekmen'in (2014) araştırmasında elde edilen bu sonuçlar, öğrencilerin böylesi yurtdışı deneyimlerini kariyerlerine ve iş bulma olanaklarına olumlu katkı sağlayacak fırsatlar olarak gördüklerini, ancak çalışmakta olan öğretmenlerde bu yönde bir düşünce oluşmadığını ortaya koymaktadır.

Öğretmenler bu kurslarda öğrendikleri yeni öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma konusunda motivasyonlarının arttığını ifade etmiş, ancak öğrendikleri bu yöntem ve teknikleri okullarında kullanamadıklarına dikkat çekmişlerdir. Yüzyüze yapılan görüşmelerde de öğretmenler özellikle idare ve okuldaki diğer öğretmenlerin gerekli desteği vermemeleri sebebiyle yeni yöntem ve teknikleri kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ne kadar yenilikçi ve istekli olursa olsun, yönetimin ve meslektaşlarının desteği olmaksızın istedikleri olumlu değişimleri yaratabilmeleri için okul ve hatta eğitimin yönetimi anlamında zihinsel bir değişim ve gelişim sürecine ihtiyaç duyulmaktadır. Uçar ve İpek'in (2006) de belirttiği gibi, başarılı bir hizmet içi eğitim, yöneticilerin hizmet içi eğitim ihtiyacının bir soruna çözüm bulmak üzere ortaya çıktığına inanmalarına, öğretmenlerin ise kendilerinde değişim ve gelişme ihtiyacı hissetmelerine bağlıdır.

Araştırmaya katılan öğretmenler teknolojik yetersizliklerin de yeni teknik ve yöntemlerin kullanılmasının önünde önemli bir engel oluşturduğunu belirtmiştir. Her ne kadar öğretmen öğrenmeyi yönlendiren baş aktör gibi görünse de hızla gelişen teknolojik değişimlere ayak uydurabilmesi, gerekli teknolojik altyapının kendisine ve öğrencilere sağlanması ile mümkün olacaktır. Okullarında bilgisayar bile olmadığını ifade eden öğretmenlerin varlığı, ülke eğitiminin teknolojik altyapı ve materyaller açısından içinde bulunduğu üzücü durumu gözler önüne sermektedir. Öğretmenler zaman zaman, kursta öğrendikleri bilgileri kurs içeriğinin çalışmakta oldukları kademe ile uyumlu olmaması sebebiyle de kullanamadıklarını dile getirmiştir. Bu durum öncelikle kursa katılan öğretmenlerin kurs seçimini yaparken, öğretimdeki eksikliklerini kapatmayı ve buna uygun kursları tercih etmeyi öncelemediklerini göstermektedir. Küçük yaşta yabancı dil öğretimi üzerine yapılandırılmış bir kursa lisede eğitim vermekte olan bir öğretmenin katılması elbette yeni teknikleri sınıfında kullanamaması ile sonuçlanacaktır. Bu durum, daha önceki birçok verinin gösterdiği gibi, kurs seçiminin doğru etkenler göz önünde bulundurularak yapılmadığına işaret etmektedir.

Kursların Avrupa'ya ve Avrupa'da yaşayan insanlara ya da AB'nin eğitim faaliyetleri özelinde kursların etkilerine yönelik katılımcı fikirlerine de etkileri olmuştur. Yüzyüze yapılan görüşmelerde katılımcıların çoğu, Avrupa'ya ve Avrupa'da yaşayan insanlara yönelik zaten olumlu olan bakış açılarının, kurslara katılım sonrasında aynı şekilde sürdüğünü, bahse konu bir değişiklik varsa da bu değişikliğin olumlu yönde olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı fikirlerinden hareketle kurslara katılımın AB'nin bu kurslar ile ilişkili olarak belirlediği kültürler arası etkileşim, Avrupa kültürü ile tanışma

gibi amaçlarına hizmet ettiği söylenebilir. Kasalak'ın (2013) Akdeniz Üniversitesi öğretim görevlilerinin Erasmus deneyimleri ile ilgili araştırmasında da ders vermek için farklı ülkelere giden öğretim görevlilerinin benzer görüşlere rastlanmaktadır. Katılımcıların bu programın kendilerine sağladığı yararlar arasında en fazla, AB üyesi bir ülkenin öğretim elemanları ile iletişim halinde olma, ilişkileri güçlendirme ve farklı kültürleri tanıma etkenlerine değindikleri görülmüştür.

