



Bu Proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



**Politikalar, yaklaşımlar  
ve örnekler:**



# AVRUPA BAĞLAMINDA ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİ VE FORMEL OLMAYAN ÖĞRENME

**Derleyenler: Günter J. Friesenhahn (Ana derleyen)**  
Hanjo Schild, Hans-Georg Wicke, Judit Balogh, Christina Plantz (asistan)

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE





Politikalar, yaklaşımlar ve örnekler:

# AVRUPA BAĞLAMINDA ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİ VE FORMEL OLMAYAN ÖĞRENME

**Derleyenler: Günter J. Friesenhahn (Ana derleyen)**

**Hanjo Schild, Hans-Georg Wicke, Judit Balogh, Christina Plantz (asistan)**



**Politikalar, yaklaşımlar ve örnekler:**

**AVRUPA BAĞLAMINDA ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİ VE FORMEL OLMAYAN ÖĞRENME**

**Derleyenler: Günter J. Friesenhahn (Ana derleyen),  
Hanjo Schild, Hans-Georg Wicke, Judit Balogh, Christina Plantz (asistan)**

**Çeviren: Yusuf Ertaç Taşar / İngilizce Redaksiyon: Eren Pultar**

İstanbul Bilgi Üniversitesi  
Şebeke Gençlerin Katılımı Projesi Kitapları – No: 11  
İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları 482  
Birinci Baskı İstanbul, Mayıs 2014

ISBN: 978-605-399-353-7

© İstanbul Bilgi Üniversitesi  
**Yazışma Adresi:** İnönü Cad. No: 6 34387 Kuştepe / İstanbul  
(0 212) 311 61 64 / 311 64 63 • Sertifika No: 11237  
www.bilgiyay.com  
e-posta: yayin@bilgiyay.com  
Dağıtım: dagitim@bilgiyay.com

**Yayına Hazırlayan:** Nurhan Yentürk ve Devin Bahçeci

**Tasarım ve Uygulama:** Pelin Telyak

**Düzeltili:** Remzi Abbas

**Redaksiyon:** Bülent Çınar

**Baskı & Cilt:** ER-AY Basım Hiz. Tic. Ltd. Sti. Mas Sit. No: 87 Bağcılar 34204 İstanbul Türkiye • Sertifika No: 30034

**Proje Koordinasyon Ekibi:** Devin Bahçeci, Kenan Dursun, Özlem Ezgin

**Proje Danışmanları:** Nurhan Yentürk, Laden Yurttagüler, Yörük Kurtaran

**Katalog Bilgileri:**

İstanbul Bilgi University Library Cataloging-in-Publication Data  
İstanbul Bilgi Üniversitesi Kütüphanesi Kataloglama Bölümü Tarafından Kataloglanmıştır.

Avrupa bağlamında öğrenim hareketliliği ve formel olmayan öğrenme :  
Politikalar, yaklaşımlar ve örnekler / Derleyenler Günter J. Friesenhahn (ana derleyen), Hanjo Schild, Hans-Georg Wicke,  
Judit Balogh, Christina Plantz (asistan); çeviren Yusuf Ertaç Taşar.

p. : charts ; cm.

Includes bibliographical references.

ISBN 978-605-399-353-7

1. Student mobility -- European Union countries. 2. Educational exchanges -- European Union countries. 3. Education,  
Higher -- European Union countries. I. Friesenhahn, Günter J., 1955- II. Schild, Hanjo. III. Wicke, Hans-Georg. IV. Balogh,  
Judit. V. Plantz, Christina. VI. Taşar, Yusuf Ertaç.

LB2376.6.E85 L43719 2014

© Avrupa Konseyi, 2013

Bu doküman, Avrupa Konseyi'nin, üye ülkelerin ya da işbirliği yaptığı kuruluşların resmi görüşlerini yansıtmamaktadır. Bu çalışmanın tüm yayın hakları saklıdır. Aynen ya da özet olarak hiçbir bölümü, telif hakkı sahibinin yazılı izni alınmadan kullanılamaz. Baskıdan kaynaklanabilecek hata ve eksiklikler için lütfen www.sebeke.org.tr adresini ziyaret ediniz. Bu yayın, İstanbul Bilgi Üniversitesi tarafından yürütülen ve Avrupa Birliği tarafından desteklenen Şebeke: Gençlerin Katılımı projesi kapsamında hazırlanmıştır. Bu yayının, Avrupa Birliği'nin resmi görüşlerini yansıttığı düşünülmemelidir.

# İÇİNDEKİLER

|                                                                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Şebeke Projesi hakkında önsöz                                                                                                                                 | 3   |
| Avrupa bağlamında öğrenim hareketliliği ve formel olmayan öğrenme:                                                                                            |     |
| Türkçe çeviri için önsöz                                                                                                                                      | 7   |
| 1. Giriş: öğrenim hareketliliği ve formel olmayan öğrenim                                                                                                     | 9   |
| I. GELİŞMELER VE SİYASİ ÇERÇEVE                                                                                                                               |     |
| 2. Gençlik alanında öğrenim hareketliliği: Bir çerçeve oluşturmaya başlamak                                                                                   | 17  |
| 3. Öğrenim hareketliliğine Avrupa Birliği desteği: bir başarının mantığı                                                                                      | 29  |
| 4. Gençlik için savunuculuk: Avrupa Gençlik Forumu'nun hareketliliğin ve formel olmayan eğitim tanınırlığının artmasına yardımı                               | 37  |
| 5. Adım adım gençlik hareketlilikleri                                                                                                                         | 43  |
| 6. Gençliğin sınır-ötesi hareketliliği, komşularla buluşmak, birbirinden öğrenmek: Genç Polonyalılar ile yurtdışından akranları arasında uluslararası değişim | 51  |
| 7. Gençlik alanında öğrenim hareketliliği: Avrupa izi olan bir Estonya deneyimi                                                                               | 59  |
| 8. Uluslararası gençlik hareketliliği projelerinin etkileri nelerdir? Gençlik Programı'nın araştırmaya dayalı olarak incelenmesi                              | 69  |
| II. HAREKETLİLİK VE ÖĞRENİMLE İLGİLİ KAVRAMLAR VE YAKLAŞIMLAR                                                                                                 |     |
| 9. Almanya'da uluslararası gençlik çalışmaları                                                                                                                | 81  |
| 10. Gençlik hareketliliği için karşılaştırmalı bir çerçeve                                                                                                    | 91  |
| 11. Portekiz ve İrlanda'da hareket için önkoşullar: Toplumsal eşitsizlik, hareketlilik alanı ve habitus                                                       | 101 |
| 12. Daha az fırsata sahip gençler için pedagojik bir araç olarak hareketlilik                                                                                 | 109 |
| 13. Ukrayna'da formel olmayan öğrenim ve öğrenim hareketliliği alanının tanınmasında karşılaşılan zorluklar: eğitim, işgücü piyasası ve toplum                | 115 |
| 14. Gençlik hareketliliği: Daha özgüdümlü ve daha bütüncül öğrenmeye doğru                                                                                    | 121 |
| 15. Ne biliyoruz? Avrupa bağlamında gençlerin öğrenim hareketliliği üzerine sistematik bir literatür değerlendirmesi                                          | 129 |
| III. İYİ UYGULAMALAR VE PROJE RAPORLARI                                                                                                                       |     |
| 16. Avrupa gençlik hareketliliği ve üç mekanizma aracılığıyla daha kısıtlı olanaklara sahip gençleri içermeye                                                 | 143 |

|                                                                                                                                                                         |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 17. Hareketlilik deneyiminin paylaşılması: Daha fazla etki yaratmak.<br>İki Hollanda öğrenim hareketliliği programının gençler üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması | 151 |
| 18. Gençlerin yeteneğini ortaya çıkarmak: Birleşik Krallık Fuaye Ağı'nın formel olmayan öğrenimdeki rolü                                                                | 161 |
| 19. Herkes için öğrenim hareketliliğinin kolaylaştırılması: JIVE deneyimi                                                                                               | 171 |
| 20. EFIL'in üç aylık Avrupa Vatandaşlığı Programı: Küresel yurttaşlıktan Avrupa aktif yurttaşlığına                                                                     | 179 |
| 21. Bir eğitim uygulaması olarak YouthPass                                                                                                                              | 187 |
| 22. Gençlik hareketliliği programlarında deneyimsel öğrenme: Planlanma, izleme ve değerlendirilme için bir araç                                                         | 195 |
| 23. Uluslararası gençlik değişimlerinin değerlendirilmesi                                                                                                               | 203 |
| Derleyenler ve yazarlar listesi                                                                                                                                         | 211 |
| Özetler                                                                                                                                                                 | 217 |

# ŞEBEKE PROJESİ HAKKINDA ÖNSÖZ

**Şebeke: Gençlerin Katılımı Projesi'nin (ŞEBEKE)** amacı, genç yurttaşların ve gençlerle çalışan sivil toplum kuruluşlarının (STK) kamusal tartışmalara ve karar alma mekanizmalarına katılımını güçlendirmektir. Aynı zamanda, gençlerin toplumsal katılımının desteklenmesi de hedeflenmektedir.

Bu amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen faaliyetler arasında, genç yurttaşların katılımının güçlendirilmesi için farklı alanlarda ihtiyaç duyulan bilgi ve tartışmanın geliştirilmesi ve ilgili öznelerle paylaşılması bulunmaktadır. Bu kapsamda, proje çerçevesinde iki yıl boyunca, bir adet anket çalışması, dört adet akademik araştırma gerçekleştirilmiş, konu hakkındaki uluslararası kaynaklar taranarak altı adet çeviri kitaplaştırılmış ve gençlerin katılımı hakkında yeni tartışmalar açmak için üç adet çalıştay düzenlenmiştir. Proje boyunca sürdürülen tüm çalışmalar, proje sonunda düzenlenen bir uluslararası konferansla genç yurttaşlar, ilgili STK'lar ve karar alıcılarla paylaşılmıştır.

Projenin **kavramsal çerçevesi** şöyledir: Demokrasiye ilişkin güncel tartışmaların başında “yurttaşlık ve katılım” ilişkisi gelmektedir. Bu ilişkinin önemsenmesinin arkasında, demokrasinin temel eksenini olarak yurttaşların aktif ve sürekli katılımına dayanan bir karar alma sürecinin esas olması yatmaktadır. Bu ilişkinin yaşama geçirilme biçimi toplumsal karar alma süreçlerini de belirlemektedir.

Katılım; yurttaşların, kamusal yaşamı ile ilgili olan kararlara dahil olma ve bu kararları etkileme süreci olarak tanımlanabilir. Bu açıdan katılım, demokrasinin vazgeçilmez köşe taşlarından biridir. Yurttaşlık ise; devlet ile bireyler (yurttaşlar) arasında çok boyutlu ilişkisel bir bağ

olarak tanımlanabilir. Yurttaşlık, sivil, siyasal ve sosyal hakları ve sorumlulukları üzerinden toplumu oluşturan bireylerin her birine eşit statü sağlama iddiasındadır.

Hakların biçimsel eşitliği, yurttaşlara eşit ve adil bir statü sağlama noktasında eksik kalabilir. Eşit statünün var olabilmesi için hakların biçimsel eşitliğinin yanında, kaynaklara erişim yollarının ve karar alma süreçlerine katılımın da adil ve eşitlikçi bir biçimde var olması gerekir.

Bu noktada, yurttaşlığın haklar bağlamında soyut bir biçimsel eşitlik sağlayan statüsünü, ekonomik, toplumsal, kültürel ve siyasal farklılıkları ve bu farklılıkların katılıma etkileri üzerinden sorgulamak gerekmektedir. Çünkü bu soyut biçimsel eşitlik, yurttaşın cinsiyeti, cinsiyet kimliği, cinsel yönelimi, dini, dili, etnik kimliği, kendini ait hissettiği sınıfı, ekonomik ve sosyal statüsü gibi birçok değişkenden etkilenebilmektedir. Genç olma hali ise, yurttaşlık bağlamında, önemli eşitsizlikler içeren değişkenlerden olmasına rağmen yeterince tartışılmamaktadır.

Bu bağlama uygun olarak, genç yurttaşların yurttaşlık bağı ve karar alma mekanizmalarına katılımı, ŞEBEKE kapsamında, siyasal, toplumsal ve ekonomik boyut olmak üzere üç alt kategoride ele alınmıştır.

ŞEBEKE çerçevesinde gerçekleştirilen çalışmalarda, siyasete katılım biçimleri, siyasi kurumlar ile yurttaşlar arasındaki ilişkiler, politika üretme süreçlerine ve politik karar alma mekanizmalarına genç yurttaşların katılımı **siyasal boyut** kategorisi altında değerlendirilmiştir. Genç yurttaşların sivil alana katılımı ve STK'lar ile ilişkileri ise **toplumsal boyut** kategorisi altında irdelenmiştir. Son olarak, **ekonomik boyut**, daha önce yapılmış olan birçok çalışmada ayrıntılı incelendiği için, ŞEBEKE kapsamında, temelde gençlik özerkliği bağlamında ele alınmıştır.

Siyasal, toplumsal ve ekonomik katılım konularını birbirinden ayrı araştırmak ve tartışmak yerine, birbiri ile bağlantıları olan, farklı konular üzerinden birbirini etkileyen, hatta kesişen tartışma zeminlerine sahip başlıklar olarak görmek gerekmektedir. ŞEBEKE çerçevesinde yapılan araştırmalar, tercüme edilen metinler ve düzenlenen çalıştaylar ile konferans kapsamında yürütülen tartışmalar yukarıda aktarılan üç kategorinin birbirini etkileyen yönleri dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir.

Yukarıda da ele alındığı gibi, Türkiye'deki genç yurttaşların her düzeyde karar alma süreçlerine katılımını etkileyen konuları ele alan bu proje kapsamındaki tartışmalara kavramsal zemin oluşturabilmek için "Yurttaşlığın Genç Hali" tanımlanmıştır.

Yurttaşlığın Genç Hali kavramı, gençlerin, "genç olmalarından dolayı" yurttaş olma hallerini etkileyen, onları avantajlı ve/ya dezavantajlı duruma düşüren siyasal, toplumsal ve ekonomik öğelerin bütünü olarak tanımlanabilir. Genç algısı, gençlerin toplumsal ilişkileri, genç olmaktan dolayı ortaya çıkan dezavantajlar ve ilgili dezavantajların sebep sonuç ilişkileri, yerel ve ulusal seviyede gençlerin yurttaş olarak ihtiyaçları, ekonomik ve sosyal haklara erişimi, kimlik ve aidiyet duyguları, kamusal karar alma süreçlerindeki durumları ve bu karar alma süreçlerine etkileri ve gençler ile yurttaşlık konusuna ilişkin diğer öğeler "Yurttaşlığın Genç Hali" başlığı altında toplanabilir.



Özetlemek gerekirse, ŞEBEKE kapsamında, Türkiye’de yurttaşlığın genç hali, yani genç yurttaşların yurttaşlık ilişkisi ve katılım konusu; toplumsal, siyasal ve ekonomik boyutlar çerçevesinde incelenip genç yurttaşların güçlendirilmesi için gerekli görülen politika önerileri oluşturulmuş ve yurtdışında konu ile ilgili metinler tercüme edilmiştir.

Proje içerisindeki **araştırma faaliyetleri** şöyle özetlenebilir: Daha önce belirtildiği üzere, ŞEBEKE projesi kapsamında biri saha araştırması olmak üzere toplam beş adet araştırma yapılmıştır. Araştırmaların temel amacı; Türkiye’de genç yurttaşların karar alma mekanizmalarına katılımı ve yurttaş olarak var oluşlarını ayrıntılı olarak incelemektir. Araştırmalar ile genç yurttaşların toplumsal, siyasal ve ekonomik katılımının kapsamlı şekilde irdelenmesine ve genç olmalarından dolayı katılımlarına engel teşkil eden unsurların ortaya konulmasına çalışılmıştır.

Toplumsal, siyasal ve ekonomik katılım boyutlarının üçünün de kesişme noktasına odaklanan ve genç yurttaşların toplumsal, siyasal ve ekonomik katılımına yönelik tartışma zeminini oluşturan bir saha araştırması; 1930-1990 yılları arasında genç yurttaşların temsili demokrasi ile ilişkisi üzerine gerçekleştirilen meclis içi tartışma ve konuşmalarda gençliğin ve gençlerin ne şekilde ele alındığını inceleyen bir söylem analizi çalışması; karar alma ve hizmet mekanizmalarına genç yurttaşların erişimi ve katılımına yönelik uygulamaları inceleyen ve yorumlayan bir derleme; Avrupa’daki gençlik konseylerinin nasıl kurulduğu, genç yurttaşların Avrupa’daki gençlerin karar alma süreçlerine katılımı için var olan mekanizmaları ülke deneyimleri çerçevesinde ele alan karşılaştırmalı bir çalışma; ve farklı sosyal ve ekonomik statülerdeki gençlerin siyaset algılarının farklılaşıp farklılaşmadığı ve siyasete katılım mekanizmaları arasında bir farklılaşma olup olmadığı sorularına cevap arayan bir araştırma, yayınlanan beş çalışmanın kapsamını oluşturmaktadır.

Proje içerisindeki **çalıştayların** kapsamı ise şöyledir: ŞEBEKE çerçevesinde düzenlenen çalıştaylar, yurttaşlık ve katılım ekseninde yeni tartışmaların yürütüleceği, genç yurttaşların katılımı konusunun analitik bir biçimde irdeleneceği, atılması gereken adımlara ilişkin politika önerilerinin belirleneceği akademik toplantılar olarak görülmektedir.

Proje kapsamında üç farklı çalıştay düzenlenmiştir. Bu çalıştaylardan ilkinde, genç yurttaşların siyasal partilere katılımının önündeki engeller ve siyasal partiler ile olan ilişkileri üzerine yeni tartışmalar yapılmıştır. İkinci çalıştayda, genç yurttaşların, önemli katılım mekanizmalarından biri olan sivil toplum kuruluşları ile ilişkisi irdelenerek gençlik ve gönüllülük ile ilgili tartışmalar yürütülmüştür. Üçüncü çalıştayda ise, karikatürler, sosyal medya araçları vb. alternatif katılım / iletişim yolları ile bu yolları etkin olarak kullanan genç yurttaşlar arasındaki ilişki ve bu araçların genç yurttaşların karar alma mekanizmalarındaki etkinliğini arttırmak için nasıl kullanılabileceği tartışılmıştır.

Proje içerisindeki tercüme faaliyetleri kapsamında, **Yurttaşlığın Genç Hali**’nden dolayı ortaya çıkan dezavantajlar bağlamında genç yurttaşları güçlendirmek için sivil alandaki kurum ve kuruluşlar tarafından kullanılabilecek altı adet kitap Türkçeye tercüme edilmiştir. Çevirisi yapılarak yayınlanan metinler Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi başta olmak üzere uluslararası kurumlar tarafından yayınlanmış olan çalışmalardan seçilmiştir.

Çevrilen kitapları tespit etmek için bir anket çalışması yürütülmüştür. Türkiye’den 63 birey

ve 50 kurum tarafından doldurulan anket ile tercüme edilecek kitapların konuları belirlenmiştir. Bu anket ve projenin kavramsal çerçevesi bağlamında insan hakları, katılım ve toplumsal cinsiyet, gençlik politikaları, siyasal ve toplumsal katılım, yurttaşlık tartışmaları konularında altı kitap Türkçeye kazandırılmıştır. Çeviriler, araştırmalar, çalıştay sunumları ve raporlarına [www.sebeke.org.tr](http://www.sebeke.org.tr) adresinden ulaşılabilir.

Projenin yürütücüsü olan **İstanbul Bilgi Üniversitesi Sivil Toplum Çalışmaları Merkezi; STK Eğitim ve Araştırma Birimi, Gençlik Çalışmaları Birimi ve Çocuk Çalışmaları Birimi** olmak üzere üç ayrı birim olarak yapılanmıştır. ŞEBEKE bu birimlerden ilk ikisi tarafından hayata geçirilmiştir. Türkiye’de ilk defa bir üniversite bünyesinde kurulan STK Eğitim ve Araştırma Birimi, çoğulcu demokraside STK’ların rolünün güçlendirilmesine ve STK’ların etkin çalışmalarına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Bu amacın ardında, başta taban örgütlenmeleri olmak üzere, STK’ların katılımcı bir demokrasinin kurulmasında kilit aktörler oldukları görüşü yatmaktadır. **Gençlik Çalışmaları Birimi**, Türkiye’de gençlerin ihtiyaçlarının ve gençlik çalışmalarının görünürlük kazanması ve katılımcılık temelinde daha demokratik bir gençlik politikasının geliştirilmesi için öneriler tasarlamak amacıyla akademik çalışmalar ve sahada gençlik çalışmaları yürüten bir üniversite birimidir. **Çocuk Çalışmaları Birimi** ise, Türkiye’de çocuk haklarının hayata geçirilmesini ve çocuk politikasının gelişimine katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Sivil Toplum Çalışmaları Merkezi, hak temelli çalışan sivil toplum kuruluşlarının kurumsal kapasite ve örgütlenme yeteneklerinin güçlendirilmesi ve desteklenmesi, artan eğitim ve yazılı ve görsel malzeme ihtiyaçlarına cevap verilmesinin yanı sıra, insan hakları, cinsiyet eşitliği, katılım, çokkültürlülük ve etik gibi konularda araştırmalar yapılması, toplantılar düzenlenmesi, STK’ların farkındalığının artırılması, STK’lar arası ağların oluşturulması ve ağ çalışmaları düzenlenmesi, AB müzakere sürecinde STK’ların etkisinin artırılması üzerine çalışmaktadır. Merkez, 2014 yılında sivil toplum çalışmalarına yönelik bir Yüksek Lisans Programı da başlatacaktır.

ŞEBEKE projesi kapsamında hazırlanan yayınlar geniş bir ekibin kolektif çalışmalarının ürünüdür. Katkıda bulunan herkese teşekkür ederiz. En büyük teşekkürü ise, kurulduğumuzdan beri faaliyetlerimizde yer alan kişi ve kuruluşlara sunuyoruz. Görüş ve önerileriyle, alan deneyimleri ve birikimleriyle çalışmalarımıza katkıda bulundular.

Şebeke projesi koordinasyon ekibi ve danışmanları

# AVRUPA BAĞLAMINDA ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİ VE FORMEL OLMAYAN ÖĞRENME: TÜRKÇE ÇEVİRİ İÇİN ÖNSÖZ

Formel olmayan gençlik etkinlikleri kapsamında özellikle uluslararası hareketliliğe yapılan vurgu Türkiye'nin Avrupa Birliği Gençlik Programlarına katılımı ile birlikte 2000'lerin başından itibaren özellikle yaygınlık kazandı. Özellikle ERASMUS gibi üniversite öğrencilerinin kitlesel değişimini öngören formel programlar yanında gençlik gruplarının değişimleri ve Avrupa Gönüllü Hizmetleri gibi bireysel hareketlilik de programlara katılım sonrası bu bilgiye ve hizmetlere erişim sağlayabilen bir grup genç için önemli olanaklar sundu. Gençlerin değişimi için finansal desteğin yanında önemli bir kurumsal (ve politik) bir çerçeve de sağlayan programların etkisine yönelik çalışma ise oldukça az. Bunda Avrupa genelinde uzunca bir zamandır süregelen programlara Türkiye'den gençlerin katılımının görece yeni olması kadar daha öncesinde hareketliliğin öğrenmeye ve gelişime katkısının resmi ve akademik çevrelerce tanınmamış olmasının da etkisi olsa gerek.