Kurslara katılımın öğretmenlerin cinsiyet eşitliği, karma eğitim, cinsiyet ve toplumsal cinsiyet eşitliği, çok kültürlülük, ayrımcılık, yenilikçilik ve girişimcilik gibi konulardaki farkındalıkları ile ilgili olarak sınırlı da olsa bir değişime neden olduğu gözlemlenmiştir. Ersoy (2013) tarafından Anadolu Üniversitesinde öğrenim gören ve Erasmus staj hareketliliğine katılmış olan öğretmen adayları ile gerçekleştirilen bir araştırmadan elde edilen verilerin de bu verileri destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Araştırmacı bu çalışmada, katılımcıların yaşadıkları deneyimin farklı kültürlerle olan bakış açılarını değiştirdiği ve bu deneyimin farklı kültürlerle daha çok duyarlılık göstermelerine sebep olduğu sonucuna ulaşmaktadır.

Katılımcılar tarafından yapılan kurs değerlendirmelerinden elde edilen sonuçlara göre katılımcılar, kursların kalabalık olduğunu, katılımcı profilinin kültürlerarası etkileşimi destekleyecek düzeyde çeşitli olmadığını, bazı kurumsal ve organizasyon kaynaklı problemlerin yaşandığını ifade etmişlerdir. Pehlivan'ın (1993) da belirttiği gibi, kurumların eğitim amacıyla kullanabilecekleri bina, tesis vb. açısından yetersiz olmaları, katılımcıların eğitim süresince ve eğitim saatleri dışında kalan zamanlarını verimli şekilde geçirmelerini engellemektedir. Kurslardaki eğitimlerin, kurs eğitimcilerinin daha deneyimli olmaları halinde daha kaliteli hale geleceği yönünde görüş bildiren öğretmenlerle de karşılaşmıştır. Yurtiçi hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik araştırmalar incelendiğinde Uçar ve İpek (2006) ile Yalın'a (2001) ait araştırmalarda, hizmet içi eğitim faaliyetini gerçekleştiren eğitimcilerin konularına hâkim ve deneyimli eğitimler oldukları görüşü yaygın olarak dile getirilmiştir. Katılımcı görüşleri de dikkate alındığında, AB programları kapsamında hizmet vermekte olan bazı kursların eğitici olarak deneyimsiz öğretmenleri çalıştırmasının, kurs faaliyetlerinin ticarileşmesi ile ilgili ipuçları barındırdığı söylenebilir.

Yüzyüze yapılan görüşmelerde katılımcılar çoğunlukla kursların katılımcı profili ile ilgili olumlu fikir belirtmişlerdir. Görüşmeye katılan öğretmenler, kurslardaki katılımcı profilinin oldukça kaliteli olduğunu, güzel bir iletişim ortamı oluştuğunu ancak aynı ülkeden gelen kişilerin genellikle birbirleriyle ve kendi dillerinde iletişim

kurduklarını ifade etmiştir. Bu durum dil gelişimine etkileri bakımından önemli katkılar sunacağı düşünülen kursların bu amaca da kimi zaman yeterli derecede hizmet edemediğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, öğretmenlerin ilgili kurslara katılımlarının bireysel gelişim ve farkındalık bakımından önemli katkıları olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin, dil öğrenme ve mesleki uygulamalar gibi kimi konularda yaşadıkları gelişimin, daha çok düşünsel düzeyde kaldığı ve kursların ardından kişisel gelişim ve mesleki uygulamalarına somut biçimde yansıtılmadığı görülmüştür.

## Öneriler

Araştırmanın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda sunulacak olan önerileri katılımcılara, kurumlara, hibe sağlayıcılara ve kursları veren kuruluşlara sunulacak öneriler olarak dört ana başlıkta toplamak mümkündür.

Katılımcılar özelinde, kursların teoride öğretmenlerin gelişimine katkı sağlayacak eğitimi verdiği fakat uygulamaya geçme noktasında aynı başarının yakalanamadığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu tür eğitimlerden daha fazla verim alabilmeleri için, kurs sonrasında eğitimin içeriğine dair çalışmalar yapmaları gerektiği, teorik bilgilerin pratiğe geçirilmesi için bazı sorumlulukların da katılımcılara ait olduğu unutulmamalıdır.

Katılımcıların çalıştığı kurumların da öğretmenlerin kurslarda öğrendikleri bilgileri gerçek hayata aktarmalarına yeterince olanak sağlamadıkları yorumlara yansımıştır. Kurumların gerekli teknolojik altyapı ile donatılmış olmaması, kurum idarecilerinin kurs içeriklerini okullarında uygulamak isteyen öğretmenlere teşvik edici şekilde yaklaşmaması gibi sebepler, kurslarda kazanılan bilgi ve becerilerin hayata geçirilmesini sınırlamakta veya engellemektedir. Kurumların kapasitelerinin artırılması daha çok politika yapımcıların sorumluluğunda olsa da kurum idarecilerinin inisiyatif alıcı tutum takınmaları, kurumlarının teknolojik alt yapı eksikliğini gerekli yerlere zamanında bildirmeleri de önemlidir.

Kurs sağlayıcılar için de alınması gereken önlemler olduğu açıktır. Katılımcı yorumları çoğunlukla kursların kalabalık olduğu, bazı organizasyon eksikliklerinin bulunduğu, tercüman desteği verilmediği gibi konular üzerine yoğunlaşmaktadır. Kursların bazıları kalabalık sınıflarda ve eğitimi yeterli olmayan öğretmenlerce verilen derslerle kurslarını devam ettirmektedir. İlgili kuruluşlar daha çok maddi gelir elde etmek için kalabalık gruplarla ders verme alışkanlığından vazgeçmelidir.

Hibe sağlayıcı kurumlar, yani AB adına fonları dağıtıtan ulusal ajansların da katılımıcıları seğme aşamasında titiz ve adaletli davranması, katılımıcıların kurslardan en üst seviyede yararlanması için önemlidir. Kursların denetlenmesi noktasında da AB ve ulusal ajanslara büyük görevler düşmektedir.



## KAYNAKÇA

- Adanır, Y. (2019). *Yükseköğretim Öğrencilerinin ve Öğretim Elemanlarının Erasmus Programı Hakkındaki Görüşleri (Muş Alparslan Üniversitesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Ağır, O. & Ö. Ağır. (2017). Avrupa Birliği ve Avrasya Ekonomik Birliği Kuruluş Süreçlerinin Karşılaştırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(1), 103-128.
- Avrupa Birliği Bakanlığı (2015). Hayat Boyu Öğrenme Programı (LLP) <http://www.ab.gov.tr/index.php?p=46033&l=1>.
- Avrupa Birliği Bakanlığı (2017). Erasmus+ Ana Eylem 1: Bireylerin Öğrenme Hareketliliği. Program Ülkeleri Arasında Yükseköğretimde Öğrenci ve Personel Hareketliliği. Avrupa Birliği Bakanlığı Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı.
- Aytaç, T. (2000). Hizmet İçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 66-69.
- 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.
- Ceylan, E., Özdoğan Özbal, E., Sever, M. ve Boyacı, A. (2020). Türkiye'deki Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri, Öğretim Koşulları: TALIS 2018 Öğretmen ve Okul Yöneticileri Yanıtları Analizi. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Cin, H. (2013). *Neoliberal Dönüşüm Sürecinde Eğitimde İstihdamın Değişen Yapısı*. (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Cresswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Creswell, W. J. (2014). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (1. baskı). (M. Sözbilir, Çev.) Pegem Akademi.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği Ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 19(2), 207-237.
- Doğanoğlu, F. (2001). Küreselleşme Ve İnsan Kaynakları Yönetimi. *M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları*, 4(16), 173-179.
- Ekmen, S. (2014). *Yurtdışı Staj Uygulamalarının Üniversite Öğrencilerinin Kariyerlerine Etkisi: Dicle Üniversitesi Erasmus Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dicle Üniversitesi, Diyarbakır, Türkiye.
- Ercan, F. (2006). Neoliberal Eğitim Politikasının Anatomisi İçin Bir Çerçeve. [www.fuatercan.wordpress.com](http://www.fuatercan.wordpress.com) adresinden 02 Aralık 2016 tarihinde indirilmiştir.