Gerçekten de programlara katılımı birlikte hızla benimsenen ve hatta ülke içinde doğu-batı ekseninde geliştirilmesi Yüksek Öğretim Kurumu tarafından bile önerilen hareketlilik kavramı hakkında daha öncesinde neden herhangi bir politika geliştirilmemiş olduğu ayrı bir siyasi tarih araştırma sorusu olarak yerinde duruyor.

Bununla birlikte hareketlilik ve destekleyen programlar bir dizi soru, tartışma ve güçlüğü de beraberinde getiriyor. Bu kitapta gerek politikalar ve programlar, gerek hareketlilik ve öğrenme arasındaki ilişkiye dair kavram ve yaklaşımlar, gerekse de somut proje ve uygulamalar ile ilgili Avrupa'nın çeşitli ülkelerinden gençlik ve eğitim bilimleri araştırmacıları tarafından yürütülmüş çalışmaların sonuçlarını bir derleme halinde sunuyor. Bu derlemelerde hareketliliğin öğrenme çıktılarından bunların tanınmasına ve

sertifikalandırılmasına, politikaların başarı hedeflerine ulaşip ulaşamadığından yaşanan güçlüklerle kadar çeşitli sorun ve güçlüklerle de değiniliyor. Hareketlilik denince ilk akla gelen, birlikte çalışan, ancak aralarında bazı yaklaşım farkları da olan iki Avrupa kurumu olan Avrupa Birliği (Avrupa Komisyonu) ve Avrupa Konseyi'nin ortak yayını olarak yayımlanmış olması da kitaba ayrı bir sembolik ve politik değer kazandırıyor.

Bu yayınlı birlikte gerek ERASMUS gibi formel, gerekse de Gençlik Programı kapsamında formel olmayan hareketlilik ve değışim programlarına katılanların önemli sayılara ulaştığı Türkiye'de de hareketlilik ile ilgili tartışmaları başlatmayı, dahası hareketliliğin yurttaşlık anlayışları, gençlik örgütleri ve gençlerin katılımıyla ilişkisini kurmayı amaçlıyoruz. Türkiye'de programların yaygınlaşmasıyla derinleşen gençlik örgütleri arasındaki politiklik - apolitiklik ayrışması ve daha önce gençleri ilgilendiren politikalara yönelik savunuculuk faaliyetleri de yapan birçok gençlik örgütünün AB Gençlik Programı şablonlarına uygun, ancak somut bir değışimi hedeflemeyen uluslararası değışim programlarına ağırlık vermesi üzerinde henüz yeterince tartışılmayan bir olgu örneğın. Hareketlilik ancak bu tartışmaların yaygınlaşması yoluyla parası hazır, ancak kalıcı etkileri muğlak projeler kısılcısından kurtulup aynı zamanda toplumsal ve politik katılım çerçevesine oturabilecektir.

Alper Akyüz  
STK Eğitim ve Araştırma Birimi

# 1

## GİRİŞ: ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİ VE FORMEL OLMAYAN ÖĞRENİM

Gunter J. Friesenhahn, Hanjo Schild, Hans-Georg Wicke, Judit Balogh

Avrupa Konseyi (1960'ların ortalarından beri), Avrupa Komisyonu (1980'lerin sonlarından beri) ve birçok Avrupa devleti ve sivil toplum örgütü (İkinci Dünya savaşı'nın bitiminden bu yana) gençlerin hareketliliğini güçlendirmek adına uzun zamandan beri programlar ve stratejiler geliştirdiler.<sup>1</sup>

Bu programlardaki hâkim düşünce Avrupa'daki ekonomik ve siyasi entegrasyon sürecinin toplumsal ve eğitsel önlemler eşlik etmeksizin aslında tamamlanmamış ve istikrarsız kalmaya devam edecek olmasıdır. Şeffaf olmayan bürokratik kurumlardan oluşan bir Avrupa yerine, insanların içerisinde birbirlerini tanıyabilecekleri, karşılıklı olarak kültürel farklılıklarını takdir edebilecekleri ve aynı zamanda temel Avrupa değerlerine "evet" diyerek bir Avrupa kimliği oluşturabilecekleri bir "Yurttaşlar Avrupası" inşa edilmek istenmiştir. Bu çerçevede hareketlilik gençlerin istihdam edilebilirliklerine ve böylece sosyal olarak içermelerine katkı sağladığı için kişisel gelişimleri noktasında önemli görülmüştür.

Bu program hedefleri genç işsizliğinin neredeyse % 50'ye ulaştığı bazı Avrupa ülkelerinde yaşanan ekonomik sorunlarla giderek daha fazla karşı karşıya kalıyor.

Ancak kültürlerarası yetkinliği güçlendirdiği ve katılımın ve aktif yurttaşlığın gelişimine katkı sunduğu kabul edildiği için de hareketlilik önem taşımaktadır. Bu bakımdan hareketlilik programlarının öğrenim boyutu oldukça önemlidir: Gençlik alanındaki öğrenim hareketliliği gençlik çalışmasının bir parçasını oluşturan ve hem formel eğitimle hem de

<sup>1</sup> Giriş bölümünde kısmen Elisa Briga tarafından yazılan bir metinden yararlanılmıştır. Bkz, <http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/ekcyp/BGKNGE/Mobility>, erişim 30 Ocak 2013.

formel olmayan öğrenmeyle bağlantıları sözkonusu olan formel olmayan öğrenime odaklanmaktadır. Fiziksel ve düzenlenen bir öğrenim hareketliliği olarak anlaşılmasına karşın, fiziksel hareketlilik deneyimlerini kolaylaştıran ve destekleyen sanal hareketlilik de yok sayılmamıştır.

Kurumsal açıdan bakıldığında Avrupa Konseyi Avrupa düzeyinde öğrenim hareketliliği olgusunu ele alan ilk hükümetlerarası örgüttür. Gençlik sektörü 1960'lı yılların ortasında hareketlenmeye başladığında gençlik hareketliliği Avrupa Konseyi'nin başlıca çalışma konularına dahil edilmiştir. Gençlik hareketliliği Avrupa bağlamında bir içermeye politikası ve dezavantajlı toplumsal gruplara, toplumsal cinsiyet, kuşak, cinsellik, engellilik, etnik köken ve inanca bakılmaksızın eşit haklar verilmesi için varolan hakların kullanılması anlamına gelir. İçermeye yönelik politika eğitim, barınma, engelliler, göçmenler için eşit kaynaklar ve katılım (demokratikleşme) gerektirir. İçermeye yönelik politika herkes için eşit haklar ve adaletsizliğin ortadan kaldırılması hakkındadır. Siyasi bir kavram olan toplumsal bütünleşmeyle ilgilidir. Avrupa Konseyi'nin temel üç değeri olan insan hakları, demokrasi ve anayasal hukukiliğe ulaşmak için gereken unsurları vurgular. Bu toplumsal ilişkilerin nasıl geliştirileceği ve güçlendirileceğiyle ilgili bir konudur ve herkesin eğitime ilişkin ve sosyal programlara erişimini sağlamakla ilgilidir.

Bu alandaki ilk girişimler Gençlerin Kolektif Pasaportla Seyahatlerine İlişkin Avrupa Sözleşmesi (1961) ve "Au Pair"<sup>2</sup> Yerleştirmesiyle İlgili Avrupa Sözleşmesi'dir (1969). 1972 yılında Avrupa'da gençler arasında barışın, anlayışın ve işbirliğinin geliştirilmesine hizmet eden gençlik etkinliklerine mali destek sağlamak amacıyla Avrupa Gençlik Vakfı (European Youth Foundation - EYF) kuruldu. Gençlik hareketliliği 1980'li yılların ortalarından itibaren bakanlar konferanslarında gündemin bir parçası haline geldi ve genç işçilerin hareketliliğiyle ve hareketliliği teşvik eden yerel politikalarla birlikte hareketliliğin özel yönlerine yer veren metinlerin sayısı arttı. Avrupa Konseyi özellikle 1990'lı yıllarda, Avrupa Gençlik Kartı Birliği'ni (European Youth Card Association-EYCA), Gençlik Hareketliliği için Dayanışma Fonu'nu (Solidarity Fund for Youth Mobility) (daha sonra Gençler ve Dezavantajlılar için Demiryolu ile Hareketlilik Fonu- Mobility Fund by Rail for the Young and the Disadvantaged adını almıştır) kurarak ve biri gençlik hareketliliğinin ve diğeri gönüllü hizmetin geliştirilmesine ilişkin olmak üzere iki tavsiye kararı kabul ederek gençlik hareketliliğinin geliştirilmesi için önemli adımlar attı. Günümüzde gençlikle en bağlantılı siyasi belge olan Avrupa Konseyi Gençlik Politikası'nın Geleceği: GÜNDEM 2020'de (The Future of the Council of Europe Youth Policy: AGENDA 2020) gençlik hareketliliğinin desteklenmesi konusu da yer alır. Bakanlar Komitesi'nin gençlerin yerel ve bölgesel hayata katılımına ilişkin Tavsiye Kararında da bu konu teşvik edilir ve bir maddesi tamamen hareketlilik ve değişim politikasında yerel ve bölgesel makamların rolüne ayrılmıştır.

Avrupa Birliği 1960'lı yıllarda Avrupa Sosyal Fonu (European Social Fund) çerçevesinde genç işçiler için bir hareketlilik programı oluşturduktan sonra 1980'li yılların sonunda Erasmus (1987) ve Avrupa için Gençlik (Youth for Europe) (1989) gibi özel fonlama programları yoluyla gençlerin değişimini teşvik etmeye başladı. 1992 yılında Maastricht'te imzalanan Avrupa Birliği Anlaşması, Topluluk eylem programının "gençlerin ve sosyo-eğitim alanındaki eğitimcilerin değişiminin geliştirilmesini teşvik etmeyi" de amaçlaması gerektiğini belirtir. Avrupa Gönüllülük Hizmeti (European Voluntary Service) gibi hareketliliği destekleyen başka fonlama programlarının geliştirilmesi sayesinde gençlik hareketliliği, AB gençlik

politikasının bir değeri haline geldi. "Avrupa Gençliği için yeni bir itici güç" (A new impetus for European Youth) (2001) başlıklı Beyaz Kitap hareketlilik deneyimleri yoluyla edinilen özel becerilerin tanınmasının önemine işaret ediyordu ve gençlik hareketliliği diğer politika alanlarında da dikkate alınması gereken ortak konulu bir politika olarak ortaya çıkmış oldu.

Gençlik hareketliliği programlarının odaklandığı temel konulardan birisi kısıtlı olanaklara sahip olan gençlerin içerilmesidir. Hareketlilik için Avrupa Kalite Şartı (European Quality Charter for Mobility) (2006), Genç Gönüllülerin Avrupa Birliği çapında Hareketliliğine ilişkin Avrupa Birliği Konseyi Tavsiye Kararı (Council of the European Union's Recommendation on the Mobility of Young Volunteers Across the European Union) (2008), gençlik hareketliliğine ilişkin Konsey kararı (Council's conclusions on youth mobility) (2008) ve Avrupa Komisyonu'nun "gençlerin öğrenim hareketliliğinin geliştirilmesi" üzerine Yeşil Kitabı'nı da (The European Commission's Green Paper on "Promoting the learning mobility of young people") (2009) içeren çok sayıda önemli politika belgesi ortaya konmuştur. Gençlik hareketliliğinin geliştirilmesine ayrıca gençlik alanında işbirliğine ilişkin yenilenmiş bir çerçeve üzerine Avrupa Birliği Konseyi Kararı'nda da (2010-2018) yer verildi. Bu gelişmeler Avrupa Birliği'nde akıllı, sürdürülebilir ve içermeci büyüme için Avrupa 2020 stratejisinde yer alan en önemli yedi girişimden birisi olarak Gençlik Hareket Halinde (Youth on the Move) girişiminin yolunu açmış oldu.<sup>3</sup> Bu strateji AB'nin genç işsizliği oranının yüksek olmasına cevabıdır ve gençleri gelecekteki ekonomik zorluklara hazırlamayı amaçlar. Gençlik Hareket Halinde girişiminin ardında yatan düşünce, öğrenim hareketliliğinin gençlerin aktif yurttaş olarak gelişmelerinin ve hem yeni mesleki yetkinlikler kazanarak hem de hareketliliğe ilişkin olumlu bir tutum geliştirerek gelecekte istihdam edilebilirliklerinin güçlendirilmesi için önemli bir yöntem olmasıdır. Dolayısıyla hareketlilik gençlerin geleceğin toplumunda yaşamaya hazırlanmaları ve yeni düşüncelere ve fırsatlara açık olmaları için temel araçlardan birisi olarak görülür.

Bu kitabın bazı bölümlerinde (ör. Cairns, Bölüm II) hareketliliğe yönelik tutumların bazı Avrupa ülkelerindeki yaşam koşullarına göre değişmekte olduğuna işaret ediliyor. Gençlerin hareketliliği üzerinde belirleyici bir etki yaratan, Avrupa programlarının ne kadar çekici olduğu değil, bir ailenin habitus'udur.<sup>4</sup> Mali krizlerin sonuçlarında, örtüşen bazı nedenler görülür.

Bu incelemede geriye diğer ülkelere göç dahil, hareketlilikle ilgili kararların alınması üzerinde ne etkiler olduğunu araştırmak kalıyor. En bariz cevap, neoklasik ekonomik açıklamadır: Gençler daha iyi kariyer fırsatları peşinde koşmak ve/veya evdeki zorlaşan mali durumdan kaçmak için hareket ederler.

Öte yandan öğrencilerin ve genç çırakların hareketliliği üzerine yapılan diğer araştırmaların bulguları istikrarlı olarak şu sonuçları gösterir:

- özgüvenin artması ve sosyal becerilerin geliştirilmesi;
- kültürlerarası yetkinlik kazanılması;
- yabancı dil becerilerinin geliştirilmesi;

3 Bkz, [http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/flagship-initiatives/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/flagship-initiatives/index_en.htm)  
4 Habitüs bireylerin alışkanlıklarıyla edindikleri hayata bakış şekli - ç.n.

- hareketlilik deneyiminin kişisel gelişim açısından sürdürülebilir olarak anlamlı olması.

Gençlik hareketliliğiyle ilgili tartışma sürüp özellikle istihdam ve eğitim gibi ilgili politika alanlarını kuşatır. Bu farklı sektörler arasında belirgin bağlantılar sözkonusu olsa da gençlik sektörü kendi özgünlüğünü ve kimliğini talep eder. Açıkçası Avrupa ülkelerinde neyin gençlik çalışması sayıldığı konusunda net bir ortak anlayış yoktur. Bununla birlikte özellikle gençlik hareketliliğinde olmak üzere ortak bir temele ihtiyacımız var. Bu nedenle Birinci Avrupa Gençlik Çalışması Toplantısı Bildirisi'nin<sup>5</sup> (Declaration of the 1st European Youth Work Convention) mantıksal temeli ve ruhuyla gençlik hareketliliği etkinlikleri arasında bağlantı kurulmasının önemini vurguluyoruz.

Gençlik alanında Avrupa düzeyinde işbirliğine ilişkin yenilenmiş bir çerçeve üzerine Avrupa Birliği Konseyi Kararı'nda (Council of the European Union's Resolution on a renewed framework of cooperation in the youth field) (2010-2018) gençlik çalışması şu şekilde tanımlanmıştır:

Gençler tarafından, gençlerle birlikte veya gençler için gerçekleştirilen, geniş bir kapsama yayılmış olan, toplumsal, kültürel, eğitsel veya siyasi bir doğası olan etkinlikleri içeren kapsamlı bir ifadedir. Ayrıca bu tür etkinlikler gitgide sporu ve gençler için hizmetleri de içerir hale gelmektedir. Gençlik çalışması profesyonel veya gönüllü gençlik çalışanları veya gençlik liderleri tarafından yönetilen "okul dışı" eğitimi ve belirli boş zaman etkinliklerini kapsar ve formel olmayan öğrenim süreçlerine ve gönüllü katılıma dayanır.

Bu tartışmanın içinde şu sorular yer alır: Formel olmayan öğrenimle elde edilen beceri ve yetkinlikler nasıl geçerli kılınacak ve tanınacak, hareketlilik programlarının gençlerin kişisel gelişimi üzerindeki etkisi ve sivil toplum yapılarının ve demokrasinin güçlendirilmesine olan katma değeri nasıl ölçülecek? Bu sorulara yanıt vermek çok kolay değil ve bu yüzden uygulama ve politika alanlarından araştırmacılarla ve uzmanlarla işbirliği oldukça önemlidir.

Bu konuda daha iyi bilgi ve fikir sahibi olmak için geçmişte aralarında Budapeşte'de bulunan Avrupa Konseyi Avrupa Gençlik Merkezi'nde (European Youth Centre of the Council of Europe) 2011 yılı Mayıs ayında düzenlenen Genç Avrupalıların Öğrenim Hareketliliğinin Çerçevesi, Kalitesi ve Etkisi adlı konferansın da bulunduğu birçok etkinlik yapıldı. Konferans gençlerin öğrenim hareketliliği üzerine yapılan tartışmaların ve gerçekleştirilen araştırmaların sonuçlarının bir durum değerlendirmesini yapmayı, gençler için öğrenim hareketliliği programlarında arzu edilen etkiye katkıda bulunacak olan kalite etkenlerine ve program formatlarına ilişkin anlayışları karşılıklı olarak paylaşmayı ve Avrupa'da oluşturulacak bir uzmanlar ağı çerçevesinde işbirliği projeleri, çalışmalar ve diğer alışverişler için bir temel oluşturmak üzere ortak çıkarları, kaynakları ve arayüzleri tanımlamayı amaçlıyordu.<sup>6</sup> Konferans bu alanda belli sayıda araştırma bulunmasına rağmen hâlâ bir bilgi ve fikir eksikliği olduğunu ortaya koydu. Bu boşluğu doldurmak için daha fazla çaba gösterilmesi gerekiyor.

Konferansın başka bir önemli sonucu ise gençlik alanında varolan kurumsal aktörlerden bağımsız bir aktör olarak bir Öğrenim Hareketliliğine ilişkin Avrupa Platformu (European

<sup>5</sup> Bakınız, [http://youth-partnership-eu.coe.int/youthpartnership/documents/EKCY/Youth\\_Policy/docs/Youth\\_Work/Policy/declaration\\_1st\\_european\\_youthwork\\_convention.pdf](http://youth-partnership-eu.coe.int/youthpartnership/documents/EKCY/Youth_Policy/docs/Youth_Work/Policy/declaration_1st_european_youthwork_convention.pdf), erişim 30 Ocak 2013.

<sup>6</sup> Konferans bildirileri şu adreste bulunabilir: [www.forscher-praktiker-dialog.de/index/learning-mobility2011/index.html](http://www.forscher-praktiker-dialog.de/index/learning-mobility2011/index.html), 5 Şubat 2013'te erişildi.



Platform on Learning Mobility - EPLM) oluşturulması önerisi oldu. Bu tür bir platformun amacı gençlik sektöründe bulunan politikaları oluşturanlar, araştırmacılar, uygulayıcılar, kurumlar ve örgütler arasında sürdürülebilir, karşılıklı bir değişimi kolaylaştırmaktır. Bu paydaşların sürekli işbirliği halinde olmalarının, gençlik alanında öğrenim hareketliliğinin daha fazla gelişmesi, tanınması ve görünür hale gelmesi için bir katma değer sağladığı kabul ediliyor. Platform, hareketliliğin kalitesini ve gençlerin hayatları üzerindeki etkilerini artırmak için, eşgüdümünü araştırmacıların, politikaları oluşturanların ve uygulayanların birlikte çalıştığı bir yürütme komitesinin sağladığı bağımsız, disiplinlerarası bir ağ olarak görülmektedir. 2013 yılı Mart ayında Berlin’de düzenlenen Birinci Avrupa Platformu Konferansı (The 1st European Platform Conference) bu girişimin bir dönüm noktası ve somut bir çıktısı olarak düşünülebilir.

AB/Avrupa Konseyi’nin gençlik alanındaki ortaklığı kapsamında gençlik alanında bilgi sunan bir yayın dizisinin parçası olarak basılan Avrupa bağlamında öğrenim hareketliliği ve formel olmayan öğrenim: Politikalar, yaklaşımlar ve örnekler başlıklı bu kitap bu bağlamda konu hakkında daha iyi bilgi ve fikir sahibi olunmasına katkıda bulunmayı amaçlıyor. Kitabın yapısı gençlik alanının temel öneme sahip olan farklı boyutlarına karşılık geliyor.

Bölüm I’de yazarlar okurlara tarihsel gelişmelere, gençlik hareketlerinin siyasi çerçevesine ve kazanımlarına ilişkin içgörü sunacaklar. Bölüm II hareketlilik ve öğrenimle ilgili kavramlar ve yaklaşımlar üzerinde duracak ve öğrenim hareketliliğine ilişkin Avrupa literatürüne ilişkin bir değerlendirmeye birlikte, bu alanda gerçekleştirilen ilgili diğer araştırmaların yüksek derecedeki üretkenliğe ilişkin çarpıcı kanıtları gösteriyor.

Başkalarından öğrenmek, bilgi aktarmak ve deneyimlere erişim sunmak bu bağlamda büyük öneme sahip unsurlardır. Bu nedenle Bölüm III iyi uygulama örneklerine ve proje raporlarına atıfta bulunuyor ve yer veriyor.

Tüm bölümler gençlik hareketliliği alanında uzman olan kişilerce kaleme alınmıştır. Bu kitabın özellikle değerli olmasının nedeni akademisyenlerin, araştırmacıların, politika alanındaki paydaşların, politika belirleyicilerin ve uygulayıcıların bilgi ve deneyimlerini bir araya getirmiş olmasıdır. Kitap ilgili aktörler arasında diyalog ve işbirliğine ve gençler için ortaya çıkan sonuçlar bakımından daha fazla gelişme sağlanmasına ve gençlik hareketliliği programlarının amacının tartışılmasına katkı sunmayı amaçlıyor.

**Gunter J. Friesenhahn** – Araştırma-Uygulama Diyalog/Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Koblenz

**Hanjo Schild** – Gençlik alanında Avrupa Komisyonu ve Avrupa Konseyi Ortaklığı, Strazburg

**Hans-Georg Wicke** – JUGEND für Europa, AB Gençlik Programı için Alman Ofisi, Bonn

**Judit Balogh** – Mobilitas, Budapeşte

Aralık 2012



## **I. GELİŞMELER VE SİYASİ ÇERÇEVE**



# 2

## GENÇLİK ALANINDA ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİ: BİR ÇERÇEVE OLUŞTURMAYA BAŞLAMAK

Charles Berg, Marianne Milmeister, Christiane Weis

### Giriş

Eğitim ve hareketlilik arasındaki ilişki yeni bir olgu değildir. Örneğin Goethe Wilhelm Meisters Lehrjahre adlı eserinde de “die beste Bildung findet ein gescheiter Mensch auf Reisen”<sup>7</sup> (Goethe, 1795/96) şeklinde yazmıştır. Ayrıca kalfalığın Almanya’da Wanderjahre şeklinde ve Fransa’da ise Compagnonnage ve Tour de France şeklinde geçirilmesi özellikle kıta Avrupasında geç ortaçağdan 19. yüzyıla kadar yaygın bir uygulama olmuştur. Endüstrileşmeyle birlikte ortadan kalkmasına rağmen bu tür uygulamalar gençliğin toplum içinde kurumsallaşmasının önemli bir kökenidir. Bu durum bu nedenle yurtdışında çalışmak için kendi ülkelerinden ayrılan paralı askerlik, yurtdışında öğrencilik veya ev hizmetlerinde çalışmak gibi diğer hareketlilik biçimleriyle benzer kabul edilmiştir. Belirtilen tüm örnekler yalnızca üst sınıflarla ilgili değil, aynı zamanda daha kırsal bölgelerden veya işçi sınıfı kökenli gençlerin çocukluktan yetişkinliğe geçişinde de bir moratoryum sürecini sağladığı için ilginçtir. Amerika Birleşik Devletleri’nde 19. yüzyılda iç savaşın ardından çoğunlukla eski asker olan ve geçici bir iş arayan göçmen işçiler bir olgu haline gelmiştir. Nel Anderson’ın University of Chicago Press tarafından 1923 yılında yayınlanan berduşlarla (hobos) ilgili kitabıyla birlikte ABD’de sosyal bilimler alanında evsiz işçiler üzerine araştırmalar başlamıştır. Raffaele Rauty kendisi de daha önce bir berduş olan Anderson’dan, kendisinden ders alan öğrencilerin ailelerini korkutan “Chicago sosyolojisinin paradoksal bir figürü” olarak söz eder (Rauty, 1998).