- Ergin, İ., Akseki, B., & Deniz, E. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 55-66.
- Erkuş, A. (2013). *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci*. Seçkin Yayıncılık.
- Ersoy, A. (2013). Türk Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Deneyimlerinde Karşılaştıkları Sorunlar: Erasmus Değişim Programı Örneği. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 154-166.
- European Commission (2016). *2015 annual activity report*. Directorate-General for Education and Culture. [https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/activity-report-2015-dg-eac\\_april2016\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/activity-report-2015-dg-eac_april2016_en.pdf)
- European Commission (2017). *Erasmus+ programme guide*. [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus2/files/2017-erasmus-plus-programme-guide-v2\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus2/files/2017-erasmus-plus-programme-guide-v2_en.pdf)
- European Commission (n.d.). *European policy cooperation (ET2020 framework)*. [https://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework\\_en](https://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_en)
- Fontaine, P. (2007). *AB nedir?* Avrupa Komisyonu Basın ve İletişim Genel Müdürlüğü.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. McGraw Hill
- Günbayı, İ. & Yassıkaya, B. (2011). Meslek Lisesinde Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Leonardo Da Vinci Projesi Hakkında Görüşleri: Bir Durum Çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 13-34.
- Gürbüz, A. & Küçükler, E. (2012). Türkiye’de Uygulanan Dış Kaynaklı Eğitim Projeleri Nasıl Bir Toplumsal Dönüşümü Hedefliyor? *National Education* 194, 51-70.
- Hatısar, V. (2017). Türkiye’nin Erasmus+ Programına Katılımının Değerlendirilmesi: Stratejik Ortaklıklar Ve Bilgi Ortaklıkları Örneği. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 16(2), 65-83.
- Karasolak, K., Tanriseven, I., & Konokman, G. Y. (2012). Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 997-1010.
- Kasalak, G. (2013). Öğretim Elemanlarının Erasmus Personel Ders Verme Hareketliliğine İlişkin Görüşleri: Akdeniz Üniversitesi Örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2).
- Kaya, M. (2020) MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü’nün Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri: Katılımcılar, Eğitim Durumları, Eğitim Konuları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 183-193.

- Keyder, Ç. (1996). *Ulusal Kalkınmacılığın İflası*. Metis Yayınları.
- Kıraç, S. & İlhan, B. (2010). Avrupa Birliği Oluşum Süreci Ve Ortak Politikaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(188), 191- 201.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği* (9. Baskı). Beta Yayıncılık.
- Miser, R. (2002). Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 55-60.
- OECD (1998). *Staying ahead: In-service training and teacher professional development*. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- OECD (2008). *Teaching and learning international survey (TALIS)*. <http://www.oecd.org/edu/school/TALIS-2008-Teacher-questionnaire.pdf> adresinden 22 Mart 2017 tarihinde indirilmiştir.
- OECD (2010). *TALIS 2008 technical report*. OECD Publications. <http://www.oecd.org/education/school/44978960.pdf>
- Okur, S. (2016). *Representation of European identity in multiparty incoming and outgoing Erasmus students' discourses* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Orhan, F. & Akkoyunlu, B. (1999). Uzaktan Eğitim Yaklaşımında Temel Eğitim 1. Kademe Öğretmenlerinin Video Destekli Hizmet İçi Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 134-141.
- Özen, R. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkilerine İlişkin Görüşleri (Düzce İli Örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 141-160.
- Özer, M. A. (2009). Avrupa Birliğine Tam Üyeliğin Eşiğinde Türkiye. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi* 16(1), 89-105.
- Özkılıç, R. & Haspolatlı, E. (2008). Türkiye'nin Avrupa Birliği Eğitim Programlarına Katılım Süreci. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 151-172.
- Öztürk, M. & Sancak, S. (2007). Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri. *Journal of Yaşar University*, 2(7), 761-794.
- Pehlivan, İ. (1993). Hizmet İçi Eğitim-Verimlilik İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(1), 151-162.
- Seferoğlu, S., (2001). Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri Ve Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 149, 12-18
- Selimoğlu, E. & Yılmaz, H. B. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Kurum Ve Çalışanlar Üzerine Etkileri. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 5(1), 1-12.

Taneri, P. O., Altun, E., Ayna, Y. E., Evsel, G., & Korkmaz Sağlam, F. (2017). *Okul Ve Yetişkin Eğitimi Personelinin Mesleki Gelişimini Desteklemek Suretiyle Eğitimin Kalitenin Artırılması Projesi*. Türkiye Ulusal Ajansı.

Tatoğlu, E. (2006) *Avrupa Birliğinin Tarihsel Gelişimi (1951–1995)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Taymaz, A. H. (1981). *Hizmet İçi Eğitim, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Sevinç Matbaası.

The Holmes Group (1986). *Tomorrow's teachers: A report of the Holmes Group*. The Holmes Group.

Topçu, İ. (2011). Avrupa Birliği Eğitim Programlarından Erasmus Programına Katılan Akademisyenlerin İzlenimleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 8-17.

Türkiye Ulusal Ajansı (2017). *Erasmus'tan Erasmus+'A 30 Yılın Hikayesi: Erasmus+ Projeleri*. Türkiye Ulusal Ajansı İletişim Koordinatörlüğü. <https://www.ua.gov.tr/media/cps1/cct/erasmus-projeleri.pdf>

Türkiye Ulusal Ajansı (2020). *Türkiye Ulusal Ajansı Program İstatistikleri*. Türkiye Ulusal Ajansı. <https://www.ua.gov.tr/anasayfa/icerikler/temel-istatistikler/>

Tüzün, F. & Mede, E. (2016). The Erasmus teaching staff mobility: The perspectives and experiences of Turkish ELT academics. *The Qualitative Report*, 21(4), 677-694.

Uçar, R. & İpek, C. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Meb Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* 3(1), 34-53.

Uysal C. (2001). Türkiye - Avrupa Birliği İlişkilerinin Tarihsel Süreci Ve Son Gelişmeler. *Akdeniz İ İ B F. Dergisi* 1, 140-153.

Yalın, H. İ. (2001). Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 58-68.

[https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/content/mobility-projects-field-education-training-and-youth\\_nl](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/content/mobility-projects-field-education-training-and-youth_nl)

[https://europa.eu/european-union/about-eu/history\\_en](https://europa.eu/european-union/about-eu/history_en)

<https://www.avrupa.info.tr/tr/abnin-tarihcesi-82>

<http://www.mfa.gov.tr/turkiye-ab-iliskilerine-genel-bakis.tr.mfa>

[https://ec.europa.eu/info/departments/education-youth-sport-and-culture\\_en](https://ec.europa.eu/info/departments/education-youth-sport-and-culture_en)

[https://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework\\_en](https://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_en)

## EKLER

### EK 1. ERASMUS+ HİZMET İÇİ EĞİTİM KURSLARI DEĞERLENDİRME ANKETİ

1. Cinsiyetiniz	Kadın	Erkek
2. Yaşınız		
3. Çalıştığınız il		
4. Okuldaki Göreviniz	İdareci Öğretmen Diğer	
5. Branşınız		
6. Meslekteki Kıdeminiz		
7. Çalıştığınız okul türü (ilk/orta...)		
8. Kursa Katıldığınız Yıl		
9. Kursa Katıldığınız Ülke		
10. Kursun Süresi		
11. Kursiyer Sayısı		
12. Katıldığınız Kursun Konusu		
13. Kurs sonunda Aldığınız Belge Türü	Europass Katılım sertifikası Diğer	
14. Katıldığınız bu kursun tanıtımı için herhangi bir çalışma yaptınız mı?	Sunuş Sosyal medya Seminer Tanıtım toplantısı Diğer	