İkinci Dünya Savaşı'nın ardından hareketliliğe ilişkin tutumlar değişti. Hareketlilik toplum içerisinde marjinal bir durum olmaktan çıkıp merkeze oturdu ve gençler için önemli hale geldi. Ayrıca Vespa, Solex veya 2CV gibi hareketlilik simgeleri hangi kuşağa ait olduğuna ilişkin göstergeler haline geldi. Sıradan ulaşım araçları gençlerin özgürlüğünü ve hatta genç asiliğini simgelediği için belirgin bir önem kazanmıştır. Jack Kerouac'ın "Yolda" adlı kitabıyla "yolda olmak" 1950'li yıllarda ortaya çıkan "beat kuşağının" kullandığı bir deyim haline geldi. O zamandan beri bir romancı olmak maceracı bir gezgin olmayı gerektirir. Geçilen yollar hayatla eşdeğer hale gelmiştir: "Eski püskü bavullarımız yine yolun kenarına yığılmıştı; daha gidecek çok yol vardı önümüzde. Ama önemli değildi, yol hayattır" (Kerouac, 1998).

Filozoflar ve sosyal bilimciler için hareketlilik daha açık ve parçalı bir dünyada yeni bir ruh haline işaret ediyordu (ör. Berg ve Milmeister, 2009). Toplumsal düşüncedeki bu evrime paralel bir şekilde, hareketlilik bir eğitim biçimi olarak yeniden keşfedildi. Hareketlilik özellikle yeni düzenlemeler bağlamında, formel eğitimin sınırlı hedeflerini aşmak ve Avrupa vatandaşlığı, kültürlerarası anlayış ve barış gibi idealleri geliştirmek için kullanıldı. Charles de Gaulle ve Konrad Adenauer tarafından 1963 yılında imzalanan Elize Antlaşması'nın ardından oluşturulan Fransız-Alman Gençlik Ofisi gibi yeni uluslararası aktörler ortaya çıktı. Antlaşmanın amaçları için iyimser bir biçimde siyasi retorik modellerinden yararlanılmıştı: "Ofisin amacı her iki ülkedeki gençler arasındaki bağların sıkılaştırılması, karşılıklı anlayışın güçlendirilmesi ve bu anlamda gençleri ateşlemek ve teşvik etmek gereken durumlarda gençler arasında buluşmalar sağlama ve karşılıklı değişimler gerçekleştirmektir" (Deutsch-Französisches Jugendwerk, 2012). Benzer bir örnek de gençlerin 2 ay ile 12 ay arasında bir dönemi yabancı bir ülkede gönüllü olarak geçirmesine olanak tanıyan Avrupa Gönüllülük Hizmeti'dir (European Voluntary Service). Her iki örnekte de eğitsel amaçlar siyasi kaygılarla doğrudan bağlantılıdır.

Günümüzde öğrenim hareketliliği Avrupa gençlik alanında yaygın bir uygulama haline geldi ve Avrupalı örgütler tarafından destekleniyor. Sıklıkla formel eğitimin ötesine geçiyor ve yenilikçi ve alternatif öğrenim deneyimlerinin iyiye doğru gelişebileceği verimli bir zemin oluşturuyor. Uluslararası deneyimler, sınırların ve sınırlılıkların giderek ortadan kalktığı, mesafelerin üstesinden gelmenin, dünyanın her yerindeki görsel-işitsel bilgiye erişilebilmenin kolaylaştığı ve uluslararası temas oranının giderek arttığı bir dünyada büyüyen gençlerin yaşam seyrinde önem taşıyor. Bununla birlikte öğrenim hareketliliği içerisinde ve hakkında düşüncelerin paylaşılması, yeni ortaya çıkan eğitsel bir alan için oldukça faydalı olabilecekken, gerçek bir dezavantaj yaratıyor. Psikoloji, sosyoloji ve eğitim bilimleri gibi klasik disiplinler çoğu kez gençlik alanının deneysel gerçekliğine erişemiyor ve bu nedenle kendi başlarına bir kavramsal çerçeve oluşturmakta zorlanıyorlar. Açıkça görülüyor ki, farklı meslek grupları ve araştırmacılar, uygulayıcılar, kararları alanlar ve uluslararası örgütlerin temsilcileri arasında karşılıklı değişime dayalı disiplinlerarası bir yaklaşım faydalı bir seçenek olabilir. EPLM bu yaklaşımla ilgileniyor. Bu metin araştırmacı bakış açısını benimsemiştir. Avrupa'da öğrenim hareketliliğine ilişkin program planlaması, değerlendirmesi ve formel olmayan öğrenimin tanınmasıyla, gençlerin hayatında öğrenim hareketliliğinin rolü üzerine daha genel bir fikir oluşturulmasında yardımcı olabilecek olan kavramsal bir çerçeveye katkı sunmak istiyor. EPLM ayrıca açık, esnek ve katılımcı olmalı ve diyaloga ve aşağıdan yukarıya oluşturulan girişimlere bir şans tanımalıdır. Üç olası girdi yararlı olabilir: Avrupa'da gençlik araştırmalarının varolan durumuna bir bakış; hareketlilik ve öğrenimin her ikisiyle de ilgili farklı kavramsal arka planların değerlendirilmesi ve EPLM'ye

katkı sunmaya istekli olan araştırmacıların metodolojik ve mesleki zorluklarını ortaya koyan kanıtlar üretmenin ve bilgiyi derinleştirmenin yenilikçi yollarına bir bakış.

### **Avrupa’da gençlik araştırmalarının görünümü**

EPLM’nin çalışmaları için bir dayanak oluşturması gereken, Avrupa gençliği üzerine bir araştırma ulusal düzeyde gerçekleştirilen farklı gençlik araştırmalarının bir araya getirilmesine indirgenmemelidir. Avrupa gençlik araştırmaları üç döneme ayrılabilir ve kısa bir tarihçesi bulunur (ör. Chisholm ve Kovacheva, 2002; Chisholm, 2006a; 2006b). İlk dönem 1970 ile 1990 yılları arasını kapsar. Bu dönemde ortak bir Avrupa gençliği ve hatta küresel gençlik kavramının oluşturulmasına odaklanılmıştır. İkinci dönemdeyse (yaklaşık olarak 1990 ile 2000 yılları arasını kapsar), Avrupa gençlik araştırmaları Avrupa’da Avrupa Birliği’nin çerçeve programları tarafından tanınan, yerinde ve görünür bir araştırma ve bilgi alanı olarak ortaya çıkmıştır. Bu alan temelde uluslararası, kültürlerarası ve disiplinlerarasıdır. Üçüncü dönemde (2000 yılından bugüne) gençlik araştırmaları Avrupa gençlik politikası alanında benzersiz bir yönetim modelinin vazgeçilmez bir bileşeni olarak görülmüştür. Bu politika birçok alanı ilgilendiren, katılımcı ve bilgi temelli olmanın ayırdedici özelliği haline gelmiştir. Bir dizi uluslararası yapı Avrupa gençliği araştırmalarını destekler. Sosyoloji Avrupa gençliği araştırmalarına önyak olduğu için Uluslararası Sosyoloji Birliği’nin (the International Sociological Association-ISA) 34. Araştırma Komitesi (Gençlik Sosyolojisi) ve Avrupa Sosyoloji Birliği’nin (the European Sociological Association-ESA) 30. Araştırma Ağı (Gençlik ve Kuşak) iki bilimsel ağ olarak önemli bir rol üstlenir. Uluslararası örgütlere gelince, en önemli yapılar her ikisi de gençlik alanında Avrupa Komisyonu ve Avrupa Konseyi ortaklığı tarafından gerçekleştirilen Avrupa Gençlik Politikası Bilgi Merkezi (European Knowledge Centre for Youth Policy-EKCYP) ve Avrupa Gençlik Araştırmacıları Grubu’dur (the Pool of European Youth Researchers-PEYR). AB üyesi devletlerde gençlik araştırmalarına ilişkin Bergeret ve Chisholm (1991) tarafından hazırlanan rapor; AB üyesi devletlerde gençlerin yaşam şartlarını ve beklentilerini ve gençlik politikalarının belirlenmesini karşılaştıran IARD çalışması (2001); gençliğin daha iyi anlaşılması gereğini Avrupa gençlik politikalarının belirlenmesinde temel bir konu olarak açıkça vurgulayan “Avrupa Gençliği için yeni bir itici güç” (“A new impetus for European Youth”) adlı Beyaz Kitap (Avrupa Komisyonu, 2001) Avrupa gençlik araştırmalarının gelişiminde önemli dönüm noktalarıdır. Avrupa Konseyi’nin bilgi ve diyalog temelli olan ve siyasetle ilişkili yeni bir yazım tarzını ortaya koyan ulusal politika değerlendirmeleri (Williamson, 2002; 2008) Avrupa gençlik araştırmalarının gelişiminde önemli araçlar olmuştur. Eurobarometer ve Avrupa gençlik raporları (ör. Eurostat 2009) da sayılanlara eklenen kaynaklar arasındadır. Diğer bir önemli adım Avrupa Gençlik Çalışmaları yüksek lisans derecesi (M.A. EYS) geliştirilmesidir. Politika, araştırma ve uygulama arasındaki “sihirli üçgen” ortaya çıkmaya başlayan Avrupa gençlik araştırmaları alanındaki söylemin belirleyici unsuru haline gelmiştir (bakınız Milmeister ve Williamson, 2006). Bu durum akademik bilginin üstünlüğüne karşı kesin bir elveda ve araştırmacılar, uygulayıcılar ve kararları alanlar arasında karşılıklı değiş-tokuş yoluyla üretilen bilgiye inanç duyulması anlamına geliyor.

Ortaya gençlerin hayatlarındaki değişimlere ilişkin bir anlayış konması, elbette öğrenim hareketliliğinin tek konusundan ibaret değildir. Bugün şu konuların yalnızca bazıları öğrenim hareketliliğiyle bağlantılıdır: Yaşlanan bir toplumda gençlik, bilgi toplumunda gençlik, küreselleşmeyle yüz yüze kalan gençler (kimler kazanan, kimler kaybeden?),

gençler ve dijitalleşme, kentsel aşırı-çeşitlilik bağlamında okuryazarlığa ve akademik becerilere erişim, akışkan zamanlarda toplumsal cinsiyet ve kuşaklararası ilişkiler, gençlik sağlığı ve zindeliği, siyasi katılım ve yurttaş sorumluluğu, eğitimden istihdama geçiş, özerklik kazanmak ve aile kurmak, boş zaman etkinlikleri ve kültürel katılım. Avrupa gençlik araştırmaları ayrıca kendisini çelişkilerin ve gerilimlerin eleştirel bir şekilde incelenmesine de adanmıştır (ör. Cousse, 2010). Önemli hedeflerinden birisi varolan söyleme mesafeli durup gençlik politikasının yeniden formüle edilmesi ve örneğin gençlerin katılımı-katılımdan yoksun bırakılması, içerme-dışlama ve formel-formel olmayan eğitim gibi karşıtlıkların ele alınması için besleyici bir ortam yaratmaktır. Sözkonusu olan yalnızca halihazırda var olanın teyit edilmesi değil, aynı zamanda düzensiz çatışmaların ve ince ayrıntıların süregelen politikalara alternatifler oluşturulması noktasında göz önünde tutulmasıdır. Avrupa gençlik araştırmaları gençlerin hareketliliği, gençlik çalışması (bakınız Verschelden vd., 2009) ve gençlik araştırmalarıyla örneğin bilimsel politika tavsiyelerinin iyi uygulama örneklerinin incelenmesi (ör. Berg ve Weis, 2009) gibi gençlik alanında bilim-politika etkileşiminin tarihçesi konusunda çalışma yürüterek üzerinden öğrenilen bilgi ortaya koymayı amaçlar. Nihai beklenti politika, uygulama ve araştırmanın eleştirel ve karşılıklı olarak sorgulanması ve çaprazlamasına üremesini sağlamaktır. Bu, gençlik politikasının Avrupa çapında, bölgesel, ulusal ve yerel olmak üzere farklı düzeylerde geliştirilmesine katkıda bulunur ve ayrıca formel olmayan eğitimin tanınması, ceza hukuku, okul ortamı, sağlık ve öğrenim hareketliliği gibi alt başlıkları da ilgilendirir.

Bu çalışma alanı istikrarlı olmaktan uzaktır ve sınırlarının belirgin olduğunu söylemek zordur. Avrupa gençliği araştırmaları ilerleme halindedir. Farklı eğilimler tespit edilebilir: Gençliğin hayatın bir aşaması olduğu imgesi, Avrupa gençlik politikasının ulusal gençlik politikalarının geliştirilmesini dinamik biçimde şekillendirmesiyle birlikte gençliğin kamu politikalarının bir nesnesi olduğunun kabul edilmesi biçiminde evrim geçirdi. Gençlik artık bir sorun kaynağı olarak görülmez ve daha çok, toplumun kendi geleceğini üzerine inşa etmesi gereken olumlu bir kaynak olarak görülür. İtalyan sosyolog Alessandro Cavalli'yi takiben gençlik bir süreç olarak değil, bir durum olarak düşünülür (Cavalli, 1980). Gençler artık eğitsel eylemlerin bir nesnesi olarak değil, kendi öğrenimlerini ve kendi aktif vatandaşlıklarını inşa eden özerk toplumsal aktörler olarak görülür. Odak noktası adım adım ulusal gençlikten küreselleşmiş bir dünyadaki gençliği yönünde değişmiştir. Bu küresel dünyada Arap dünyasındaki protesto hareketleri ve Çin'deki kuşak değişimi (Lagree, 2009) Avrupa toplumlarının geleceğini etkiler. Ayrıca saygınlık ve metodoloji açısından araştırma ve değerlendirme arasındaki açığı kapatmak da önemli hale gelmiştir. Bu nedenle temel ve uygulamalı araştırma yaklaşımları, herhangi birinin diğerine göre değersiz kabul edilmediği, madalyonun iki yüzü olarak görülür.

Bu kısa ve elbette öznel olan genel açıklama son birkaç onyıldır Avrupa gençlik araştırmalarının görünümü içerisinde gelişen zenginliği ortaya koyuyor. Avrupa öğrenim hareketliliği araştırmaları bağımsız hareket eden bir çalışma alanı değildir. Varolan Avrupa gençlik araştırmalarıyla bağlantılar kurulması ve EPLM'nin yaşam koşulları ve Avrupa gençlik politikasının oluşturulmasıyla ilgili soruları içeren bir bağlama yerleştirilmesi önemli bir görevdir.

### **Farklı kavramsal arka planlar**

Önceki bölüm genel arka planı dikkate alıyordu, şimdiyse kavramsal temellere bakacağız.



İlk adım olarak iki ana kavram olan hareketlilik ve öğrenme kısaca incelenecek. Ardından Avrupa öğrenim hareketliliği üzerine bir tartışma için önemli olan ikili karşıtlıklar tanımlanacak. Son olarak Avrupa öğrenim hareketliliği üzerine düşünmenin çoksektörlü ve çokdisiplinli doğasına dikkat çekilecek ve mesleki değiş-tokuşların hareketlilik hakkındaki daha geniş bir bilimsel ve kültürel söylem bağlamında gerçekleştirildiği gösterilecektir.

Hareketliliğe ilişkin olarak EPLM, tercihen daha geniş bir tanım kullanılmalıdır. Buliung, Sultana ve Faulkner'in tanımı bu bağlamda işe yarayabilecek iyi bir örnektir:

Hareketlilik = insanların veya makinelerin bilgiyi, bedeni ve/veya malları fiziksel, mobil veya sibermekânlar arasında hareket ettirme yeteneği (Buliung vd., 2012).

Hareketlilik üzerine sosyal bilim araştırmalarının odağı kuşkusuz daha dardır ve çocukların ve gençlerin evden okula ulaşım olanakları üzerine araştırmayı ve genç aktörlerin otomobil ve toplu taşıma arasında çoklu hareketlilik yöntemlerini kapsayan modelleri inşa etmeleri üzerine yapılan sosyolojik araştırmayı içerir (ör. Buliung vd., 2012; Milmeister ve Roob, 2010). Ancak çocukların ve gençlerin yaşamlarında mekân kullanımına ilişkin, ev dışında yapılan etkinliklerin yerini ev içinde yapılan etkinliklerin alması, çağdaş sokak halleri (streetscape) ve sokakta yaşam (streets as homes) gibi araştırmaları da kapsama alarak yenilikçi düşüncelere fırsat tanımalıyız (ör. Berg vd. 2005). Yine başlangıç ve varış noktası arasındaki uzaklık, zaman ve mekânın keşfi de (Rouleau-Berger, 1991; Berg ve Milmeister, 2009), dikkate alınabilir. Çoğu kez toplumsal aktörlerin ulaşım ile ilgili mekânları ve zaman aralıklarını benimseyip sahiplenmesiyle, bunlar içinde yaşanmış ve toplumsal olarak deneyimlenmiş mekânlar olarak yeniden yaratılmış olurlar. Sonuçta, mekân ve hareketlilik hakkındaki kültürel ve sosyolojik çalışmaların kapsamına ilişkin olarak EPLM tartışmaları, hem bir taraftan bu geniş arka plan için bir tür duyarlılığa ihtiyaç duyar, hem de diğer taraftan, öğrenim hareketliliğinin yönetimi için araştırma ve değerlendirme şeklindeki daha belirgin bir alana adanmalıdır. Bu nedenle, kamusal bir tartışma olarak sırf araçsal bir yaklaşımla sınırlı tutulmamalıdır.

Öğrenim üzerine varolan araştırmalara bir göz gezdirilmesi de (Leander vd., 2010) oldukça ufuk açıcudur. Öğrenim artık günümüzde kutu gibi bir sınıfın içine hapsedilmiş kişilere önceden belirlenmiş bir müfredatın ve öğretmenin uzlaşamayacak şekilde merkezde yer almasının hâkimiyeti altında bilgi aktarımı olarak algılanmıyor (ör. Coffield, 2000). Öğrenim bilgi aktarımından ibaret değildir, Jerome Bruner'in (1996) ve hatta Paulo Freire'in (2005) aldığı anlamda yetişmek olarak görülür. Öğrenim ve hareketliliğin ilişkilendirilmesi, okul ve okuldışı mekânlar arasında veya müfredatta yer alan hedefler ve müfredat dışındaki bireyselleştirilmiş ve yerleştirilmiş amaçlar arasında olduğu gibi sınırların aşılması anlamına gelir. Eğitim artık ders vermeye indirgenmez, onun yerine esas olarak öğrenmek için olanaklar yaratılması olarak anlaşılır. Öğrenme, duruma bağlanmış öğrenme olarak düşünülür çünkü özgün etkinliklere katılım yoluyla gerçekleşir (Lave ve Wenger, 1991). Bireyin içinde ortaya çıkan bir psikolojik süreç olarak değil, aksine etkileşimli ve toplumsal bir süreç olarak görülür. Süreçler arasındaki bu zıtlık, farklı yönleri çerçevesinde ifade edilebilir ama bu zıtlığın keskin ve sert olması yalnızca süreklilik arzeden bir aşırılık anlamına gelir. "Eğitim yerlerinde" tek bir yanıtı olan sorular daha baskınken, "öğrenim mekânlarında" duruma bağlı ve bireyselleştirilmiş anlamlara işaret eden sorular daha geçerlidir. Benzer bir şekilde, resmi akademik kariyerlerle öznel öğrenim yörüngeleri birbirine ters düşer. Çıktılara gelince, geleneksel bir öğretim kültürünün gerektirdiği üzere hesabı verilebilir

olan disiplin bilgisi, oyuncu ağı kuramına dayanan öğrenim ağlarına ters düşer. Öğrenim hareketliliği söz konusu olduğunda, öğrenim artık kapalı bir kutu içinde hayal edilemez: Çeşitli öğrenim mekânlarını ve bunların arasındaki yolları içeren açık bir coğrafyaya denk gelen bir dizi fırsatlar haline gelir.

Öğrenim gerçekliğinin evrildiği ve akışkan zamanlardaki öğrenim algısının olduğu bu karmaşık arka planla, öğrenim hareketliliği konusunun gelecekteki tartışmalarda belli bir sayıda ikili karşıtlığı ele alması gerekiyor. Öğrenim için hareketlilik ve hareketlilik yoluyla öğrenim arasında bir ayırım yapılmalıdır: İlk terim tamamiyle araçsaldır, ikincisi hareketli olma gerçeğini öğrenimin dönüştürücü bir kaynağı olarak görür. Bağımsız olan ve düzenlenmiş olan hareketlilik arasındaki zıtlığı akılda tutmak ve melez biçimleri tanımlamak ayrıca önemli olacaktır. Üçüncü ikili karşıtlık çağdaş medya ortamıyla bağlantılıdır: Fiziksel ve sanal hareketlilik arasındaki zıtlıktır. Bireyin referansı, fiziksel olarak hareket etmeden de küresel toplumsal gruplarla ve ağlarla ilişkilenebilir. Ayrıca, (öğrenim) hareketliliğin amaçlarında önemli ve ince bir fark yatar: Rekabetçiliği geliştirmek ve Avrupa yurttaşlığını daha ileriye taşımak. İlk durumda, yurtdışında edinilen özellikler aracılığıyla istihdam edilebilirliğin artırılması hedeflenebilir. Bu şekilde bakıldığında öğrenim hareketliliği istihdam hareketliliğinin bir öncülü olarak görülebilir. İkinci durumda, amaç daha geniş çaplıdır çünkü açık fikirliliğin, hoşgörünün veya kültürlerarası anlayışın bir öncülü olarak hareketliliğin bir gencin kişiliğini değiştirmesi öngörülür. Son olarak, yüksek eğitim hareketliliği, Erasmus Programı gibi var olan yapıları arasında öğrenci hareketliliği yaratan güncel bir uygulama olarak veya yüksek öğretim kursları için yeni bir tasarım olarak, örneğin uluslararası sanal fakülte (Avrupa Gençlik Araştırmaları yüksek lisans programı - M.A. EYS) şeklinde, Avrupa yüksek öğrenim alanında yenilikçi bir akademik öğrenim alanı olarak görülebilir.

Yukarıda bahsedilen ikili karşıtlıklar Avrupa'da öğrenim hareketliliğinin çok sektörlü ve çok çeşitli karakterini açık hale getiriyor. Öğrenim hareketliliği geniş bir alanı kaplar: Eğitimin ve özellikle yüksek öğrenimin uluslararasılaşması ve küreselleşmesiyle birlikte Erasmus Programı kapsamındaki öğrenciler arasında öğrenim değiş-tokuşları; uluslararası dil kursları; enformel eğitimin bir örneği olarak görülebilecek olan bireysel veya toplu seyahatler ve turizm; gönüllülük hizmetleri, uluslararası formel olmayan öğrenim, AB Gençlik Programı (Youth in Action – Gençlik Programı) programları gibi inisiyatifleriyle gençlik alanı sektörü ve son olarak, öğrenim hareketliliğinin gençlik alanıyla ilişkili birçok alanı ilgilendiren yönleri.