15. Bu kursu seçmenizde kursun bulunduğu yer/ülke etkili oldu mu?

16. Bu ve benzeri bir kursa tekrar katılmak ister misiniz?

17. Kurs maliyetini kendiniz karşılıyor olsaydınız bu kursa yine de katılmak ister miydiniz?

18. Bu kursa katılmanız okuldaki meslektaşlarınızın proje/etkinliklere katılımı üzerinde özendirici oldu mu?
19. Kursa katılmanızın okulunuzdaki meslektaşlarınızla aranızdaki iş birliğinin artmasına etkisi oldu mu?
20. Bu tip kursların yaygınlaştırılmasının katılım sağlayacak öğretmenlerin mesleki gelişimine olumlu bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz?
21. Kursa katılımınız kariyer planınızda bir değişikliğe sebep oldu mu?
22. Kursa katılımınız sonrasında öğrendiğiniz yeni eğitim metotlarını kullanmak konusunda motivasyonunuz arttı mı?
23. Kursa katılımınız öğretim yöntem ve tekniklerinizde değişiklik yapmanıza sebep oldu mu?
24. Katıldığınız kurstan öğrendiğiniz yeni bilgi ve teknolojiler okulunuzda kullanılıyor mu?
25. Katıldığınız kursun Avrupa'da herhangi bir ülkede iş edinmeniz için yeterli katkıyı sağlayacağını düşünüyor musunuz?
26. Katıldığınız kursun gelecekte yapacağınız çalışmaların kalitesini artıracığını düşünüyor musunuz?
27. Katıldığınız kurs gelecek çalışmalarınız için yenilikçilik ve girişimcilik konusunda ufkunuzu genişletti mi?
28. Bu kursa katılmadan önce kursun verileceği dili bu kursu takip edecek düzeyde biliyor muydunuz?
29. Kurs süresince verilen derslerde bir tercüman yardımı aldınız mı?
30. Katıldığınız kursun dil gelişiminize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz?
31. Katıldığınız kurs dil öğrenme ile ilgili motivasyonunuzu artırdı mı?
32. Kursa katıldıktan sonra yabancı dilinizi geliştirme/öğrenme ile ilgili bir girişimde buldunuz mu?
33. Bu kursa katılmanızın yabancı kurumlarla ortaklık /işbirliği yapma konusunda okulunuzdaki diğer öğretmenlerin özgüvenine katkı yaptığını düşünüyor musunuz?
34. Kursta tanıştığınız diğer ülke öğretmenleri ile yeniden görüşmek üzere iletişim bilgileri paylaşımında buldunuz mu?
35. Bu kursa katılmanızın gelecekte yapacağınız çalışmalarda ortak bulma, ağ oluşturma gibi imkanlar sağlayacağını düşünüyor musunuz?