“Öğrenim hareketliliği” birçok disiplini ilgilendiren bir araştırma konusu olduğundan dolayı, EPLM tartışmaları çeşitli çok-disiplinli girdilerden beslenmelidir. Bu girdiler sosyal ve beşeri coğrafyadan, sosyal ve kültürel çalışmalardan/tarihten, mimari ve şehirleşmede ve siyasi, sosyal ve eğitim bilimlerinden gelebilir. Normalde ana akım eğitim araştırmalarının dışında kalan roman, felsefe veya mimari gibi literatür çeşitlerini içerebilir. Örneğin, Karin Priem (2012), savaş sonrası Almanya'da öğrenim yollarına ışık tutmak amacıyla Hanns-Josef Ortheil'in (2011) çağdaş bir romanından faydalanmıştır. Hareketlilik edebiyatta sıklıkla büyüme için bir benzetme olarak kullanıldığı için; öğrenim hareketliliği üzerine söylemin hiçbir şekilde sosyal ve eğitim bilimlerinin ayrıcalığında olmadığı görülür, çünkü bu gündelik ve kültürel anlambilimine aittir.

Hareketliliğe ilişkin gerçeklikler benzer şekilde medyada hareketliliğe ilişkin mitlerle

ikiye katlanır ve gerçeklik hem deneysel hem de hayali faktörlerden etkilenir. Örnek olarak hareketliliğin temel rol oynadığı filmler verilebilir. Hareketlilik sıklıkla özgürlüğe ve özerkliğe erişim sağlar ve kimlik baskısıyla, kişilik arayışıyla, kültürel yanlış anlaşılmalara ve öğrenimle bağlantılıdır. Nicholas Ray'ın James Dean'li *Rebel Without a Cause* (1955) (Asi Gençlik), büyük olasılıkla 1949 model Mercury arabası olmasaydı, gençlik isyanı için zamanın eskitemediği bir ikon olamazdı. Dennis Hopper'ın *Easy Rider* (1969) filmi Harley-Davidson motosikleti olmadan, John Landis'in *The Blues Brothers* (1980) filmi Dodge Monaco olmadan veya Ridley Scott'un *Thelma and Louise* (1991) filmi mavi Ford Thunderbird olmadan ne yaparlardı? Martin Scorsese *Taxi Driver* (1976) ve *Bringing out the Dead* (1999) filmlerinde kentsel hareketliliğine nasıl görsel bir dil oluşturduğunu gözler önüne sermiştir. Cédric Klapisch'in *L'auberge espagnole*<sup>8</sup> (2002) filminin konusu Avrupa'nın her yerinden Erasmus öğrencilerinin Barcelona'daki deneyimleri olmuştur. Sofia Coppola'nın *Lost in Translation* (2003) filmi Japonya ve Batı dünyası arasındaki kültürlerarası farklılıktan kaynaklanan öznel kırılganlığı göstermiştir. Hareketlilik mitlerinin anlam evreni tipik olarak arabalar, motosikletler, yabancı ülkeler, evi terk etmeler, kendini kaybetmeler, yol ve diğer insanlarla karşılaşmalar gibi unsurlardan oluşur ve anlamların nesneler üzerinden anlatımı (alegori), benzetme (metaphor) veya ad aktarımı (metonymy) gibi çeşitli işlevleri yerine getirebilir. Bu, açık bir şekilde toplumsal bilgiyi ve hayal gücünü gösterir-ki bunlar hareketlilik politikaları için bir temel işlevi görür, motivasyon yaratır ve karşılığında hareketlilik deneyimindeki değişimlerden beslenirler.

Öğrenim hareketliliği tartışması homojen değildir. İlk olarak siyasi söylem farklı dinamikler yönünde eğilimler gösterir ve ikinci olarak, bilimsel söylem kendi içinde çelişkili olabilir. Ayrıca, siyasi ve bilimsel görüşler genç insanların hayat deneyimleriyle uyumlayabilir. Siyasi savlar oldukça çeşitli alanlara dayanır. İlk yaklaşım, Avrupa yüksek öğrenim politikasının amiral gemisi olarak adlandırılan Erasmus'u üniversitelerin sınırlarından öteye yaymayı ve ortaokullar veya mesleki eğitim gören kişiler için benzer bir düzen geliştirmeyi içerir. Bazen yüksek eğitim alanı, hareketlilik modellerini yenilikçi yüksek öğrenim olanaklarına entegre ederek, yüksek öğrenimle formel olmayan öğrenim arasında köprü kurarak ve kültürel başlıklarla karşılaşmayı akademik bir öğrenim kaynağı olarak kullanarak Erasmus'un ötesine geçer. Yüksek öğrenim hareketlilik politikalarına ek olarak, Avrupa gençlik sektörüyle ilgili ek bir model, gençlik değişimlerinin tarihçesinden ve kültürlerarası anlayışa, insan haklarına ve Avrupa vatandaşlığına odaklanan uzun erimli Avrupa genelindeki veya çift taraflı geleneğinden öğrenmeyi içerir.

Bilimsel söylem dâhilinde, bir tarafta hareketliliği yeni bir çağın, yeni bir toplumsal alanın ve yeni bir toplumun işareti olarak kutlama eğilimi vardır. Bu, Şikago Okulu'yla, Ernest Burgess ve Robert E. Park'ın "zihniyet" ve "devinim" (locomotion) arasındaki ilişkiyi modern kentsel bir bağlamda incelemeye başlamasıyla başlamıştır (Park ve Burgess, 1925). Günümüzdeyse Saskia Sassen'in New York, Tokyo ve Londra'nın küreselleşmiş ekonomide nasıl kumanda merkezine dönüştüğünü gösteren "küresel şehir"iyle (2001), Arjun Appadurai'nın "kültürel çiçekleri"yle (2005), Zygmunt Bauman'ın "akışkan zamanlar"ıyla (2010) ve Manuel Castells'in "ağ toplumu"yla (2010) devam ediyor. Ancak aynı zamanda, Iain Borden'in şehrin mekânlarını kaykayıların gözünde anlattığı çalışması (2006) gibi daha gerçek duruma dayalı analizleri de içerir. Öte taraftan, sosyal bilimler ayrıca ampirik verinin duygudan arınmış bir analizini sağlarlar. Bu bağlamda, az önce bahsedilen söylemdeki coşkulu duygu hali ortadan kaybolur. Farklı türden gençler ve aralarında eşitsizlikler vardır. Bazıları dışarıda

tutulmuştur çünkü hareketliliğe düşmanca bir çevreye aittirler. Hareketliliğe erişim sosyal olarak farklılık gösterir. Aralık alanlar vardır ama genellikle sosyal bilimciler ve gençlerin kendi söylemlerini farklı algırlarlar. Yetişkinler, uzmanlar veya gençler tarafından ele alınmalarına göre öğrenim hareketliliği üzerine çoklu bakış açıları bulunur (bkz. Berg ve Milmeister, 2009).

Gençlerin bağlam içinde yaşadıkları hareketlilik deneyimleri hareketlilik üzerine olan kuramsal söylemden farklı olabilir. Siyasi düşünce, hareketlilik yönetiminin siyasi alandan alınmış bölümlere karşılık gelen bir şekilde yapılandırmasını üretebilir. Yüksek öğrenim öğrencilerinin hareketlilik politikaları, örneğin, gençlik alanındaki politikalarından ayrılmıştır. Buna rağmen her ikisi, eğer iç içe geçmemişlerse bile, en azından genç bir bireyin yaşamıyla yakından ilgilidir. Sıklıkla, "öğrenmeyi öğrenmek" ve "katılmayı öğrenmek" (Hoskins ve Crick, 2010) kavramlarını birbirine bağlayan ve hareketlilik tarafından etkilenen temelde bir yetkinlik vardır. Ancak, kararları verenler siyasi bakış açısı aracılığıyla bakar ve değer vermezler. Bütün bu gerilimler aşırı farklılaşmış toplumlarda semantik ayrımlara denk gelir. Bu ayrımlar siyasi söylemle materyal dünya arasında, resmi sistemle gerçek yaşam arasında ve yönetsel olanla işlevsel görüş arasındadır.

### **Araştırmacılar için yönetsel ve mesleki zorluklar**

EPLM çalışmaları için üçüncü ve son girdi, kanıt üretme ve bilgi geliştirme yöntemlerini ele alır. Araştırmacılar, eğer platformun oluşturulmasına katkı sağlamak istiyorlarsa, büyük zorluklarla yüz yüze gelmelidirler. Bu konular, var olan katkının çok daha fazlasını kapsar: Yine de, araştırmacılar için yönetsel ve mesleki zorlukların bazılarını göstermek adına birkaç ipucu verilecek ve en azından siyasi ve uygulamaya yönelik bir tartışmaya çağdaş sosyal bilimin verebileceği katma değerden bahsedilecektir.

EPLM sosyal bilim araştırma yöntemleri için bir yenilikçilik bağlamında yer alır (Williams ve Vogt, 2011). Nitel ve nicel araştırmaların bütünleştirilmesi ve karma yöntem yaklaşımlarının desteklenmesi tavsiye edilir (Creswell ve Plano Clark, 2011). Önemli bir zorluk yapılandırılmış (makro-seviyede) ve aktörle ilgili (mikro-seviyede) araştırmalar arasında bağlantı kurmak olacaktır. Çünkü uygulayıcılar, sorularına yanıt verebilmek üzere makro ve mikro seviyelerin basit bir şekilde bitştirilmesinin ötesine gitmeyi öngörüyorlar.

Genç insanlar hakkında sadece konuşmayıp kendilerini ifade etmeleri için bir söz hakkı verilmeli ve bunu yaparken gerçekçi bir şekilde kendi yerleştirilmiş bağlamları göz önünde tutulmalıdır. İdeal olarak, araştırmacılar söylemlerinde sadece disiplinler arası ve meslekler arası hareketlere geçirmeyip ayrıca bunları hem değişimlerine hem de Avrupa öğrenim hareketliliği üzerine çalışmalarına uygulatırlar. Bu, hem kültürlerarası açıdan hassas olan karşılaştırma analizler, hem de politika, bilim ve uygulama arasındaki etkileşimler konularında vasıflarını yükseltmelerine yardımcı olur. Çalışmalar için bir kalite kriteri, siyasi/pratik açıdan uygunluk ve araştırma bütünlüğü arasında bir denge bulmak olacaktır. Değerlendirme, özellikle şekillendiren ve katılımcı biçimde değerlendirme, gündemin bir parçası olmak zorundadır. Sağlam genel temellere ve Avrupa gençlik araştırmalarına dayanan uygulamalı araştırmalar üretilmelidir. Eleştirel ve yakın incelemeyi ve melezlik (Nilan ve Feixa, 2006) veya dönüştürücü ve post-linearist sosyoloji (örn. Machado Pais, 2003; Leccardi ve Ruspini, 2008) gibi kavramları kullanan yenilikçi kavramsal zeminleri desteklemek çok önemlidir.

## Sonuç

Bu katkı bir EPLM kuramı manifestosu değildir. Şu anki durumda bu büyük olasılıkla ne olanaklıdır ne de arzulanır. Dolayısıyla metin EPLM çalışmaları için üç olası girdi vermektedir: Avrupa araştırma alanının basit bir görünümü, kavramsal arka planların kısmi ve öznel bir keşfi ve yöntemsel zorluklar hakkında temel bir kafa yorma. Büyümenin değişen bağlamında bir rol oynayan ve eğitimsel yönetimde yenilikçi formlar gerektiren öğrenim hareketliliği, yalnızca çoklu bir yorumsama (hermeneutics) ışığında yansıtılabilen karmaşık bir olgudur. Bu, niteliksel ve çokzeminli, katılımcı ve demokratik olan sosyal bilimin belirli bir rolüne işaret eder. Disiplinden çok konu yönelimlidir: Ana rolünü fildişi kulelerinin dışında oynar ve bilgisini ve sorumluluğunu diğer profesyonellerle paylaşır. Umarız bu yorumlar platformun gelecek tartışmaları için motivasyon veren ve uyarma etkisi yapan bir giriş olur.

## KAYNAKÇA

**Anderson N.** (1998) On hobos and homelessness [Berduşlar ve evsizlik üzerine], Rafael Rauty (der.), University of Chicago Press, Chicago.

**Appadurai A. (der.)** (2005) Globalization [Küreselleşme], Duke University Press, Durham.

**Avrupa Toplulukları Komisyonu** (2001) Avrupa Komisyonu Beyaz Kitabı. A new impetus for European youth [Avrupa gençliği için yeni bir itici güç], COM (2001) 681 final, 21.11.2001, Avrupa Komisyonu, Brüksel.

**Bauman Z.** (2010) Liquid times: Living in an age of uncertainty, [Akışkan zamanlar: Bir belirsizlik çağında yaşamak], Polity Press, Cambridge.

**Berg C. ve Milmeister M.** (2009) Mobilitat und Sozialisation, Berg C. vd., (2009) Savoirs et engagements. Hommage a Georges Wirtgen, Differdange, Editions PHI, University of Luxembourg, s. 259-270 (ScientiPHIc, cilt 5; Monographies de la recherche jeunesse, cilt 4).

**Berg C. ve Weis C.** (2009) Advising language education policy making in Luxembourg: Results from a reflective case study on the scientist's interaction with politics, [Lüksemburg'ta dil eğitimi politikası yapılmasına danışmanlık: Bilim insanının politikayla etkileşimi üzerine düşündüren bir saha çalışmasından sonuçlar] European Science Foundation Conference, Science and values: the politicisation of science içinde poster ve sunum [Avrupa Bilim Vakfı Konferansı "Bilim ve değerler: Bilimin politikleşmesi"], Bielefeld, 25-30 Mayıs 2009.

**Berg C. vd., (der.)** (2009) Savoirs et engagements: Hommage a Georges Wirtgen, Differdange, Editions PHI, University of Luxembourg (ScientiPHIc, cilt 5; Monographies de la recherche jeunesse, cilt 4).

**Berg C., Milmeister M. ve Schoos J.** (2005) Stadtraum - Jugendraum? Vom professionellen Diskurs über Gefährdete zu multimodalen Hilfestellungen in einer vernetzten Jugendsozialarbeit, Esch/Alzette, Editions PHI, Centre d'études sur la situation des jeunes en Europe (CESIJE), University of Luxembourg (ScientiPHIc, Vol. 1; Schriften zur

Jugendforschung, cilt 1).

**Bergeret J.-M. ve Chisholm L.** (1991) Young people in the European Community. Towards an agenda for research and policy, [Avrupa Topluluğunda genç insanlar. Araştırma ve politika için bir gündeme doğru] Avrupa Toplulukları Görev Grubu İnsan Kaynakları, Eğitim ve Gençlik Komisyonu için Rapor, Avrupa Toplulukları Komisyonu, Brüksel.

**Borden I.** (2006) Skateboarding, space and the city: Architecture and the body, [Kaykay, mekân ve şehir: Mimari ve beden] Berg Publishers, Oxford.

**Bruner J.** (1996) The culture of education, [Eğitimin Kültürü] Harvard University Press, Cambridge, MA ve Londra.

**Buliung R., Sultana S. ve Faulkner G.** (2012) Special section on child and youth mobility – Current research and nascent themes, Journal of Transport Geography, [çocuk ve gençlik hareketliliği üzerine özel bölüm] 20 (1), s. 31-3.

**Castells M.** (2010) The rise of the network society [Ağ toplumunun yükselişi] (2. baskı), Blackwell, Malden, Mass.

**Cavalli A.** (1980) La gioventu: Condizione o processo?, Rassegna Italiana di Sociologia, 4, s. 519-42.

**Chisholm L. ve Kovacheva S.** (2002) Exploring the European youth mosaic. The social situation of young people in Europe [Avrupa gençlik mozaikini keşfetme. Gençlerin Avrupa'da toplumsal durumları], Avrupa Konseyi Yayınları, Starsbourg.

**Chisholm L.** (2006a) European youth research: Development, debates, demands [Avrupa gençlik araştırması: Gelişmeler, tartışmalar, talepler], Bois-Reymond M. (du) ve Chisholm L. (der.) (2006), The modernisation of youth transitions in Europe [Avrupa'da gençlik geçişlerinin modernleşmesi], Jossey-Bass, San Francisco, s. 11-21.

**Chisholm L.** (2006b) Youth research and the youth sector in Europe: Perspectives, partnerships and promise [Avrupa'da gençlik araştırmaları ve gençlik sektörü: Algılar, ortaklıklar ve vaat], Milmeister M. ve Williamson H. (der.) (2006) Dialogues and networks. Organising exchanges between youth field actors [Diyaloglar ve ağlar. Gençlik alanı aktörleri arasında değişimler düzenleme], Esch/Alzette: Editions PHI, Centre d'études sur la situation des jeunes en Europe (CESIJE), University of Luxembourg, s. 23-39.

**Coffield F.** (2000) The necessity of informal learning [Enformel öğrenmenin gerekliliği], Öğrenme toplumu no. 4, The Policy Press, Bristol.

**Coussee F.** (2010) Youth work, a social practice! [Gençlik çalışmaları, sosyal bir uygulama!], Coyote, 16, s. 32-4.

**Creswell J. W. ve Plano Clark V.L.** (2011) Designing and conducting mixed methods research [Karma yöntem araştırmaları tasarlama ve yürütme] 2. Baskı, Sage, Los Angeles.

**Deutsch-Französisches Jugendwerk (DFJW)** [Fransız-Alman Gençlik Ofisi] (2012) The

Franco-German Youth Office (FGYO): Dates and key statistics [Franko-Alman Gençlik Ofisi (FGYO): Tarihler ve Ana İstatistikler] , www.dfjw.org, 14 Ağustos 2012'de erişildi.

**Eurostat** (2009) Youth in Europe: A statistical portrait. Statistical books [Avrupa'da gençlik: İstatistiksel bir portre, istatistik kitapları], Avrupa Birliği Basım Ofisi, Luxembourg.

**Freire P.** (2005) Education for critical consciousness [Eleştirel bilinç için eğitim], Continuum, Londra ve New York.

**Goethe J. W.** (von) (1795/96), Wilhelm Meisters Lehrjahre, Goethe J. W. (von) (1981), Werke, Volume 7, Beck, Munich, s. 9-610.

**Hoskins B. ve Crick R. D.** (2010) Competences for learning to learn and active citizenship: Different currencies or two sides of the same coin? [Öğrenmeyi öğrenme yetkinlikleri ve aktif yurttaşlık: İki parabirimi mi, madalyonun iki yüzü mü?], Avrupa Eğitim Gazetesi, 45(1), s. 121-37.

**IARD** (2001) Study on the state of young people and youth policy in Europe. Report for the European Commission DG for Education and Culture, [Avrupa'da gençlerin ve gençlik politikasının durumu üzerine çalışma, Avrupa Komisyonu Eğitim ve Kültür GM için rapor] Contract no. 1999-1734/001-001.

**Kerouac J.** ([1957]1998) On the road [Yolda] Penguin Books, Londra.

**Lagree J.-Ch.** (2009) Chinese youth. What change? [Çinli gençlik. Ne değişti?], Berg C. vd. (der.) (2009) Savoirs et engagements. Hommage a Georges Wirtgen. Differdange, Editions PHI, University of Luxembourg, s. 244-58. (ScientiPHIc, cilt 5; Monographies de la recherche jeunesse, cilt 4).

**Lave J. ve Wenger E.** (1991) Situated learning: Legitimate peripheral participation, [Uyarlanmış öğrenim: Meşru ve çeperden gelen katılım] Cambridge University Press, Cambridge ve New York.

**Leander K. M., Philipps N. C. ve Headrick Taylor K.** (2010) The changing social spaces of learning: Mapping new mobilities [Öğrenmenin değişen sosyal mekânları: Yeni hareketlilikleri haritalama], Eğitimde Araştırmanın İncelenmesi, 34(1), s. 329-94.

**Leccardi C. ve Ruspini E.** (derleyenler) (2008) A new youth? Young people, generations and family life, [Yeni bir gençlik? Gençler, kuşaklar ve aile yaşamı] Ashgate, Aldershot.

**Machado Pais J.** (2003) The multiple faces of the future in the labyrinth of life, [Yaşamın labirentinde geleceğin çoklu yüzü] Journal of Youth Studies, 6(2), s. 115-26.

**Milmeister M. ve Williamson H.** (der.) (2006) Dialogues and networks. Organising exchanges between youth field actors, [Diyalog ve ağlar. Gençlik alanı aktörleri arasında değişimler düzenlenmesi] Esch/Alzette, Editions PHI, Centre d'études sur la situation des jeunes en Europe (CESJE), Luksemburg Üniversitesi (ScientiPHIc, cilt 3; Gençlik araştırmaları tekyazıları, cilt 2).

**Milmeister P. ve Roob C.** (2010) Das Verhältnis junger Menschen in Luxemburg zum öffentlichen Nahverkehr: Über die Bedeutung des OPNV im Alltag und die Hintergründe von Mobilitätsverhalte, Lüksemburg Üniversitesi, Luxembourg.

**Nilan P. ve Feixa C.** (2006) Global youth? Hybrid identities, plural worlds, [Küresel gençlik? Hibrit kimlikleri, çoğul dünyalar] Routledge, Londra.

**Ortheil H.-J.** (2011) Die Erfindung des Lebens, btb, Münih.

**Park R. E. ve Burgess E. W.** ([1925] 1984) The city. Suggestions for investigation of human behavior in the urban environment, [Şehir. Kentsel çevrelerde insan davranışının incelenmesi için öneriler] The University of Chicago Press, Chicago.

**Priem K.** (2012) Sehen, Lesen, Schreiben, Sprechen und die Dinge. Eine Didaktik der 'Stunde Null', Zeitschrift für Pädagogik, 58 (Beiheft), s. 124-35.

**Rauty R.** (1998) Introduction: Nels Anderson 1889-1986 [Sunuş: Nels Anderson 1889-1986], **Anderson N.** (1998), On hobos and homelessness, [Berduşlar ve evsizlik üzerine] Rauty R. (der.), University of Chicago Press, Chicago, s. 1-17.

**Roulleau-Berger L.** (1991) La ville intervalle: Jeunes entre centre et banlieue, [Aradaki şehir: Merkez ve banliyö arasında gençler] Meridiens Klincksieck, Paris.

**Sassen S.** (2001) The global city: New York, London, Tokyo, [Küresel şehir: New York, Londra, Tokyo] Princeton University Press, Princeton.

**Verschelden G. vd.** (der.) (2009), The history of youth work in Europe and the relevance for youth policy today, [Avrupa'da gençlik çalışmaları tarihi ve bugünkü gençlik politikasıyla ilgisi] Avrupa Konseyi Yayınları, Strasbourg.

**Williams M. ve Vogt W. P.** (2011), The Sage handbook of innovation in social research methods, [Toplumsal araştırma yöntemlerinde yenilik için Sage el kitabı] Sage, Los Angeles.

**Williamson H.** (2002) Supporting young people in Europe: Principles, policy and practice. The Council of Europe international reviews of national youth policy 1997-2001. A synthesis report, [Avrupa'daki genç insanların desteklenmesi: İlkeler, Politikalar ve Uygulamalar. Ulusal gençlik politikası üzerine Avrupa Konseyi'nin uluslararası değerlendirmeleri] Avrupa Konseyi Yayınları, Strasbourg.

**Williamson H.** (2008) Supporting young people in Europe. Volume 2. Lessons from the 'second seven' Council of Europe international reviews of national youth policy, [Avrupa'da gençlerin desteklenmesi. Cilt 2. Ulusal gençlik politikası üzerine Avrupa Konseyi'nin uluslararası değerlendirmeleri] Avrupa Konseyi Yayınları, Strasbourg.



# 3

## ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİNE AVRUPA BİRLİĞİ DESTEĞİ: BİR BAŞARININ MANTIĞI

Pascal Lejeune

9 Mayıs 1950 tarihli Schuman Bildirisi'ne göre "Avrupa birdenbire veya tek bir plana göre inşa edilemez. Öncelikle fiili bir dayanışmayı ortaya çıkaran somut kazanımlar yoluyla inşa edilecektir." Avrupa projesinin çok sayıda somut kazanımı sözkonusudur. Bunların hepsi hemen Avrupa Birliği'nin olumlu çıktıları olarak algılanmamışken, Erasmus veya Avrupa Gönüllülük Hizmeti gibi programlar büyük bir çoğunluk tarafından "başarı hikâyeleri" olarak kabul edilmiştir.

### **Avrupa projesinin bir parçası olarak eğitim ve gençlik**

Eğitim ve gençlik alanlarını Avrupa Ekonomik Topluluğu'nun yetki alanına dahil etmek kolay ve bariz bir iş değildi.

Bununla birlikte 1980'li yılların ortalarından beri Topluluk üyesi devletler arasında Avrupa'nın entegrasyonunu yeniden canlandırmak için çeşitli adımlar atıldı. Avrupa Parlamentosu tarafından 1984 yılında kabul edilen Avrupa Birliği Anlaşması için Spinelli taslağı eğitime de yer veren "toplum için politika" başlıklı bir bölüm öngörmüştü. Milano'da gerçekleştirilen Avrupa Konseyi tarafından uygun bulunan Adonnino Komitesi tarafından hazırlanan 1985 tarihli Halkın Avrupası başlıklı rapor üniversiteler arasında işbirliği ve hareketlilik konusunda daha fazla çaba gösterilmesini öneriyor ve gençler için gönüllü çalışma öngörülmesini ve okullar arasında karşılıklı değişimler gerçekleştirilmesini teklif ediyordu. Bunların yanı sıra Komisyon'un 1989 tarihli Tek Avrupa Senedi'nde (1987 yılında yürürlüğe girmiştir) yer alan ve 1992 yılı sonu itibarıyla iç pazarın tamamlanması ve Topluluğun ekonomik ve toplumsal

bütünleşmesi şeklinde belirtilen temel amaçlarının uygulamaya geçirilmesi bağlamında eğitim için orta vadeli öncelikler stratejisi de belirtilmelidir. Temel amaçlar kişilerin serbest dolaşımı ve mesleki ve akademik amaçlar için niteliklerinin tanınması; ilk ve devamlı mesleki eğitim; yüksek öğrenimin geliştirilmesi; teknolojik değişime uyum sağlama; eğitim sistemlerinin kalitesinin artırılması; dil eğitimi ve gençliğin değişimini içerir.

Bu ve diğer girişimler Maastricht Anlaşması'nda (1992) eğitim ve gençlik konusunda ayrı bir maddenin yer almasının yolunu açmıştır. Ulusal durumların çeşitliliği ve ikincilik ilkesine tamamen saygı göstermekle birlikte, Yeni Anlaşma Topluluk eyleminin eğitimde işbirliğini geliştirmeyi ve "gençler ve sosyoeğitsel eğitimciler arasındaki karşılıklı değişimlerin geliştirilmesini teşvik etmeyi" amaçlaması gerektiğini belirtmiştir.

Bu arada, araştırmının ve teknolojik gelişimin geliştirilmesi için Topluluk programlarına ilişkin ESPRIT gibi örneklerin ardından, eğitim ve gençlik alanında ilk harcama programları, özellikle Comett (1986), Erasmus (1987) ve Avrupa için Gençlik (Youth for Europe) (1988) kabul edildi:

[Bu programlar] belli başlı Ar-Ge programlarına benzer bir şekilde, Topluluk boyutlarının anlamı ve ortak çabanın değeri konularında kamuoyu için kullanışlı göstergeler sağlıyor. Ayrıca fikirlerin ve insanların serbest dolaşımı ve paylaşılan girişimlerde ortaklık anlayışının artırılması konularında önemli bir çarpan etkisine sahipler. Gençlerin birbirleriyle buluşmaları ve birbirlerinden öğrenmeleri konusunda sağladıkları olanaklar yoluyla kültürel farklılıklarda karşılıklı anlayışın güçlendirilmesine ve gençler için daha geniş bir dünyanın kapılarını açarak yabancı düşmanlığına karşı konulmasına hizmet ediyorlar. (Avrupa Komisyonu, 1989)

Bu programlar açık bir şekilde iki amaca birden hizmet ediyor: Ekonomik (iç pazar potansiyelinden sonuna kadar yararlanılmasının güvence altına alınması için gereken insan kaynağının sağlanması) ve sosyokültürel (Avrupa'yı vatandaşlarına daha yaklaştırmak ve Topluluğa yoksun kaldığı insani yüzü vermek):

Tek Avrupa Senedi'nin (Single European Act) kabulüyle birlikte öncelikli amaçlar iç pazarın tamamlanması ve kişilerin, malların, sermayenin ve hizmetlerin serbest dolaşımı olmuştur. Öğrencilerin ve öğretmenlerin hareketliliği sorusu, özellikle Topluluk içindeki tartışmaların yurttaş Avrupası geliştirme sorusunu ön plana çıkardığı bir bağlamda daha önemli hale gelmiştir. (Avrupa Komisyonu, 2006)

Komisyon tarafından 1986 yılında sunulan Avrupa için Gençlik Programı, gençlerin bir araya gelmesine, ulusötesi, kültürel, sosyal veya başka projeler geliştirmelerine olanak sağlamayı ve böylece bir Avrupa bilincinin ve dayanışmanın gelişmesini hedeflemiştir.

### **Önce ulusötesi hareketliliği destekleyen programlar geldi**

Bu erken yıllardan bu yana kadar ve hangi sektör ele alınırsa alınsın (resmi öğrenim ve eğitim veya gençlik alanında formel olmayan öğrenim), öğrenim hareketliliği, eğitim/öğretim ve gençlik alanlarında Avrupa işbirliğinin elzem bir parçası olmuştur. Bu, sürekli birbirini izleyen programlar aracılığıyla gelişti (şu anki Yaşam Boyu Öğrenim ve AB Gençlik

programları dahil<sup>9</sup>).

Hareketlilik Avrupa işgücü açısından önemli sayılan esnekliğin bir parçasıdır. Öğrenim hareketliliği, yani yeni beceriler edinmek amacıyla ulusötesi hareketlilik, bireylerin, özellikle de gençlerin, ileride istihdam edilebilmelerinin ve kişisel gelişimlerinin temel yöntemlerinden biridir (Avrupa Komisyonu, 2009).

Kültürlerarası gençlik değişimlerine veya Avrupa Gönüllülük Hizmetleri'ne katılım gibi ulusötesi formel olmayan öğrenim deneyimlerinin, katılımcılar üzerinde uzun süreli etkileri vardır. Bu deneyimlerin ayrıca gençlerin yeni bakış açıları belirleyip kariyer hedeflerini daha iyi yönlendirebilmelerine yardımcı olan, "gözlerinin açılmasını sağlayan" nitelikte de işlevi olabilir. Çalışmalar, gönüllülük hizmetlerine katılmanın kariyer konusundaki kararsızlıkları azalttığı gözlemlenmiştir.

Yabancı dil yetenekleri ulus ötesi öğrenim hareketliliğinin asıl faydaları arasındadır ve formel olmayan öğrenim ortamları bunların gelişmesine epeyi katkı sağlar: Kısa süreler için olsa bile, tamamiyle başka bir dil ortamında bulunmak, hedeflenen dille her gün karşılaşma olanağı ve gerçek durumlarda iletişim pratiği sağlar. Sınırlar ötesindeki akranlarla iletişim içinde dillerin aktif olarak kullanılması kültürlerarası yetkinlikleri iyileştirir. Başka bir dile kısa dönem maruz kalmak bile kişinin daha sonra o dili öğrenmeye devam etme olasılığını artırır. Ayrıca, kişinin daha sonra yurtdışına daha uzun bir süre için gitme olasılığını artırır. Yurtdışı deneyimleri ayrıca dünyaya açılma fırsatı sunar ve böylesi deneyimlerde başarılı olmak genellikle özgüveni güçlendirir.

Hareketlilik ayrıca gençler arasında daha derin bir Avrupa kimliğinin güçlendirilmesine yardımcı olabilir. Uluslar ötesi arkadaşlıklar ve kıta boyunca seyahat özgürlüğü gençler arasında AB'ye ve kurumlarına karşı daha olumlu bir tavır oluşmasını sağlar.

Gençliğin kültürel çeşitlilikle karşılaşması yalnızca doğrudan katılım gösteren bireyleri etkilemekle kalmaz, aynı zamanda ilgili toplulukları, aileleri ve akranları da etkiler. Doğrudan katılan bireysel katılımcıların ötesinde etkisi olan bir açıklık, dayanışma ve hoşgörü kültürünün yayılmasına yardımcı olur.

Bu hem AB sınırları içinde hem de sınırlarının ötesinde geçerlidir. Üçüncü ülkelerden gençleri dahil eden uluslararası değişimler ve gençlik çalışmaları etkinlikleri kültürlerarası öğrenimin iyileştirilmesine, önyargıyla mücadeleyle, ve Avrupa sınırları boyunca dayanışmanın ve karşılıklı anlayışın desteklenmesine katkıda bulunur. Uluslararası ilişkilere daha "insani bir yüz" ekleyerek, insan insana iletişimin gelişimi AB ve ortak ülkeleriyle daha iyi ve güçlü ilişkiler sağlar ve AB için küresel çapta daha iyi bir izlenim oluşturur.

Genç insanların hareketliliğine doğrudan desteğin ötesinde, gençlik çalışanlarının ulus ötesi hareketliliğini ve eğitimini teşvik etmek, genç insanlara daha profesyonel bir şekilde yardım etme kapasitelerini artırır. İşbirliğini ve gençlik çalışmaları uygulamaları arasında değiş-tokuşu desteklemek yöntemlerin geliştirilmesine, formel olmayan öğrenimin ve gençlik çalışmalarının kalitesinin artırılıp yeniliklerin geliştirilmesine katkı sağlar ve karşılığında formel olmayan öğrenim çıktıları ve gençlik çalışmalarının kabul edilirliliği/

9 AB Gençlik Programı Hakkında (Avrupa Gönüllülük Hizmeti dahil), bkz. [http://ec.europa.eu/youth/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/youth/index_en.htm), 31 Ocak 2013 tarihinde erişildi.

tanınırlığı artar.<sup>10</sup>

### **Birliğin fark yarattığı bir alan**

Bu sektördeki herhangi bir Avrupa girişi için ikincilliğin yol gösterici bir ilke olduğunun akılda tutulması şartıyla, öğrenim hareketliliğinin aynı zamanda Avrupa Birliği'nin doğrudan müdahalesinin gerçekten katma değer sunduğu ve bir fark yaratabildiği en bariz etkinliklerin arasında olduğunu kaydetmekte yarar vardır.

Üye ülkeler dahilinde parçalanmış ve adil olmayan koşullara karşı, uluslar ötesi hareketlilik olanakları için adil bir temeli, hele de bu olanakların hiç bulunmadığı ülkeler için, yalnızca bir AB programı sağlayabilir. Ayrıca ulusötesi hareketlilik AB seviyesinde daha da etkili bir şekilde düzenlenebilir: AB çapında hareketlilikle uğraşan ulusal ajanslar ağı (iki ülke arasındaki ikili değişimlerle sınırlı olmayan) bütün üye ülkelerde benzer programların ve kurumların tekrarından kaçınarak bir ölçek ekonomisi üretir.

AB çapında yaygın olan araçlar bulunması, hareketlilikte kalitenin istikrarlı olmasını ve faydalarının tanınır olmasını güvence altına alır (örn. Avrupa Gönüllülük Hizmetleri'ne katılan yapıların akreditasyonu veya Youthpass'ın gelişimi). Gençlik Programı gençlik çalışmalarının kalitesine bütün seviyelerde önemli bir katkı sunar:

Formel olmayan öğrenimin tanınması konusunda geniş bir Avrupa deneyiminin bir "taşıyıcısıdır" ve yaşam boyu öğrenmeyle ilgili ulusal politikalar için yakın gelecekte daha da etkili bir faktör olması açısından için fırsatlar umut vericidir (Christodoulidis, 2010).

AB'nin müdahale etmesi sayesinde, gençlerin dikkatini, ulusal veya yerel çaptaki benzer etkinliklerde ele alınmayabilecek olan Avrupa temalarına çekerek var olan fırsatların kapsamını genişletir. Gençlerin yurttaş olarak yükümlülükleri ve formel olmayan öğrenimleriyle ilgili girişimleri tamamlar. Avrupa Birliği'nin taahhütünün genç insanlara karşı görünürlüğünü ve inanılabilirliğini güvence altına alır ve Lisbon Anlaşması (2010) tarafından sunulan yeni amaçların Avrupa seviyesine dönüştürülüp aktarılmasını sağlar. Bu anlaşmaya göre Birliğin eylemleri "genç insanların Avrupa'daki demokratik yaşama katılımını teşvik etmeyi" amaçlamalıdır.

Gençlik hareketliliğini destekleyen AB çapındaki bir araç, ulusal/bölgesel programlara ilham verebilen veya uluslar ötesi/Avrupa boyutu geliştirmelerine yardım edebilen yeni yaklaşımları sınaama olanağı sağlayan bir laboratuvar olarak hareket etmesi sayesinde, sistem seviyesinde sağlam bir etkiye ulaşabilir. Gözle görülür bir kaldıraç etkisi bazı ülkelerde (örn. İtalya ve Yunanistan) ve bölgelerde (örn. Ile de France) hissedilmiştir. Bu ülkelerde ve bölgelerde Gençlik Programı altında fonlanan ulusötesi gençlik projelerine verilen desteği tamamlamak adına ek fonlar ayrılmıştır.

Bu program tarafından desteklenen etkinlikler formel olmayan öğrenim hareketliliğinin ne derece etkin olduğuna ilişkin ikna edici örnekler sunar. Gençlerin % 95'i Gençlik Programı projelerine katılmış olmanın yabancı dil yetkinliklerini geliştirdiğini düşünmüş; % 75'i kendi kişisel veya mesleki gelecekleri için fırsatları belirleme konusunda daha iyi bir konumda

<sup>10</sup> AB'nin gençlik ve özellikle gençlik hareketliliği lehine etkinlikleri desteklemesinin gerekçesi hakkında, ayrıca Komisyon'un Erasmus for All, COM (2011) 788 final teklifine eşlik eden "Gençlik eylemlerinde etki değerlendirmesi" (Impact assessment on youth actions) (European Commission 2011a) belgesine bakınız.

olduklarını söylemiş; % 73'ü daha Avrupalı hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bunlar, 2013 yılında 200 milyon Avro'dan daha fazla bir bütçeden faydalanacak olan ve çoğu hareketlilik projelerinde yer alacak 200 binden fazla katılımcıya ulaşabilecek olan bir programın sadece bazı çıktılarıdır.

### **Programın ötesinde: Politika gelişimleri**

Kendi başlarına değerli olmalarının ötesinde, eğitim/öğretim ve gençlik alanlarındaki AB programları, bu sektörlerde geliştirilmiş olan Açık İşbirliği Yöntemi'nin (Open Method of Coordination) uygulanmasını desteklemek açısından da önemli araçlardır. Ortaklaşa kararlaştırılmış olan amaçlar doğrultusunda ilerleme olmasını sağlarlar, bilginin ve iyi uygulamaların alışverişini ve ulusal düzeyde politikaları belirleyenlerin ve uygulamacıların akran seviyesinde birbirlerinden öğrenmelerini ve dolayısıyla sivil toplumun dahil olmasını, teşvik ederler. Ayrıca farklı ülkelerden katılımcıları bir araya getirerek, AB'nin amaçlarına, önceliklerine ve politika hedeflerine uyum olmasını garanti altına alırlar.

1980'lerin ortalarından beri uygulanan Avrupa eğitim ve gençlik programları, ulusötesi öğrenim hareketliliğini güçlendirme görüşüyle zaman içinde gelişen siyasi süreci destekliyor ve güvenilirliğini artırıyor. Yüksek öğrenimde, Bologna süreciyle Erasmus arasında açık bir bağlantı vardır. Gençlik alanında Avrupa Gönüllülük Hizmeti'nin 1996'dan beri süren olumlu etkisi sayesinde, Avrupa Birliği Konseyi 2008'de Avrupa Birliği bünyesinde genç gönüllülerin hareketliliği üzerine bir tavsiye kabul etmiş ve bu tavsiye, üye ülkeleri gençlere başka ülkelerde gönüllülük fırsatı vermeleri için teşvik eder.

### **Ya şimdi?**

Gençliğe yönelik en yeni AB girişimleri öğrenim hareketliliğini ciddi şekilde vurgular.

Avrupa 2020 Stratejisi çerçevesinde, en görünür Gençlik Hareket Halinde (Youth on the Move) girişimi (2010) şunun altını çizer:

Akıllı ve içermeci büyüme, işgücü piyasasının ihtiyaçlarına paralel olarak, kilit yetkinlikleri ve kaliteli öğrenim çıktıları geliştirmek üzere, hayat boyu öğrenim sistemi bünyesindeki eylemlere dayanır. Avrupa'nın, formel olmayan eğitim etkinlikleri aracılığıyla beceriler edinilmesi dahil, gençler için öğrenim fırsatlarını bir bütün olarak genişletmesi ve desteklemesi gerekiyor.

AB Konseyi tarafından 2011 yılında onaylanan bu vizyon, gençler için ilerideki istihdam edilebilirliklerinin güçlendirilmesi ve yeni mesleki yetenekler kazanmaları ve ayrıca bunlar olurken aktif yurttaş olarak gelişimlerinin iyileştirilmesinin bir yolu olarak öğrenim hareketlerini desteklenmenin önemini belirtmiştir. Bu, Hareketlilik üzerine Üst Seviye Uzman Forumu'nun (High Level Expert Forum) (Avrupa Komisyonu, 2008) tavsiyeleri üzerine inşa edilmiştir. Bu tavsiyeye göre öğrenim hareketliliği Avrupalı olmanın doğal bir unsuru ve formel olmayan öğrenim dahil olmak üzere bütün öğrenim biçimleri aracılığıyla Avrupa'daki bütün gençler için sağlanmış bir fırsat haline gelmelidir.

Komisyon, Gençlik Fırsatları Girişimi'nin, 2012 (Youth Opportunities Initiative) çerçevesinde başka çeşitli tedbirlerle birlikte, öğrenim hareketliliğine verilen desteği Erasmus, Leonardo

da Vinci ve Avrupa Gönüllülük Hizmeti aracılığıyla artırarak işsiz gençlere yardım etmeyi önermiştir.

Ayrıca, öğrenim hareketliliği, Avrupa Komisyonu tarafından 2014-2020 dönemi için önerilen yeni Herkes için Erasmus (Erasmus for All) programında önemli bir eylem olarak kalacaktır. Şu andaki programlar gibi, Herkes için Erasmus, yenilik ve iyi örnekler için işbirliğini ilerletmeyi ve politika reformlarını teşvik etmeyi amaçlayan etkinlikleri destekleyecektir. Ancak bütçenin büyük kısmı gerek formel, gerek formel olmayan öğrenim hareketliliğine ayrılmıştır.

Bu yeni düzenleme formel olmayan öğrenim hareketliliğinin gelişimine gelecek yıllar için bir çerçeve oluşturmuştur. Avrupa Birliği'nin siyasi açıdan itici gücü veya finansal desteği hiç bu kadar güçlü olmamıştı. Fakat eğer öğrenim hareketliliğinin bir istisnadan çok bir kural haline gelmesini gerçekten istiyorsak önemli zorlukların üstesinden gelinmelidir.

İlk bariz zorluk hareketlilik olanaklarını artırmak için, yerel, ulusal ve bölgesel düzeyde etkinlik gösteren kamu ve özel aktörlerin harekete geçme kapasiteleriyle ilgilidir. Önemli bir bütçesi olmasına rağmen Avrupa programı, artan talebi sadece kısmen karşılayabiliyor. Birliğin bu alandaki müdahale gerekçesi kısmen Gençlik gibi bir programın "vitrin penceresi" işlevi görmesinden kaynaklanıyor. Bu işlev, uluslararası hareketlilikte kendi yetki alanlarını genişletmek için ulusal veya bölgesel planlara ilham kaynağı olabilir. Birlik tarafından desteklenen hareketlilik programlarına yıllar içinde dahil olan aktörlerin çoğu (gençlik çalışanları, gençlik örgütleri, ulusal ajanslar, vb.) çoğaltıcı olarak hareket edebilirler ve proje sonuçlarının özel çabalarla yaygınlaştırılması aracılığıyla, yeni ortakların harekete geçirilmesine katkıda bulunabilirler. Avrupa programının hareketliliğe verdiği desteğin bazı usulleri bu amaç göz önünde tutularak tekrar gözden geçirilebilir.

Bir diğer önemli zorluk, kapsayıcı olmayı ve sadece refah durumu iyi olan ve yurtdışı eğitim fırsatlarına doğal olarak daha rahat ulaşabilenlere değil, daha kısıtlı olanaklara sahip olan gençlere ulaşabilmeyi ve onları da içermek kapasitesini ele alır. Bazen ikinci bir şans olarak deneyimlenen formel olmayan öğrenim sözkonusu olduğunda bu durum daha özel bir öneme sahip olur. Gençlik çalışmaları uygulamalarında kullanılan esnek ve enformel yöntemler, gençlik çalışanlarına, gençlere daha etkin bir şekilde ulaşmalarında ve onlarla güven veren ve niteliksel açıdan okullarda veya iş yerinde geliştirilen daha resmi ve yapılandırılmış bir öğrenim biçimine göre farklı bir ilişki kurmalarında yardımcı olur. Gençlik çalışanları, eğitim, nitelik ve istihdam için geleneksel eğitim içinde verilenlere alternatif yollar sağlamakta yardımcı olur. Ayrıca, ana akım eğitim sektöründe fırsatlar oluşturulması için hareket edebilirler. Bu durum Gençlik Programı ara değerlendirmesinde onaylanmıştır çünkü programın gençleri okulda okumaya teşvik ettiği kabul edilmiştir (Ernst ve Young, 2010; Little, 2010). Genç katılımcılar ve gençlik liderleri üzerinde yapılan çeşitli anketler de benzer sonuç gösterir: Gençlik Programı katılımcılarının % 80'den fazlası programa katılmalarından sonra daha ileri eğitim fırsatlarını değerlendirmeyi düşündüklerini bildirmişlerdir (Avrupa Komisyonu, 2011b). Genç insanların çok ciddi etkilendiği, eş görülmemiş ekonomik kriz döneminde bu boyut özellikle önemlidir.

## Sonuç

2013 yılında, gençlik alanında ilk Avrupa programının kabul edililişinin 25. yıl dönümünü kutluyoruz. Avrupa için Gençlik (Youth for Europe) programının yürürlüğe girmesinden, Gençlik Programı'nın tamamlanmasına kadar, 2,5 milyon genç veya gençlik çalışanı Avrupa Birliği tarafından desteklenen gençlik projelerinde, özellikle formel olmayan öğrenim hareketliliği amaçları için yer almış olacaklar. Nicel olarak etkileyici olan bu sonuç ve bütçe kısıtlamasından dolayı karşılanamasa da giderek artan başvuran sayısı, Avrupa yurttaşlarının böyleli hareketlilik fırsatlarıyla ilgili beklentilerinin altını çizmektedir.