36. Katıldığınız kursun Avrupa'ya ve Avrupa'da yaşayan insanlara yönelik bakış açınızı değiştirdiği söylenebilir mi?
37. Bir değişim söz konusu ise bu değişimin yönü olumlu mu yoksa olumsuz mu oldu?
38. Katıldığınız kursun Avrupa'nın gelecekteki eğitim öğretim, gençlik ve diğer eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz?
39. Katıldığınız kursta aldığınız eğitimin öğrencilerinizin belirli bir mesleğe yönlendirilmesi ile ilgili algınızda değişikliğe sebep olduğu söylenebilir mi?
40. Katıldığınız kursun okulunuzdaki dezavantajlı öğrencilerin eğitim kalitesi açısından olumlu bir etkisi oldu mu?
41. Katıldığınız bu kursun kültürel çeşitlilik ve ayrımcılık konusunda farkındalığınızı artırdı mı?
42. Katıldığınız bu kurs çok dilli ve çok kültürlü eğitim konusundaki farkındalığınızı artırdı mı?
43. Katıldığınız bu kurs eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği ve karma eğitim konusundaki farkındalığınıza katkı sağladı mı?
44. Bu kurs bilgi ve iletişim teknolojilerini (BİT) kullanma konusundaki becerinize bir katkı sağladı mı?
45. Katıldığınız kursun kişisel gelişiminize olumlu katkı sağladığını düşünüyor musunuz?
46. Üstteki soruya verdiğiniz yanıtı açıklayınız.
47. Katıldığınız kursun mesleki gelişiminize olumlu katkı sağladığını düşünüyor musunuz?
48. Üstteki soruya verdiğiniz yanıtı açıklayınız.
49. Bu kurs sizce nasıl olsa (süre, program ve iletişim vb. yönlerden) daha iyi olurdu?

## EK 2. GÖRÜŞME SORULARI

Cinsiyetiniz	Kadın	Erkek
Yaşınız		
Çalıştığınız il		
Okuldaki Göreviniz	İdareci Öğretmen Diğer	
Branşınız		
Meslekteki Kıdeminiz		
Çalıştığınız okul türü (ilk/orta...)		
Kursa Katıldığınız Yıl		
Kursa Katıldığınız Ülke		
Kursun Süresi		
Kursiyer Sayısı		
Katıldığınız Kursun Konusu		

1. Kursun seçiminde nelere dikkat ettiniz?
2. Kursun kişisel gelişiminize katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Evet ise nasıl? Hayır ise Neden?
3. Kursa katılmadan önce dil yeterliliğiniz ne düzeydeydi? Tercüman yardımı aldınız mı?
4. Kursa katılımınız dil öğrenme motivasyonunuzu artırdı mı? Artırdı ise katılım sonrasında herhangi bir girişimde buldunuz mu?
5. Kursa katılımınız mesleki gelişiminize katkı sağladı mı? Evet ise nasıl? Hayır ise Neden?
6. Katıldığınız eğitim sonrasında öğrendiğiniz yeni bilgileri okulunuzda kullanıyor musunuz? Neden/Nasıl?
7. Kursa katılımınız sonrasında Avrupa'ya ve Avrupa'daki insanlara yönelik algınızda değişiklik oldu mu? Nasıl?
8. Katıldığınız kursun katılımcı profili ile ilgili bilgi verir misiniz? Bu katılımcılar ile etkileşiminiz nasıldı?

### EK 3. ETİK KURUL ONAYI

ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU  
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 23/12/2019

Toplantı Sayısı : 15

Karar Sayısı : 456

456- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ezgi Çelik Uzun**'un "Avrupa Birliği Projeleri Kapsamında Sunulan Hizmet İçi Öğretmen Eğitimlerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma" başlıklı tezi ile ilgili 17/12/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Araştırmanın aydınlatılmış onam formunun uygun biçimde hazırlandığı, görüşme sorularının yansız olduğu ve ayrımcı ifadeler içermediği, yöntemsel tutarlığın bulunduğu, dolayısıyla araştırma tasarımının etik açıdan uygun olduğu görülmekle birlikte; Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ezgi Çelik Uzun**'un "Avrupa Birliği Projeleri Kapsamında Sunulan Hizmet İçi Öğretmen Eğitimlerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma" başlıklı tezi tamamlanmış bir tez çalışması olduğundan Etik Kurul onay belgesi verilememektedir.