Bu istatistiklerin arkasında, bir başka ülkede gönüllülük yaparak birkaç ayını geçirmek, belki de hayatlarında ilk defa yurtdışına seyahate çıkmak, farklı kökenleri olan gençlerle tanışmak veya farklı geçmişleri olan gençlik çalışanlarıyla mesleki deneyimlerini paylaşmak gibi eşsiz kişisel deneyimlerle hayatları zenginleşen Avrupalıların bireysel hikâyeleri vardır. Bugün, Avrupa dediğimiz biraz da budur!

Formel olmayan öğrenim hareketliliği, gençliğini umursayan bir Avrupa Birliği'nin bu vizyonunun şekillenmesine büyük katkılarda bulunmuştur. Bu, küçümsenmemesi gereken bir misyondur. Ekonomik kriz dönemlerinde ve bir içe dönme yöneliminin olduğu dönemlerde, bu alanda daha çok şey yapma ihtiyacı vardır. Çünkü konu olan sadece gençlerin yetenek ve yetkinliklerinin artırılması değil, ayrıca topluma katılımlarının iyileştirilmesi ve Avrupalı olma hissiyatlarıdır. Diğer bir deyişle, Jean Monnet'in vizyonunu bir gerçeklik haline getirmektir: "Biz devletler arasında bir koalisyon aramıyoruz, biz insanları birleştiriyoruz."

## KAYNAKÇA

**Avrupa Birliği Konseyi** (2011), Council Recommendation of 28 June 2011 on "Youth on the move" – promoting the learning mobility of young people, ["Gençlik hareket halinde"] üzerine 28 Haziran 2011 Konsey Tavsiyesi – gençlerin öğrenim hareketliliğini destekleme] OJEU C199 of 7.7.2011, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:199:0001:0005:en:PDF>, 29 Kasım 2012'de erişildi.

**Ernst and Young** (2010) Interim evaluation of the Youth in Action Programme in the Netherlands, [Hollanda'da Gençlik Programının ara değerlendirmesi].

**Avrupa Komisyonu** (1989) Education and training in the European Community, Guidelines for the medium term: 1989-1992, Communication from the Commission to the Council. [Avrupa Topluluğu'nda eğitim ve öğretim. Kısa dönem için rehber: 1989-1992, Komisyon'dan Konsey'e İletişim] Avrupa Toplulukları Komisyonu, Document COM (89) 236 final, Brüksel.

**Avrupa Komisyonu** (2006) The history of European co-operation in education and training – Europe in the making – An example, [Eğitim ve öğretimde Avrupa işbirliğinin tarihi – Yapımda Avrupa – Bir örnek] [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/documents/publications/history\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/documents/publications/history_en.pdf), 29 Kasım 2012'de erişilmiştir.

**Avrupa Komisyonu** (2008) Report of the High Level Expert Forum on Mobility. Making learning mobility an opportunity for all [Hareketlilik üzerine Üst Seviye Uzman Forumunun Raporu. Öğrenim hareketliliğini herkes için bir olanak haline getirmek], [http://ec.europa.eu/education/doc/2008/mobilityreport\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/doc/2008/mobilityreport_en.pdf), 29 Kasım 2012’de erişildi.

**Avrupa Komisyonu** (2009), Green Paper “Promoting the learning mobility of young people” [Yeşil Kitap “gençlerin öğrenim hareketliliğini desteklemek”], COM(2009) 329 final.

**Avrupa Komisyonu** (2011a) Impact assessment on youth actions, Commission Staff Working Paper accompanying the document Proposal for a regulation of the European Parliament and of the Council establishing a single education, training, youth and sport programme for the period 2014-2020, [Gençlik eylemleri üzerinde etki değerlendirmesi, Avrupa Parlamentosu ve Konseyi’nin 2014-2020 dönemi için tek bir eğitim, öğretim, gençlik ve spor programı oluşturması adına bir yönetmelik için öneri belgesine eşlik eden Komisyon Çalışanları Çalışma Belgesi] COM(2011) 788 final, [http://ec.europa.eu/education/erasmus-for-all/doc/impact2\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/erasmus-for-all/doc/impact2_en.pdf), 29 Kasım 2012’de erişildi.

**Avrupa Komisyonu** (2011b) Impact of the Youth in Action Programme. 2011 Monitoring Survey, [Gençlik Programının Etkisi. 2011 İzleme Anketi], [http://ec.europa.eu/youth/focus/doc/monitoring\\_survey/main\\_results\\_monitoring\\_survey\\_2011.pdf](http://ec.europa.eu/youth/focus/doc/monitoring_survey/main_results_monitoring_survey_2011.pdf), 29 Kasım 2012’de erişildi.

**Avrupa Birliği Konseyi** (2008) Council Recommendation of 20 November 2008 on the mobility of young volunteers across the European Union, [Avrupa Birliği boyunca genç gönüllülerin hareketliliği üzerinde 20 Kasım 2008 Konsey Tavsiyesi] OJEU C319 of 13.12.2008, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:319:0008:0010:EN:PDF>, 29 Kasım 2012’de erişildi.

**Christodoulidis S.** (2010) Interim Evaluation of the Youth in Action Programme in Greece, [Yunanistan’da Gençlik Programının Ara Değerlendirilmesi].

**Little, Arthur D.** (2010) Interim evaluation of the Youth in Action Programme in Sweden [İsveç’te Gençlik Programının Ara Değerlendirmesi].

**Schuman Deklarasyonu** (1950) [http://europa.eu/about-eu/basicinformation/symbols/europe-day/schuman-declaration/index\\_en.htm](http://europa.eu/about-eu/basicinformation/symbols/europe-day/schuman-declaration/index_en.htm), 29 Kasım 2012’de erişildi.



# 4

## GENÇLİK İÇİN SAVUNUCULUK: AVRUPA GENÇLİK FORUMU'NUN HAREKETLİLİĞİN VE FORMEL OLMAYAN EĞİTİM TANINIRLIĞININ ARTMASINA YARDIMI

Pascal Lejeune

### Giriş:

Avrupa Gençlik Forumu ("Gençlik Forumu") gençlik derneklerini formel olmayan eğitim sağlamada ve sıklıkla hareketlilik konularında temsil eden, Avrupa eğitim ve hareketlilik tartışmalarında var olan asıl paydaşlardan biridir. Eğitim, Gençlik Forumu'nun beş stratejik önceliğinden biridir. Hareketlilik – özellikle genç insanlar ve gönüllüler için hareketliliği artırmayı aramak, Gençlik Forumu Çalışma Planı'nın parçasıdır.

Gençlik Forumu için hareketlilik Avrupa rüyasının merkezindedir. 2007 yılı Gençlik Forumu İlke Kararı olan "Avrupa Evimizdir – Vizelere Hayır", hareketlilik bir Avrupa ülkesinden başka bir Avrupa ülkesine gitme özgürlüğü ve diğer Avrupalılarla birlik hissiyatı içinde kültürel farklılıkları deneyimlemek olarak tanımlanmıştır. Gençlik Forumu'nun rolü vize uygulamaları dahil olmak üzere hareketliliğin önüne çıkan çeşitli engellere karşı önlemlerin alınması için savunuculuk yapmaktır. Avrupa Gençlik Forumu öğrenme hareketliliğinin artırılmasını, vize engellerinin kaldırılmasını ve genel olarak bütün genç insanların hareketliliğini destekler.

Birçok genç insan için hareketlilik deneyimi aynı zamanda eğitim ve öğrenme deneyimini de içerir. Gençlik Forumu, eğitimi genç insanlara kişisel gelişim, yurttaşlık ve kaliteli iş olanaklarına ulaşım gibi konularda fırsatlar sunmayı amaçlayan bir süreç olarak görür.

Bilgiye dayalı bir toplum oluşturma eyleminde, bir ömür boyu süren ve "ömür genişliğindeki" olan yolda herkesin öğrenmesi ve yeterliliklerini inşa edebilmesi gerekir. Bu amaç

doğrultusunda, tanınma araçlarının, öğrenme hareketliliğine yönelik olanaklarla birlikte, daha da geliştirilmesi elzemdir.

## **Hareketlilik**

2011-12 dönemi için oluşturulan Gençlik Forumu'nun İş Planı, platformun öğrenme hareketliliğinin ve fırsatlarının artırılması, vize engellerinin kaldırılması ve genel olarak bütün genç insanların hareketliliğinin artırılması üzerine çalışmasını zorunlu kılar. Gençlik Forumu, genç insanların Avrupa Konseyi üyeleri dahilindeki gençlik etkinliklerine katılımında karşılarına çıkarılan vize gereğinin bitirilmesini savunur.

Gençlik Forumu bu İş Planı'nın taahhütlerini uygulamak üzere birçok savunuculuk etkinliğine katılır. AB sınırları boyunca gençleri hareketli hale getirmek için inisiyatifler vermeyi amaçlayan Avrupa Komisyonu'nun Hareket Halindeki Gençler Kartı için kurulan Uzman Grubu dahil olmak bu taahhütler arasındadır. Gençlik Forumu'nun öncelikleri arasında, kartın, aktif yurttaşlığın ilkelerinden olan hareketliliği ve genç insanların gittikleri ülkede dahil olmaları sayesinde öğrenmelerini cesaretlendirmesini sağlamak vardır.

Gençlik Forumu Öğrenme Hareketliliği, Avrupa Platformu Yürütme Kurulu üyesidir ve bu heyecan verici işbirliğine formal olmayan eğitim ve öğrenme hareketliliği konularındaki deneyimlerini katmaya devam ediyor. Gençlik Forumu, Mart 2013'te Platformun oluşumuyla gençlerin katılımını desteklemeye devam edecek ve böylece gençlerin kendileri tartışmalara dahil olacaktır.

Gençlik Forumu ayrıca Avrupa bütünündeki vize işlemlerinin gereksiz uzun, pahalı, bürokratik ve genellikle buna ihtiyaç duyan genç insanlar için üzücü olduğuna inanıyor. Avrupa Parlamentosu'nun ve Konseyi'nin 2004 (2004/38/EC) "Vize Yönergesi" vize vermek için "gönüllülük" kategorisini tanıyarak hareketlilik bağlamında bir adım ileri atmış olsa da bu çok ileriye gidildiği anlamına gelmiyor. Gençlik Forumu bu yönergenin gözden geçirilmesiyle ilgili danışmanlıklarla bir karşılık olarak, gönüllüler ve diğer gençler için daha rahat hareketliliği ve vize tanımına özellikle başka ülkede yaşama hakkının dahil edilmesini savunmuştur.

## **Formel olmayan eğitim**

Gençlik Forumu olarak, hareketlilik deneyimlerini daha fazla teşvik etmek üzere, hareketlilik deneyimi yoluyla kazanılmış öğrenme ileri seviyelerde tanınmalı ve kabul edilmelidir. Formal olmayan eğitimin ve örgüt temelli gönüllülüğün öğrenme açısından çıktılarının tanınması, Avrupa'da hayat boyu öğrenme gerçekliğinin gerçekten geliştirilmesi için bir önkoşuldur. Bu tanınma Gençlik Forumu'nun 2011-12 yılları için hazırladığı İş Planına, forumun "formel olmayan eğitimin ve örgüt temelli gönüllülüğün öğrenme açısından çıktılarının, hayat boyu ve hayat genişliğindeki öğrenme olanaklarının tanınması için çalışma" vaadinde yansıtılmıştır.

Tanınma bireysel, toplumsal ve siyasi seviyelerde eşit şekilde aranmalıdır. Gençlik Forumu tanınmayı birçok yoldan artırmanın peşindedir. Bunu örneğin her sonbaharda düzenlediği ve formal olmayan eğitim anlayışının artırılması arayışında olan ve paydaşların, siyasetçilerin ve formal olmayan eğitim sağlayanların bir araya getirilerek bu tanınmanın nasıl

artırılacağına tartışıldığı Gençlik Forumu NFE (Non-Formal Education – Formel Olmayan Eğitim) haftası aracılığıyla yapar. Avrupa Gençlik Forumu ayrıca formel olmayan eğitim için kalite ve sertifikalandırma taleplerine kalite güvencesi için bir çerçeve kurulmasına önderlik ederek karşılık vermiştir.

## Tanınma

Gençlik Forumu formel olmayan eğitimin siyasal olarak tanınmasına, Formel olmayan eğitimin tanınması üzerine Politika Belgesi: Bilgi toplumunda genç insanların gerçek yeterliliklerinin onaylanması (Avrupa Gençlik Forumu, 2005) ve Non-Formel Eğitim üzerine Politika Belgesi: kaliteyi göstermek ve güvence altında tutmak için bir çerçeve (Avrupa Gençlik Forumu 2008a) belgeleriyle katkıda bulunmayı amaçlamış ve Avrupa seviyesinde çeşitli süreçlerde savunuculuğunu yapmıştır. Avrupa Gençlik Forumu bunlara ek olarak 2008 yılında, formel olmayan eğitimin genç insanların bütüncül bir şekilde gelişmelerine katkı sağlamak üzere, Gençlik Forumu üye kuruluşlarından derlediği iyi örneklerden oluşan Formel Olmayan Eğitimi üzerine Günlüğü Raporu (Avrupa Gençlik Forumu, 2008b) yayınlamıştır.

Gençlik Forumu ayrıca Avrupa Komisyonu'nun ve Avrupa Konseyi'nin formel olmayan eğitim konusundaki gelecek adımları için sağlam bir temel olduğu düşünülen, gözde geçirilmiş Patika 2.0 Belgesine<sup>11</sup> katkıda bulunmuştur. Gençlik Forumu, Patika 2.0 Belgesinde ifade edilen yenilenmiş strateji için 10 ilkenin uygulanması yolunda çalışmaya devam edecektir. Ayrıca Gençlik Forumu, Youthpass ve Avrupa Beceriler Pasaportu gibi yetkinliklerin kayıt altına alınması için formel olmayan eğitimin tanınmasının çeşitli Avrupa araçları dahilinde başarıyla savunuculuğunu yapmıştır. Forum ayrıca eğitim ve öğretim alanında Avrupa işbirliğini yakından izlemiştir ("ET 2020"). Bu süreçte formel olmayan eğitime ve öğrenme çıktılarına özel önem verilmiş ve formel olmayan eğitim diğer hayat boyu öğrenme alanlarıyla ve tanınma araçlarının geliştirilmesiyle bağdaştırılmıştır.

Gençlik Forumu, formel olmayan eğitimin tanınması ve gençlik çalışmaları üzerine oluşturulmuş olan Uzman Grubu'nun ilk toplandığı Ocak 2011 tarihinden beri üyesidir. Gruptaki katılımı aracılığıyla, AB ve Avrupa Konseyi kurumları önünde daha güçlü bir savunuculuk yapabilmek için ve formel olmayan eğitimde gençlik örgütlerinin rolünün tanınmasına yönelik politikalarının uygulanmasında işbirliği için Gençlik Forumu çabalarını diğer paydaşlarla birleştirmiştir. Uzman Grubu Kasım 2011'de Strazburg'da düzenlenen Gençlik Çalışmalarının ve Formel Olmayan Öğrenimin tanınması üzerine Sempozyum'un çıktılarını takip ediyor. Uzman grubun çalışmaları için şu andaki önceliği formel olmayan eğitim için politik bir süreç oluşturmaktır (önerilen "Strazburg Süreci").

Gençlik Forumu, Avrupa Komisyonu tarafından Avrupa Birliği Konseyi'ne formel olmayan ve resmi olmayan öğrenmenin tanıtılması ve geçerli kılınması için sunulan öneriyi formel olmayan eğitim tanınması için atılmış bir adım olarak olumlu karşılıyor. Bu önerinin 2012 sonunda veya 2013 başlarında bakanlar tarafından onaylanması bekleniyor. Gençlik Forumu önerinin geliştirilmesi sırasındaki danışmanlık toplantılarında, geçerli kılma mekanizmalarının güçlü ama ulaşılabilir olmaları için savunuculuk yaparak katkı sunmuştur.

<sup>11</sup> Patika 2.0 belgesi, 2004 tarihli Gençlik alanında eğitim ve öğrenmenin tanınması ve geçerli kılınması doğrultusundaki Patikalar adlı belgenin bir devamıdır. Belge SALTO Eğitim ve İşbirliği Kaynak Merkezi, Avrupa Gençlik Forumu ve Avrupa Komisyonu'nda ve Avrupa Konseyi'nde gençlikten sorumlu genel müdürlükler tarafından 2004 yılındaki çalışmayla oluşturulmuştur.

Gençlik Forumu'nun öngörülen taslağa resmi tepkisi,<sup>12</sup> Komisyon'un tanınmaya yönelik daha fazla unsuru dahil etme fırsatının yakalanmamış olması konusunda pişmanlık duyması şeklinde olmuştur. Daha fazla tanınma, Avrupa'da hayat boyunca gerçekten öğrenen bir toplumun gelişmesine katkı fırsatı yaratabilirdi.

2012 yılında, Gençlik Forumu'nun NFE haftası formel olmayan eğitime ve bunun geliştirebileceği istihdam yeteneklerine odaklandı. Etkinlik formel olmayan eğitimin genç insanların gelecekte istihdam edilebilmesi açısından önemini AB'de politikaları oluşturanlara ve, yukarıda bahsedilen tavsiyenin taslağını oluşturan kurumlar da dahil, paydaşlarına göstermiştir. Bu Gençlik Forumu'nun son yıllarda formel olmayan eğitim üzerine düzenlediği yıllık diyalogların bir parçasıydı ve eğitim sağlayanları kurumlarla, toplumsal ortaklarla ve paydaşlarla bir araya getirmeyi amaçlıyordu. Etkinlik formel olmayan eğitim hakkındaki belirli konular için açık bir diyalog ortamı sağlıyor. Gençlik Forumu, 2012 yılının teması olan istihdam edilebilirlik üzerine yoğunlaşabilmek için gençlik örgütlerinde formel olmayan eğitimin genç insanların istihdamına olan etkileri hakkında bir çalışma yürüttü. Araştırma NFE haftasında sunuldu ve formel olmayan eğitimin Hayat Boyu Öğrenme (Lifelong Learning, LLL) alanındaki rolüne görünürlük getirdi.

### **Kalite Güvencesi**

Gençlik Forumu hem formel olmayan eğitimin önemini hem de gençlik örgütlerinin formel olmayan eğitim sağlayanları olarak birincil rollerini, ilgili paydaşların tanınmasında, formel olmayan eğitimde Kalite Güvencesi'ni (KG) önemli bir süreç olarak görür. Benzer şekilde KG örgütler açısından değerli bir varlık olarak kabul edilir çünkü bir taraftan formel olmayan eğitimin doğası ve kalitesi hakkında hem örgüt içinde hem de paydaşlarla iletişimi kolaylaştırırken, aynı zamanda eğitim hedeflerini giderek daha etkili bir şekilde gerçekleştirmelerini sağlar.

Gençlik Forumu ilk defa 2009'da başlattığı Avrupa çapında NFE için KG şeması oluşturma sürecine devam ediyor. NFE Kalite Güvencesi (KG) üzerine 2011 Gözden Geçirilmiş Politika Belgesi (Avrupa Gençlik Forumu, 2011b; [www.nfenetwork.eu](http://www.nfenetwork.eu)) ilerleme için gereken yol haritasını oluşturur. Bu alanda yer alan Gençlik Forumu üyelerinin kapasitelerini arttırmak amacıyla bir dizi eğitim döngüsü düzenlendi. Formel Olmayan Eğitim Çalışma Grubu, Gençlik Forumu Eğitimci Havuzu üyeleriyle birlikte KG çerçevesinin üyeler arasında tanıtılmasında ve yayılmasında etkili olmuşlardır.

KG'nin formel olmayan eğitim projelerine dahil edilmesi öngörülen döngünün pilot aşamasının, takip eden güncellemelerin ve KG sürecindeki ilerlemelerin ardından, öngörülen bir sonraki adım, 2015 yılı itibarıyla "ortak yönetilen destek yapıları" (yani, bir ağ) oluşturmaktır. Bu yapı formel olmayan eğitim için Kalite Güvencesi Çerçevesi'nin uygulanmasına destek olacak ve eşgüdüm sağlayacaktır. KG bu nedenle içermeci bir olgudur. Formel olmayan eğitimin ve Avrupa yurttaşları için değerinin tam olarak tanınması ancak ve ancak politikaları oluşturanların formel olmayan eğitimi sağlayanlarla birlikte ortak bir gündem dahilinde çalışmasıyla gerçekleşebileceğine inandığı için Avrupa Gençlik Forumu bu süreci ileriye götürmek için tüm ilgili kurum ve paydaşlarla güçlerini birleştirmesi için çaba gösterecektir.

12 "Formel olmayan eğitimin gençlik örgütlerindeki genç insanların istihdamı üzerindeki etkileri üzerine inceleme", [http://issuu.com/yomag/docs/reportnfe\\_print/](http://issuu.com/yomag/docs/reportnfe_print/) adresinde bulunabilir. Son olarak 22 Şubat 2013'te erişildi.

Seçilen herhangi bir formel olmayan eğitim projesinde/etkinliğinde KG çerçevesinin nasıl uygulanacağına ilişkin eğitim sağlamak amacıyla bir kapasite geliştirme programı geliştirilmiştir. KG çerçevesi ve eğitim döngüleri pilot aşamanın başladığı 2009'dan itibaren test ediliyor. Katılan üye örgütlerden alınan geri bildirimler, geliştirme ve iyileştirmelerin temelini oluşturuyor. Kalite Güvencesi Çerçevesi'nin 2009'da ilk pilot uygulamasından bu yana toplam 15 üye örgüt KG kapasitelerini geliştirmek için Gençlik Forumu tarafından düzenlenen eğitim döngülerine katılmıştır.

## Sonuç

Gençlik Forumu daha kolay ve ulaşılabilir hareketlilik ve formel olmayan eğitim olanakları için çalışmaya ve savunuculuk yapmaya devam etmektedir. Kısa dönemli hareketlilik deneyimlerinin bile edinilen becerilerde, özellikle dil öğreniminde etkileri olduğuna ilişkin bulgular vardır. Gençlik Forumu için hareketlilik ve formel olmayan eğitim genç insanlar için teşvik edilmesi gereken değerli deneyimlerdir. Hareketlilik deneyimleri genç insanlara sadece gelecekteki istihdamları için ihtiyaç duyacakları hayati becerileri vermekle kalmaz, ayrıca topluma aktif biçimde katılan yurttaşlar olabilmelerini de sağlar.

## KAYNAKÇA

**Avrupa Gençlik Forumu** (2000) Resolution on mobility of young people in Europe [Avrupa'da gençlerin hareketliliği hakkında karar], 0745-00.

**Avrupa Gençlik Forumu** (2003) Policy Paper on NFE: Recognising our role [NFE (formel olmayan eğitim) üzerine Politika Belgesi: Rolumüzü benimsemek], 0618-03.

**Avrupa Gençlik Forumu** (2005) Policy Paper on recognition of Non-Formal Education: confirming the real competencies of young people in the knowledge society [Formel olmayan eğitimin tanınması üzerine Politika Belgesi: Bilgi toplumunda genç insanların gerçek yetkinliklerini onaylamak], 0716-05.

**Avrupa Gençlik Forumu** (2008a) Policy Paper on Non-Formal Education: A framework for indicating and assuring quality [Formel olmayan eğitim üzerine Politika Belgesi: Kaliteyi sağlamak ve göstermek için bir çerçeve], 0009-08-FINAL.

**Avrupa Gençlik Forumu** (2008b) Sunshine Report on Non-Formal Education [Formel olmayan eğitim üzerine Güneşli Raporu].

**Avrupa Gençlik Forumu** (2007) Yasa Tasarısı: Avrupa bizim evimizdir –Vizelere Hayır, 0373-07.

**Avrupa Gençlik Forumu** (2011a) NFE'nin Kalite Güvencesi üzerine Gözden Geçirilmiş Politika Belgesi, 0290-11.

**Avrupa Gençlik Forumu** (2011b) Implementation Plan 2011-2012 [2011-12 Uygulama Planı], [http://intranet.youthforum.org/sites/default/files/0945-10\\_Implementation\\_Plan\\_2011-2012\\_final.pdf](http://intranet.youthforum.org/sites/default/files/0945-10_Implementation_Plan_2011-2012_final.pdf).



# 5

## ADIM ADIM GENÇLİK HAREKETLİLİKLERİ

Majo Hansotte

Wallonia-Brüksel Federasyonu'nda, Gençlik Eylem Programı'nın uygulanmasından sorumlu olan yönetim, politika yapanlar ve Ulusal Gençlik Ajansı (Bureau International Jeunesse - BIJ), gençlik inisiyatiflerini yerel ve uluslararası seviyelerde izlemek için metodolojik bir çerçeve çizmişlerdir. Formel olmayan eğitim alanında adım adım yaklaşımı önerilmiştir. Bunlar gençler arasındaki kendi kendilerini onaylamaları için hayati sayılan adımlardır.

Burada bahsedilen adım adım yaklaşımı tamamen gösterge niteliğindedir ve paydaşlar projelerinin uygulanabileceği önemli adımları keşfetmekte serbestirler.

Bu çerçeve gençlik hareketliliği uygulamaları için bir başvuru kaynağı olarak hizmet eder. Bu noktadan başlayarak, BIJ ile birlikte birçok paydaş hareketlilik konuları üzerine düşünmüşler ve "hareketlilik için ölçüm cetveli" oluşturmuşlardır. Bu cetvel engellerin tanımlanması ve hareketlilik süreçlerinin uygulanması üzerine bir adım adım yaklaşımını ifade eder. Formel hale getirilmiş olan bu süreci ilerleyen sayfalarda incelemenizi istiyoruz.

### Şekil 1: Genç İnsanlar Arasında Kendilerini Olumlamaları İçin Önemli Adımlar

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>İletişim kurmak, öğrenmek, birlikte yaşamak</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Karma bir grupla birlikte yaşamak; birlikte hareket etmek</li> <li>• Uluslararası değişimleri deneyimlemek</li> <li>• Dilleri ve kültürleri keşfetmek</li> <li>• İnsan haklarını keşfetmek ve adaletsizliklere tepki göstermek</li> </ul> | <p><b>Kişinin yaratıcılığını ifade etmesi ve geliştirmesi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Farklı sanatların, tekniklerin uygulanması ve farklı iletişim biçimlerinin keşfedilmesi</li> <li>• Konuşmak ve kendi fikrini savunmak</li> </ul> | <p><b>Kolektif bir çalışma oluşturmak ve yaymak</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bir inisiyatif kurma</li> <li>• İşleyen bir çalışma oluşturmak</li> </ul> | <p><b>Eyleme geçmek ve başlatmak</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uzun dönemli bir inisiyatif veya çalışma kurmak</li> <li>• Yenilik yapmak</li> <li>• Bireyin kendini demokrasiye ve dayanışmaya adanması</li> <li>• Bireyin geleceğini hazırlaması ve deneyimleyerek yetkinlik kazanması</li> </ul> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### Hareketliliğe ... ve hareketliliklere sahipsin

### Hareketlilik değil de hareketlilikler

Hareketlilik belli ki her yerde deva değildir fakat toplumdaki genç insanların katılımının sağlanması ve bireysel ve kolektif özgürleşme yönünde çalışmanın vazgeçilmez bir yoludur. Hareketlilik ayrıca insanların esenliği ve özerkliği için elzemdir. Bütün genç insanlar farklı dünyalara adım atmak için veya topluma bir katkı yapabilmek için günlük rutinlerini geride bırakabilmelidirler. Bilgiye ve kültüre ulaşmaları olmalı, boş zaman fırsatlarına ve kendilerini ifade etmek için bir sahneye sahip olmalıdırlar. Diğer kültürlerden öğrenmek için, kendi kimliklerinin farkında olmak için ve yeni yetenekler kazanmak için seyahat edebilmelidirler. Ekonomik ve sosyal çevrelere ulaşmaları olmalıdır. Bu tür engeller bizleri bu nedenle hareketliliği çoğul olarak değerlendirmeye davet ediyor. Bu nedenle “gençlik hareketlilikleri”nden bahsediyoruz.



Gençlik hareketlilikleri genç insanlara bir projeyi takip etmek için ve hayatta aşama kaydetmek için benimsenen bütün kişisel ve kolektif tedbirleri kapsar. Bunlar hayatlarındaki alışkanlıklara bir değişiklik getirir ve duygusal, sosyal, kültürel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlar.

Bu da üç ana unsur üzerinde çalışmayı ifade eder; belirgin bir bölgeden “köklerini çekme” olasılığını ilgilendiren coğrafi hareketlilik; bilgi edinmeyi, istihdama ve farklı toplumsal gruplara ulaşımı teşvik eden bütün deneyimleri kapsayan sosyal hareketlilik; ve genç insanların bir evrenden başka bir evrene, bir dilden diğerine, o anki çevrelerinin dayattığı referanslardan başka referanslara geçişlerine atıfta bulunan kültürel hareketlilik.

### **Hareket etme...**

Zorluk içindeki birçok genç insan sıklıkla bağımlı bir aile veya sosyal ortama takılıp kalmışlardır. Ancak bizim tahminimiz bu insanların bu tutsaklık durumundan kurtulmak istedikleri şeklindedir. Bu tahmini birçok genç insanın evden kaçtığı, sokaklarda yaşadığı ve hatta şiddete başvurduğu durumlara dayanarak çıkartıyoruz. Bazıları hayat yazgılarını değiştirmek, gitmek ve hemen biraz ileride bile olsa, dışarıda neler olduğunu görmek isterler. Hayata bakmanın başka yollarının, başka bir yaşam biçiminin, başka sembollerin, başka yerlerin, kısacası başka fırsatların arayışındadırlar.

### **Toplumsal cinsiyete dayalı ve kültürel tutsaklık**

Birçok işçi sınıfı mahallesinde özellikle göçmen topluluklarının yoğunlukta olanlarında, birçok kıza okuldan sonra dışarıya çıkma izni verilmez. Genellemek gerekirse kendi hayat tarzlarını seçmek için yetkili değillerdir.

Gençlik merkezlerinde, kızlar arasında tutsaklık ve akranları ve aileleri (erkek kardeşler, arkadaşlar, kuzenler) tarafından kontrol edilme hissiyatındaki artış fark edilebiliyor. Özgürlüklerini kısıtlamak için din ve kültür devamlı kullanılır. Bağlayıcı nitelikteki bu köken kültürünün tamamen hayali olduğu not edilebilir. Bu gözlem ışığında, hiçbir tarihsel kaynağı olmayan bazı asılsız yavaş yavaş ortaya çıkmaya başladığı belirtilebilir.

Dolayısıyla, bu tutsaklık sürecine tepki verebilmek için kültürler daha çok araştırılmalıdırlar. Genç insanlar kendi kültürel geçmişlerindeki yazarları, şairleri, mimarları, heykeltıraşları, filozofları, film yapımcılarını, ressamı, fotoğrafçıları, oyun yazarlarını, tarihi kişilikleri, bilim adamlarını keşfetmeleri için teşvik edilmelidirler. Böylelikle özellikle gündelik kodları kırmak için Sanat ve Bilimin rolüne işaret edebilirler. Bu önkoşul niteliğinde bir süreçtir.

### **Aşama 1: Hareketlilik kolay bir seçenek değildir.**

#### **Buradan kımıldamıyorsun!**

Küreselleşme çağında, hareketlilik hâlâ şanslı azınlığın ayrıcalığı, bu azınlıkta saklı kalan bir lüks olarak kalıyor. Birçok genç insan için bugünlerde hareketsizliğin zemin kazandığını gözlemliyoruz. İnternet çağında birçok genç insan arkadaşlarından, komşularından, alışkanlıklarından ayrılmıyor: Cesaret mi etmiyorlar?

Korkuyorum... Yapamam!

Pek çok genç özgüven eksikliğinden, bilinmeyen korkusundan ve başarısızlık korkusundan dolayı sıkıntı çekiyor.

Olanakları az olan bölgelerde, gençlerin gençlik çalışanlarına güvenmemeye başladığını ve uzun dönem geleceklerini hayal etmelerinin ve proje yaklaşımlarına uyumlarının zorlaştığını fark ediyoruz. Bu zorluklar genç insanların etrafındakilerin düşüncelerine önem vermelerinden dolayı şiddetleniyor. Dolayısıyla bu çevreden ve bu düşüncelerden kaçmak iyi bir başlangıç noktası olabilir. Son olarak, "burada ve şimdi" kültüründen ortaya çıkan tavırlar ve tüketim kültürü de hareketliliğe engel oluşturabiliyor. Özellikle uyuşturucu kullanımı ve hareketsizleştirme etkisi bu konuyu olumsuz şekilde etkiliyor.

### **Para işin içine nereden giriyor?**

Para derttir! Öncelikle toplu taşıma ücretlerinden dolayı ama ayrıca bazı durumlarda "bedavaya" bir şey yapma anlayışını kabullenmenin zorluğundan dolayı. Gençlerin en öncelikli dertleri para kazanmak olduğu düşünülünce, para daha büyük bir sorun haline gelir.

### **Aşama 2: Hamleyi yapmak**

#### **Bilinmeyen bir kapıyı açmak... Çok uzakta olmayan bir kapıyı**

Küçük ve büyük yerel engellerin üstesinden gelmeye yardım eden yaklaşımlar ve yöntemler, alandaki oyuncular tarafından günlük temelde geliştirilir. Bu yöntemlerin arkasındaki temel ilke, dinlemeye ve tartışmaya vurgu yapılarak genç insanların deneyimlerinden yola çıkıp bunları öğrenme için birer desteğe dönüştürmektir. Bu yöntemlerin amacı sağlam ve yaratıcı araçları kullanarak bireysel ve kolektif olarak hareketliliğe ve toplumsal değişime doğru aşamalı bir şekilde yol açmaktır. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet ilişkileriyle bağlantılı olan konularda, kızların ve erkeklerin konumları oldukça önemli hale gelir.

### **Fikirleri yakalamak**

Genç bir insanın ya da bir grup genç insanın laf arasında ifade ettiği fikirleri ortaya çıkar çıkmaz sıkıca yakalamak bir hareketlilik projesi oluşturmak için iyi bir başlangıç noktasıdır. Bu onları dinlemek ve nasıl müdahale edileceğini bilmek demektir ki bunun için bir grubun dinamizmini veya grubun her zaman ifade etmesi kolay olmayan arzularını kullanmak gerekir.

### **Herkes yapabilir!**

Bir gençlik çalışanı için bilinmeyen korkusuyla, idari işlemlerle ve uzun dönemli sorunlarla bağlantılı engellerle sorunları öngörerek ve bir ortaklar ağı oluşturarak başa çıkabilmek önemlidir. Proje kurgulanmaya ve uygulanmaya başlamadan önce genç insanların güvenebileceği bir ağ oluşturmak elzemdir.

## **İçeride nelerin olup bittiğini anlamak**

Birçok genç insan sınırlı ve sınırlandırıcı “mahalle” kafa yapısının içinde sıkışıp kalmışlardır veya en basitinden aile çemberlerinin içinde hapsolmuş durumdadırlar. Bazen bazı gençler uyuşturucuların, alkolün veya şiddetin girdabına sessizce yakalanırlar. Bu problemler ayrıca grupları da ilgilendirebilir. Gençlik çalışanları bu genç insanları kapatıldıkları şeydeki kilitleri çözebilmek için, gençleri bir hareketlilik projesine yönlendirmeden önce doğru tanıyı oluşturabilmelidirler.

## **Burada ve uzakta**

Kendine güveni, açık olmayı teşvik ederken aynı zamanda her genç insanın kendini tanımasına nasıl yardım etmeli? Deneyim ve hayal gücü bir hareketlilik projesini başlatan ateşleyiciler olarak kullanılabilirler. Bu, biraz uzaktaki bir çevreye bağlantısı olan ama coğrafi açıdan yerel olan bir çevreye (mahalleler, köyler) sabitleyerek yapılabilir.

Aynanın diğer tarafına nasıl geçilir? Gençler de bu macerada kendilerince oyuncudurlar. Evlerinde kahraman olmak.

“Başkalarıyla, ailemle vb. mahalleimde hayat” etrafındaki temel konuları işaret etmek bir hareketlilik projesi için önemlidir. Temas, gençlerin yakın çevrelerindeki gündelik hayatlarındaki bir deneyim temelinde kurulur. Yerel veya uluslararası hareketliliğe ulaşım konusuna gelindiğinde, eğitim açısından diğer bir önemli uygulama kültürel arabuluculuktur: Bir müzeye gidebilmeye cesaret etmek, bir tiyatronun kapısını açmak gibi. Birçok genç için bir hareketlilik projesinin bir diğer getirisi gurur duyacakları ve diğer gençlere de gösterebilecekleri tiyatro, müzik, video vb. şeylerden oluşan tiyatro üzerinden, müzikal veya videografik ifade biçimlerine dayandırılabilmesidir.

Yurtdışına gitme veya yurtdışından gençleri ağırlama projesinin ailelerin, diğer kurumların, potansiyel olarak okulların desteğini alma zorunluluğu bu sürecin diğer önemli bir etkenidir.

Başka yerlerdeki diğer insanlar için kendi tarihlerinin habercileri haline gelmek

Seyahat etmek aynı zamanda gözlerinizi açmak anlamına gelir. Ve bu kendi bölgenize, kendi yaşamsal çevrenize bakmakla başlar. Nasıl? Birçok genç kendi gerçekliklerini diğer ülkelerden gençlerle konuşmak konusunda tedirgindirler. Dolayısıyla bu gençlerin diğer gençlerle yaşamları hakkında konuşabileceği projeler düzenlemek önemlidir. Bu başka yerlerden gençlerle zorlukları ve umutları paylaşmak arzusuna destek verir.

## **Projeleri için sorumlu olmak**

Son olarak, genç insanların projelerine mali olarak dahil olmaları ve kendilerine bir miktar para getirecek etkinlikler düzenlemeleri önemlidir. Bu onları projelerin taşıyıcıları haline getirmenin bir yoludur.

### **Aşama 3: Sınırları geçmek**

#### **Tamam, haydi başlıyoruz!**

Genç insanlar başka ülkelerde kendi deneyimlerinden hangi şartlar altında faydalanabilirler? Bu yabancı dil konuşmak, başka bir kültürü deneyimlemek, nasıl davranılacağını bilmek ve kendi günlük yaşamlarındaki alışkanlıklarını, hatta en fazla önem verdikleri şeyleri bir kenara koymak anlamına gelebilir.

#### **Şimdi gitmeye hazırız, tam şu anda! Fakat bu çok zaman alıyor.**

Anlık aciliyet ve sürüncemede kalmak arasında bir zıtlık oluşur. Birçok genç şu anda ve burada yaşar. Ancak, bireysel veya toplu bir proje için, süreçler ve işlemler ve yurtdışında kalmanın planlanması genellikle zaman alır. Bireyin motivasyonunu yüksek tutmak zordur.

#### **Asla o noktaya varamayacağız!**

Bu yoldaki engeller kendini kabul ettirme korkusunu ve değişim korkusunu içerir. Azımsanmayacak kadar çok durumda genç insanların kişisel veya profesyonel anlamda sosyal statülerinde ani değişiklik olmuştur. Genel olarak genç insanlar bazen projelerini tanımlamayı zor bulurlar; özellikle yabancı bir dilde yapabileceklerim nelerdir? Bu zorluklar göz önüne alındığında bir veri tabanına, onları hoşça karşılayacak ve bilgilendirecek örgütlere sahip olmak önemlidir.

#### **Gençleri yetkilendirmek!**

Gençler adına herşeyi bizler halletmeyiz. Gençlik çalışanları gençlerin uzun vadedeki özerkliklerini güçlendirmek adına inisiyatif almalarını sağlamalıdır. Bu özerkliği teşvik etmek için özellikle nüfusun hassas kısımlarını ilgilendiren projelerde hazırlık ziyaretleri üzerinde duruyoruz. Bu kapsamda, seyahat projelerini eğitim süreçleriyle bütünleştirmek için alandaki kurumlar ve topluluklar arasındaki bağlantıların oluşmasını desteklemek belli ki çıkarımıza işler.

#### **Hayır, bizim yediğimiz gibi yemiyorlar!**

Birçok genç harekete geçmek ister ama aynı zamanda kendi küçük alışkanlıklarından vazgeçmek istemezler. Afrika, Amerika veya Avrupa olsun, nereye giderlerse gitsinler, ne kadar çoğunun kendi "yemek tarzlarını" bulmak istedikleri inanılmazdır. Bırakmak ya da bırakmamak! Kendimizi değiştirmeden diğer insanlarla tanışmak! Bunların hepsi olanaksızdır ve gençlik çalışanlarının gençlerin yabancı bir gerçekliğe aşinalık kazanmaları için simülasyonlar düzenlemeleri gerekir.

Gençlerin seyahatlerde yapmaları ve yapmamaları gereken şeyleri öğrenmeleri önemlidir! Ne büyük bir ikilemdir ki bütün dünyaya dokunmalarını sağlayan internet ve sosyal ağlar çağında gençlerin büyük çoğunluğu topluluk merkezli veya yerel hayata ilişkin alışkanlıklarından dolayı sınırlandırılmışlardır. Bu görüş doğrultusunda, gençlik çalışanları bu genç insanlara iyi gezginler olmayı öğretme mücadelesini üstlenmelidirler. Amaç gençlere onlara ev sahipliği yapacak olan kişilere saygı duymayı öğretmektir. Bunu yapmak

için, gençlik çalışanları gençlere bazı şeylerin farklı şekillerde yapıldığını keşfetmelerinde ve kabul etmelerinde yardımcı olmalıdırlar: Bilmedikleri veya alışık olmadıkları yemeklere nasıl alışacakları, hediyeler için ev sahiplerine nasıl teşekkür etmeleri gerektiği, yeni veya garip ortamlara veya yerlere nasıl uyum sağlayacakları, yurtdışında ve yabancı olma deneyimlerini baltalayabilecek olan kendilerini toplumsal veya kültürel alışkanlıkların içine çekmemeleri gereği anlatılmalı ve öğretilmelidir.

### **Hemen dönüyor muyuz?**

Oldukça fazla durumda, yurtdışı seyahat deneyimlerinden sonra geri dönmek kolay değildir. Bu sorun ilk başta dikkate alınmaz ve hesaba katılmaz. Genç insan değişmiştir ve değişmeyen mahallesine, ailesine ve arkadaşlarına tekrar uyum sağlamayı zor bulur. Bazı dernekler daha sonra durumu takip etmek için çok az çaba sarfeder fakat genellikle gençlik çalışanlarının dönenlere ayıracak az zamanı ve kaynağı vardır. Öncelik “yenilere” gider.

Dönüşte tekrardan “yeni bir duruma alışma” zorluğu bir kişiyi (örneğin Avrupa Gönüllülük Hizmeti dönüşü) ya da bütün bir grubu (gençlik değişimi dönüşü) etkileyebilir. Toplu dönüş durumları sonrasında durumu takip etmek oldukça yüksek öneme sahiptir.

### **Öğrenilen derslerin üzerine inşa etmek**

Yurtdışında kalma deneyimleri, gençlerin geri dönmeleri üzerine, eğer çevreleri başarılarını kabul ve takdir etmeye hazırsa, çok daha faydalı olur. Bu takdir edilme günlük yaşantılarında ve ailelerinde ifade edilebilir; dernek içinde anlamlı hediye eşyaların sunulması veya neler öğrenildiğine ve bu deneyimin gelecekte nasıl iyi kullanılabileceğine ilişkin tartışmaların artması şeklinde görülebilir.

### **Göstergeler ve iyi uygulamalar**

Bir hareketlilik deneyiminin kalitesini değerlendirmek için 5 kriter önemlidir:

- “Ayrılma” genç insana ek bir “ayırt edici bir özellik” vermelidir: Tanımlanabilir bir “artı”;
- Döndüklerinde döndükleri yerde olanları tekrardan bulabileceklerine ilişkin bir kesinlikleri olmalıdır: Hiçbir şeyi kaybetmediklerinden emin olmak;
- Yeni durumun altından kalkabilecekleri hissine sahip olmaları gerekir;
- Çatışma veya anlaşmazlık durumlarında korumayı garantieden, genç insanlarla ilgili olumlu görüşlere sahip, ve değerli oldukları konusunda rahatlatan biri olarak gençlik çalışanının desteği vazgeçilmezdir;
- Bu gençlik çalışanı eylemin beyni ve kalbi olmalı, süreçten keyif çıkarmalı ve başarının ve hatanın önemli bir parçası olmalıdır.

Hareketlilik, formal olmayan eğitim alanında desteklenecek adım adım bir süreçtir. Bu, Wallonia-Brüksel Federasyonu’ndaki gençlik ortaklarının ifade ettikleri niyettir.

Tablo 1: Adım Adım Hareketlilik

| Hareketlilik kolay bir seçenek değildir                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Harekete geçmek                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Sınırları geçmek                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Öğrenmek ve geri vermek                                                                                                                                                                                                                                                                               | Yeni uygulamaları keşfetmek                                                                                                                                                                                                                      | Bütün şansları yanınıza toplamak                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>"Başka bir bölgeye, şehre gitmek başka insanlarla tanışmak kolay değildir..."</p> <p>Harekete geçmek için ilk adım, sosyal ve kültürel yerel hareketlilik girişimi olarak evden yakına atılır. Birçok büyük engelin üstesinden gelinmelidir fakat gençlerin aile yaşamları, yalnızlıkları, konut durumları, finansal zorlukları.. göz önüne alındığında günlük yaşamlarında fırsatların kapılarını açmak çok şey gerektirmez.</p> | <p>"Başkaları üzerinden kendimi bulmak için ailemi ve arkadaşlarımı geride bırakacak cesareti buldum."</p> <p>Ufkumuzu genişletirken kendimizi nasıl gördüğümüz için özünürlük. Yaratıcı ve eğitici yaklaşımlar genç insanların zamanla bir hayat tarzından diğerine geçiş yapmalarını sağlar. Bunlar genç insanların kendi yollarını bulmasını sağlayan değerler ve araçlardır.</p> | <p>"Başka bir ülkeyi ve kültürü keşfedecek, başka bir dili konuşacak cesareti buldum..."</p> <p>Sınırları geçmek özgüven oluşturma bir yoldur. Ancak, genç insanlar ve onlardan sorumlu olanlar bazen dil engeline dayalı çok çabuk vazgeçme eğiliminde olurlar. Kolektif projeler, herşeyden öte, iyi birer sıçrama tahtasıdır.</p> | <p>"Bir birey ve bir vatandaş olarak geleceğim için önemli şeyler öğrendim..."</p> <p>Hareketlilik toplumsal değişim için vazgeçilmez bir araçtır. Ayrıca esneklik ve özzerklik için gereklidir. Her genç birey bilgiye, diğer kültürlerle ulaşabilmeli ve eğitim amacıyla seyahat edebilmelidir.</p> | <p>"Ufkumu genişletecek, bir uygulamamın, ticaretin, mesleki bir çevrenin ilk elden deneyimine sahip olacak cesareti buldum..."</p> <p>Hareketlilik programları yeni mesleki çevrelere, yeni uygulamalara ve örgütlere ulaşmayı teşvik eder.</p> | <p>"Hareketliliği kabul ederek özgeçmişimi, istihdam edilebilirliğimi geliştirdim."</p> <p>Gençlerin özgeçmişlerinde olumlu bir etki bırakma ve istihdam edilebilirlik şanslarını artırma hareketlilik fırsatlarını yakalayabilmeleri için gençlere hangi koşullar yaratılmalıdır?</p> |

# 6

## GENÇLİĞİN SINIR-ÖTESİ HAREKETLİLİĞİ, KOMŞULARLA BULUŞMAK, BİRBİRİNDEN ÖĞRENMEK: GENÇ POLONYALILAR İLE YURTDIŞINDAN AKRANLARI ARASINDA ULUSLARARASI DEĞİŞİM

Aleksandra Karlińska

### Giriş

Demokratik devletlerin eğitim sistemlerini, çağdaş toplumda ve işgücü piyasasında aktif hale gelecek olan genç nesillerin beceri ve yeterliliklerini geliştirme amacıyla düzenlemesi gerekir. Birçok Avrupa ülkesinde formel eğitim yeri olarak okul kabul edilirken, formel olmayan eğitim formel eğitim sistemi dışında yer alır ve gönüllüdür (Lafraya 2011). Formel olmayan eğitim zaten yıllardır devletin gençlik politikası içinde, bunu destekleyecek doğru bir altyapı sağlanarak değerli bir öğrenme biçimi olarak kabul edilmiştir. Dahası, hareketlilik modern yaşam tarzının önemli bir unsuru olarak kabul edilir ve uluslararası gençlik projelerine katılım Avrupa'da hareketliliğin temel unsurlarından biridir. Farklı ülkelerden genç katılımcıların hareketliliğini ve farklı formel olmayan eğitim yaklaşımlarını gerektiren uluslararası gençlik değişimleri, bu iki yönü birleştirerek aynı zamanda çeşitli durumlar ve şartlar altında kolaylıkla uygulanabilir olan gençlerle çalışma modeli oluşturur ve bu devletler arasındaki işbirliğine iyi bir temel olabilir. Bu bağlamda, Polonya'daki yetkili makamlar geçmiş birkaç on yıl boyunca, çeşitlendirilmiş bir hareketlilik yapısı ve gençler için özellikle komşu ülkelerle değişim programları geliştirmişlerdir.