ASLININ AYNIYDIR  
23/12/2019

Prof. Dr. Muharrem ÖZEN  
Ankara Üniversitesi  
Etik Kurulu Başkanı

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Avrupa Birliği Projeleri Kapsamında Sunulan Hizmet İçi Öğretmen Eğitimleri Hakkında Katılımcı Görüşleri.” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

<b>Rapor Tarihi</b>	: 07.02.2021
<b>Gönderim Numarası</b>	: 1503702228
<b>Sayfa Sayısı</b>	: 103
<b>Sözcük Sayısı</b>	: 21969
<b>Karakter Sayısı</b>	: 158.536
<b>Benzerlik Oranı</b>	: %7
<b>Savunma Tarihi</b>	:18.01.2021

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

**Öğrencinin Adı Soyadı:** Ezgi Çelik Uzun

**Tarih:** 07.02.2021

**İmza:** .....

## ÖZGEÇMİŞ

# Ezgi ÇELİK UZUN

---

### KİŞİSEL

E-posta:

### EĞİTİM

**Yüksek Lisans, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı, Mezuniyet: Ocak 2021**

Tez Başlığı: Avrupa Birliği Projeleri Kapsamında Sunulan Hizmet İçi Öğretmen Eğitimleri Hakkında Katılımcı Görüşleri

Danışman: Prof. Dr. Meral Uysal, Ankara Üniversitesi

**Lisans, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Dili Eğitimi, Mezuniyet: Haziran, 2006**

### KARİYER

**2020- ...** Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı  
*Yabancı Dil Araştırma ve Geliştirme Merkezi, Proje Uzmanı*

**2015-2016** Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü  
*Proje Uzmanı*

**2007- ...** Milli Eğitim Bakanlığı  
*İngilizce Öğretmeni*

**2006-2007** Ankara Üniversitesi Çankırı Meslek Yüksekokulu  
*İngilizce Okutmanı*

### EĞİTİM PROGRAMLARI

- *Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages (CELTA)*, Cambridge Assessment English & ATI Training Institute, (Ankara, Eylül 2020).
- *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programı*, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi DİLMER, *Katılımcı* (Ankara, 15-26 Haziran 2020).
- *AB Projeleri Hazırlama Teknikleri Kursu*, Milli Eğitim Bakanlığı, *Katılımcı* (Ankara, 23 – 27 Aralık 2019).
- *Creative Teaching Techniques for Teaching English*, IPC Exeter International Projects Centre, *Katılımcı* (Exeter, İngiltere, 08 – 23 Mayıs 2016).
- *Using E-learning Platforms*, ITC International Training Centre, *Katılımcı* (Prag, Çek Cumhuriyeti, 14 – 28 Temmuz, 2016).

- *Plurilingualism and the Development of Language Competences in the 21st Century: Boosting Participation and Social Cohesion Using European Tools and ICT, Pestalozzi Etkiliği, Katılımcı* (Valencia, İspanya, 07 – 10 Mayıs 2015).
- The Glottodrama Method: Teaching Foreign Languages by Drama. Novacultura (Hayat Boyu Öğrenme Programı, Grundtvig Hizmet İçi Eğitim Etkinliği), *Katılımcı*, (Roma, İtalya, 07 – 20 Nisan 2013).
- *Yaratıcı Drama Semineri (30 saat)*, Milli Eğitim Bakanlığı, *Katılımcı* (Ankara, 13 – 17 Mayıs 2013).
- *İspanyolca B2 Düzeyi Diploma*, Ankara Üniversitesi TÖMER (Ankara – 01.12.2004).

## **PROJELER**

- *Drama ve Teknoloji Odaklı Yabancı Dil Öğretimi Sınıfı Oluşturma*, Erasmus+ Okul Eğitimi Personel Hareketliliği Projesi, *Yürütücü* (Ankara – Türkiye, Prag – Çek Cumhuriyeti, Exeter – Birleşik Krallık).
- *Reviving Penfriendship*. Gençlik (Youth in Action) 1.2 Projesi, *Proje Koçu* (Ankara - Türkiye, Trikala - Yunanistan ve Kekava – Letonya, 01 Ağustos 2013 - 31 Ocak 2014).

## **AKADEMİK İLGİ ALANLARI**

Yetişkin Eğitimi, Diller için Avrupa Başvuru Metni, AB Projeleri, Hizmet İçi Eğitim Programları

## **İLETİŞİM BİLGİLERİ**

Adres: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Serhat Mahallesi 1290. Sok. No: 8/B Yenimahalle-ANKARA