### Alman-Polonyalı Gençlik Ofisi: Uzlaşma için bir yol olarak gençlik değişimi

17 Haziran 1991'de, Polonya ve Almanya'nın dışişleri bakanları, hükümetlerarası bir gençlik değişim fonu-Polonyalı-Alman Gençlik Ofisi (Deutsch-Polnisches Jugendwerk-DPJW)-kurarak Polonyalı-Alman gençlerin işbirliğine yönelik bir anlaşmaya imza attılar. Böylece,

komünist olmayan ilk Polonya Başbakanı Tadeusz Mazowiecki ve Alman Şansölyesi Helmut Kohl'un fikri olan, her iki ülkeden gelen gençlerin uzlaşması fikrini gerçekleştirmiş oldular.

"Demir Perde"nin çöküşü, Doğu Avrupa'da komünizmin sonu ve Almanya'nın birleşme süreciyle, bu iki lider ülkeleri arasındaki ilişkilere yeni bir ivme kazandırmak istiyordu; yakınlaşmanın arkasındaki itici güç DPJW olacaktı. Ortak tarihlerindeki zor ve acılı bir dönemin ardından, iki milletin gençlerine, komşularıyla tanışmak, dostluklar kurmak ve birbirleri hakkındaki önyargıların ve stereotiplerin üstesinden gelmek için fırsat verildi. DPJW'nin 1963 yılından bu yana varolan Fransız-Alman Gençlik Çalışmaları (Deutsch-Französisches Jugenderwerk – DFJW) modeline dayalı olması gerekiyordu.

DPJW'nin kurulması, aynı zamanda imzalanan (17 Haziran 1991) Polonya ve Almanya arasındaki İyi Komşuluk ve Dostça İşbirliği Anlaşması'nda zaten öngörülmüştü; Bu anlaşma savaş-sonrası Polonya-Almanya ilişkilerinde bir dönüm noktası oluşturur. Bu anlaşmanın genç nesillerin karşılıklı bilgi ve anlayışının, Polonya ve Almanya toplumları arasındaki uzlaşmaya katkıda bulunmak için gerekli olduğuna her iki tarafın da ikna olduğunu açıkça belirttiğini not etmekte yarar vardır.

DPJW, resmen uluslararası örgüt statüsüne sahiptir ve Polonya'daki şu şekildeki iki taraflı tek kurumdur. Bütçesi her iki hükümetin ulusal katkılarından oluşur. Örgütün Varşova ve Potsdam'da iki ofisi bulunuyor.

Program, Polonyalılar ve Almanlar arasındaki gençlik değişimi ve gençlik işbirliği projelerini destekler. Bununla birlikte üçlü projeler de yapılabilir ve Fransa, Rusya Federasyonu, İsrail ve Çek Cumhuriyeti'yle bu bağlamda özel anlaşmalar imzalanmıştır. DPJW tüm işletmelere ve girişimlere açıktır. Etkinlikleri, Polonyalılar ve Almanlar arasında ortaklığa ve eşit işbirliğine dayanır. Temel amacı, gençlerin serbest kişisel gelişimine ve toplumda ve ülkede sorumluluk üstlenmeyi öğrenmeye katkıda bulunmaktır. Desteklenen tüm projelerde gençlerin aktif katılımları ve kendi sorumluluklarını almaları beklenir. Gençler, yeni edindikleri bağlantıları sürdürme yeteneği edinmeli ve bu şekilde iki ülke arasındaki sürdürülebilir işbirliğine katkıda bulunmalıdırlar.

Programın 20 yıllık tarihinde, ortak gençlik projelerine en büyük ilgi, Polonya'nın 2004 yılında Avrupa Birliği'ne katılmasının hemen ardından kaydedildi. Elbette ki, böylesine yeni bir açılım, komşularını ve ülkelerini tanıyıp birlikte çalışmaya yönelik güçlü bir irade, birçok yeni ortaklığın ve projenin kurulmasında itici güç olmuştur.

"Jugenderwerk" (DPLW), 12 ila 26 yaş arası gençleri kapsayan ve 4 ila 28 gün arası süren, Polonya-Almanya ortak projeleriyle üçlü projeleri (çoğunlukla Fransa, Çek Cumhuriyeti, Ukrayna ve Rusya'yla) destekler. Gençlerin bundan sadece yararlanmaları değil, aynı zamanda projelerin hazırlanmasında ve yürütülmesinde aktif olarak dahil olmaları gereği vurgulanıyor. Projeler, örneğin eğitim, spor etkinlikleri ve tiyatro atölyeleri içerebilir. Programın en önemli amacı, genç katılımcılar arasında ekip çalışmasını teşvik etmektir. DPJW'nin kuruluşundaki çıkış noktası gençlik değişimi yoluyla uzlaşma fikri olduğu için, bugün program güncel ihtiyaçları ve eğilimleri karşılamayı hedefliyor ve Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim gibi yeni unsurlarla zenginleştiriliyor.

Başvuru prosedürüne göre, gençlik projeleri iki genel tipe ayrılır: Okul değişimleri ve okul-



dışı etkinlikler. Ancak, her ikisi de formel olmayan eğitim yöntemlerine dayanır ve bunların amacı genç katılımcıların aktif katılımıdır. Okul ortaklıkları işbirliği için en yaygın temeli oluşturur. Her yıl program, 50.000'den fazla katılımcı için okul-dışı gençlik değişimlerini destekler; DPJW projelerine katılan gençlerin toplam sayısı yılda 100.000'den fazladır. 2010 ve 2011 yıllarında, her yıl 3.100'den fazla proje finanse edilmiştir. 1993 ve 2010 yılları arasında, DPJW kapsamında uygulanan projelerin toplam sayısı yaklaşık 54.000'dir (Brodowski ve Hetzer 2011).

Gençlik toplantılarının kalitesini güvenceye almak için, DPJW gençlik çalışmalarıyla uğraşan profesyoneller ve uygulamacılar için konferanslar, seminerler ve eğitimleri destekler ve düzenler. Bu çerçevede, örgüt yayıncılıkta da aktiftir.

2005'ten 2010'a kadar olan son anketin sonuçlarını dikkate aldığımızda (Ilg ve Dubiski, 2011), DPJW'nin gençlik çalışmalarında formel olmayan eğitimin uygulanmasında önemli bir etkisi olduğu netleşiyor. Örneğin dil yeterliliği, gençlerin uluslararası buluşmalarının en iyi sonuçları verdiği bir alandır. DPJW projelerinin ankete katılan genç katılımcılarının dörtte üçünden fazlası, değişimin dil becerilerini geliştirdiğine inanıyor ve % 77'si işbirliği yaptıkları dili öğrenmeye devam etmeye hevesli hissediyor. Bu motivasyon diğer ülkelerden yeni meslektaşlarla tanışmanın kazandırdığı kişisel deneyim sayesinde, güçleniyor ki bu, okulda genellikle zordur. Uluslararası gençlik toplantıları da sosyal becerileri edinmek için önemli bir yerdir. Özellikle, gençlere birbirlerinin kimliklerini kültürlerinin prizması üzerinden anlamaya yardım eder.<sup>13</sup>

### **Polonya-Litvanya Gençlik Değişimi Fonu**

1 Haziran 2007'de, Polonya ve Litvanya başbakanları Polonya-Litvanya Gençlik Değişimi Fonu (PLYEF) için bir anlaşma imzaladılar. Fon, sınırötesi işbirliğinin gelişmesini teşvik ederek, aktif biçimde samimi ve iyi komşuluk ilişkileri geliştirerek ve hoşgörüyü teşvik edip kültürel işbirliğine ilham vererek, iki ulusun daha yakın olması için kurulmuştur.

Fonun bütçesi, Polonya Eğitim Bakanlığı ile Litvanya Sosyal Koruma ve Çalışma Bakanlığı'nın ulusal katkılarından oluşmuştur. Şimdiye kadar, fonun işletildiği beş yıllık sürede, altı kere proje çağrısı yapılmış ve iki ülkenin gençlerinden oluşan 292 değişim yapılmıştır. Her birinin kendine özgü bir teması olmuş ve bu sayede gençler komşu bir ülkeden akrabalarını daha iyi tanıyabilmişlerdir.

Projeler için çağrı ve seçim yılda bir kez düzenlenir. 13-30 yaş aralığındaki Litvanyalı ve Polonyalı gençlerle bu ülkelerde yasal olarak yaşayan gençlik çalışanları katılabilir. Yarışmanın kurallarına göre, her proje kültürlerarası eğitim, gençlik katılımı ve eşit ortaklık ilkelerine dayanmalıdır; tüm proje etkinliklerinin ortaklığa yönelik eşit sorumluluğa dayalı olması gerektiği için bu son kural Fonun temel ilkelerinden birisidir. Projede yer alan her iki örgüt (Polonya ve Litvanya tarafından) ortak girişimin oluşturulmasına ve uygulanmasına benzer düzeyde önemli katkı yapmalıdır. Bu, ortak örgütlere, birbirlerini tanıma, güven oluşturma ve ortak çözümler geliştirme konusunda iyi uygulamaları ve deneyimleri paylaşma olanağı sağlar.

Projelerde gençlerin aktif katılımı, projenin her aşamasında, etkinliklerin her düzeyinde

13

Daha fazla bilgi: [www.pnwm.org](http://www.pnwm.org) ve <http://landkarte.dpjw.org/pl/hintergrund/>, 31 Ocak 2013 tarihinde erişildi.

gençler ve yetişkinler arasında ortaklıklar gelişmesine yardımcı olur: Oluşturulması, uygulanması ve son olarak değerlendirilmesi ve sonuçların yayılması sırasında. Bu, gençlerin kendi gruplarında ve toplumda anlamlı roller üstlenmelerini sağlar. Böylelikle yeni becerilerin kazanılması ve yeterliliklerin geliştirilmesi yönünde kendi bireysel gelişimlerine olanak sağlanır. Aktif katılımları bir öğrenme süreci olarak ve aynı zamanda değişimin etkisi olarak görülmelidir.

Polonya-Litvanya Gençlik Değişim Fonu kuralları, bir gençlik projesinde gençlerin aktif katılımını garanti etmek amacıyla ne tür tutum ve davranışların desteklenmesi ve devamlılığının sağlanmasının gerektiğini açık ve ayrıntılı bir şekilde göstermektedir (Przewodnik, 2011). Bunlar:

- katılımcılar arasında etkileşim için fırsatlar yaratmak, pasif olarak dinlemekten kaçınmak;
- her katılımcının becerilerine ve bireysel bilgisine saygı göstermeyi öğrenmek;
- katılımcıların sadece projeye katılımlarının sağlanması değil, projede verilen kararlar üzerinde etkileri olmasının da sağlanması;
- sadece soru sormak yerine, öğrenme sürecinin önemli bir ilkesi olarak yetkilendirmek;
- kolaylaştırıcıların ve eğitmenlerin kendi etkinliklerine karşı özeleştiril bir yaklaşım geliştirmeleri ve sürdürmeleri.

Birçok genç, PLYEF projelerine katılımları sayesinde komşuları hakkındaki görüşlerinin değiştiğini doğruluyor; yakınlıklarına rağmen oldukça farklı olduklarını, başka bir kültürde yaşadıklarını, birçok konu hakkında farklı görüşlere sahip olduklarını anladılar, ama yine de bu, projenin amaçlarına ulaşmak için verdikleri tüm ortak çalışmayı hariç tutmuyor!

### **Polonyalı genç bir katılımcı anlatıyor:**

Polonya-Litvanya değişimine katılma konusunda oldukça şüpheliydim. Daha önce Litvanya'dan insanlarla uğraşmak zorunda kalmamıştım, bu yüzden bir araya gelmemizden korkuyordum. Etkinliklerimiz farklı görüşleri kabul etmeyi, paylaşmayı ve tartışmayı öğrenmek için tasarlanmıştı. Grup içinde birlikte çalışmayı öğrendik, her görev anlaşılmayı ve birbirimizi dinlemeyi gerektiriyordu. Anlaşmazlıklara rağmen, işi bitirebiliyorduk ve işimizin sonuçlarını sunabiliyorduk. Polonya-Litvanya değişimi benim için, kabullenme, anlama ve nesnel bir kişi olma yeteneği bağlamında bir ders oldu (Miłoś, 2012).

Projelerin sonuçları çok farklı düzeylerde görülebilir: Bir yandan, gençlik örgütlerinin kapasitesi ve işbirliklerinin sürdürülmesi bekleniyor olabilir; öte yandan, projenin genç katılımcıları yeni beceriler kazanmak ve ufuklarını genişletmek suretiyle formel olmayan eğitim sürecinden yararlanıyorlar; son olarak, siyasi düzeyde, bu iki ülkenin geleceğini inşa etmeleri beklenen gençlerin Polonya-Litvanya arasındaki ilişkilerine yatırım yapmaya değer olduğu bir gerçektir.<sup>14</sup>

## Polonyalı-Ukraynalı Gençlik Değişimi

2006 yılından bu yana, Polonya Ulusal Kültür Merkezi 12 ve 18 yaşları arasındaki Polonyalı ve Ukraynalı gençlere hitap eden Polonya-Ukrayna Gençlik Değişimi'ni hayata geçirdi. Şu anda, program sadece Polonya Hükümeti tarafından finanse ediliyor. Programın ana hedefleri şunlardır: Ortak ülkenin gençlerini tanımak ve kültürel benzerlikleri ve farklılıkları keşfetmenin yanı sıra geldikleri şehrin yerel tarihine odaklanmak.

Programın, doğrudan Polonya Kültür ve Ulusal Miras Bakanlığı ve Ukrayna Kültür ve Turizm Bakanlığı arasındaki işbirliği anlaşmasından kaynaklanan, kendi özel kültürel yaklaşımı vardır. Bu nedenle, mali destek için başvuruda bulunabilecek olan oluşumlar yerel kültür kurumları ve kültür alanında aktif sivil toplum örgütleridir. Projeler, Ukraynalı ortaklarla işbirliği içinde planlanıp yürütülmeli ve yerel tarih, bölgesel kültür ve dil öğrenme bileşenleri içermelidir. Polonya'da ya da Ukrayna'da gerçekleştirilebilirler; ancak, bu konuda, Doğu ve Orta Ukrayna'nın bölgeleri arasındaki işbirliği özellikle teşvik edilir. Genç insanlar proje etkinliklerini planlamada da aktif olarak yer almalıdır.

2006 ve 2012 arasında gerçekleşen programın yedi sürümü kapsamında, Polonya'da ve Ukrayna'da 32.000'den fazla genç için 729 proje gerçekleştirildi.<sup>15</sup>

## Polonyalı-Rus Gençlik Değişimi (2012'den beri)

Farklı uygulamalar ve deneyimlere dayanarak ve gençlik değişiminin, komşu uluslar arasındaki ilişkileri kötüleştirebilen önyargılarla ve stereotiplerle mücadelede son derece etkili bir araç olduğunu göz önünde bulundurarak, Polonya-Rusya Gençlik Değişimi, yeni bir kurumun -Polonya-Rusya Diyalog ve Anlayış Merkezi'nin- etkinlikleri kapsamında başlatıldı. Misyonu Polonya ve Rusya Federasyonu'nda gerçekleştirilen ve iki ülke arasındaki diyalog ve anlayışı geliştirmeye adanmış projelere ön ayak olmak ve desteklemek olan, Parlamento kararı (Kanun hükmü 2011) ile kurulmuş bir tüzel kişidir. Merkez, aynı zamanda kendini Rus-Polonya ilişkilerinde diyalog ve anlayışın geliştirilmesine adanmış olan Rus hükümet kurumlarıyla çalışır.

Merkez, özellikle Polonya-Rusya ilişkileri, tarih ve kültür ve aynı zamanda Polonya, Rusya ve diğer ülkelerin sınırları içinde kalan her iki ülkenin ortak mirası konularında Polonyalıları ve Rusları bilinçlendirmeye ve bilgilerini geliştirmeye yardım eden akademik çalışmaları ve yayın etkinliklerini destekler. Ayrıca, konferanslar, sempozyumlar ve bu konularla ilgili diğer toplantı şekilleri düzenlemenin yanı sıra bu konulardaki eğitim girişimlerini tanıtmak ve desteklemek amaçındadır. Merkez, ikili diyalogu ve ikili ilişkilerde karşılıklı anlayışı teşvik eden uzun vadeli işbirliği projelerine destek olacaktır.

Merkezin 2011 yılında faaliyete geçmesinden beri, sadece iki kez başvuru çağrısı yayınlandı. İlkinde 16 proje seçilerek, Polonya ve Rusya'dan 530 genç ve öğrenci desteklendi. Yapılan çağrılar, örneğin okullar, üniversiteler, vakıflar ve sivil toplum örgütleri gibi her türlü tüzel kişiye açıktı.

Formel olmayan eğitim çalışma yöntemine özgün bir yaklaşımın önerilecek olmasından söz etmekte fayda vardır. Tüm başvuruların, Polonya-Rusya ilişkilerinin tarihsel, toplumsal ve

15

3. More information at: [www.nck.pl](http://www.nck.pl), 31 Ocak 2013 tarihinde erişildi.

kültürel geçmişine odaklanan, belirlenmiş beş öncelikli konudan birini incelemesi gerekir. Böyle bir yaklaşımla, gençlerin okul müfredatlarını tamamlama, hatta daha da ileri giderek bu odak alanları çevresinde kendi kişisel ilgi alanları doğrultusunda bir proje yapma olanakları vardır. Genç katılımcıların da kendi projelerini hazırlamak için, aktif ve öncelikle bireysel olarak çalışması beklenir.

İnanılmaz ilgi gösterilmiş olması, Polonya ve Rusya arasındaki ikili ilişkilerde yeni gençlik değişim uygulamaları için çok talep olduğunu kanıtıyor ve bu, önümüzdeki yıllarda programa devam etmek için başlıca nedenlerden biridir.<sup>16</sup>

### **Polonya Milli Eğitim Bakanlığı'nın Uluslararası Gençlik Değişimi yarışmaları**

Gençlik değişimi-yukarıdaki tüm örneklerde görüleceği gibi-devletler için hedeflenmiş ve modern bir gençlik politikası oluşturmada önemli bir araçtır. Bu nedenle, Polonya Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı her yıl, Polonyalı kurumların Doğu Ortaklığı ülkeleri olan Rusya Federasyonu ve İsrail'le işbirliğiyle gerçekleştirdiği onlarca uluslararası gençlik projesini destekliyor. Bu, sözkonusu ülkelerin gençleri arasındaki ilişkileri geliştirmeyi amaçlar ve genç proje katılımcıları için ortak ülkelerin ortak tarihini ve kültürünü keşfetmek için mükemmel bir fırsat yaratır.

Değişimler projeler için açık başvuru çağrıları çerçevesinde finanse edilir. Seçim prosedürü, formel olmayan eğitim yöntemlerine dayanan projelerin teşvik edilmesini, katılımcıların takım çalışmasını geliştirmelerini ve yerel toplulukları için içine katmayı amaçlar. Son olarak, bu tür uluslararası toplantılar ortak tarih ya da çağdaş gençlik kültürü üzerine tartışmak için alan sağlamalıdır.

2011 yılında, 908 genç bu çeşit bir hareketliliğin parçası oldu; görev aldı, 2012 yılında ise bu sayı 1.600'den fazlaydı. 2012 yılında, 13 Ukrayna-Polonya projesi ve iki tanesi çok taraflı işbirliğiyle ilgili olmak üzere üç Polonya-Belarus projesi finanse edildi. Polonya'da uluslararası gençlik işbirliğinin yönü güncel ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına dayanır.

Doğu Ortaklığı ülkeleriyle ve Rusya Federasyonu'yla yapılan gençlik değişimlerinin, Milli Eğitim Bakanlığı için özellikle önceliği vardır. Bu, Avrupa Birliği Konseyi'nin Polonya Başkanlığı sırasında (Temmuz-Aralık 2011) araştırılan Doğu Avrupa ve Kafkasya ülkeleriyle işbirliği konusuna olan odağı yansıtıyor. Polonya, Doğu komşularıyla olumlu ilişkiler kurmak için ulusal öncelik yürütürken, insanlara, AB'nin doğu sınırının ötesindeki komşularıyla işbirliği yapmanın avantajlarını tanıtmaya çalışıyordu. Gençlik alanında işbirliği, bu bölgeyle daha fazla entegrasyon için bir başlangıç noktası oluşturmalıdır; çünkü siyasal, kültürel, toplumsal ve ekonomik işbirliği insanlar arasındaki doğrudan ilişkilere, dostluğa, hoşgörüye ve kişinin kendi kültürüyle ilgili bilince dayalıdır. Polonya AB Başkanlığı'nın çabaları, 2011 yılı Kasım ayında AB'nin Eğitim, Gençlik, Kültür ve Spor Konseyi tarafından Gençlik Katılımı ve Hareketliliğin Doğu Boyutu hakkında Konsey Sonuçları'nın kabul edilmesiyle sonuçlandı.

2007 yılından bu yana, Polonya ve İsrail arasındaki gençlik değişimleri, Milli Eğitim Bakanlığı'nın proje çağrıları kapsamında fonlanabiliyor. Bu çağrılar okul işbirliğine ve aynı zamanda her düzeydeki (ulusal, bölgesel, yerel) sivil toplum örgütleri ve gençlik dernekleri

tarafından yürütülen girişimlere açıklar. Her iki ülkenin karşılıklı ilişkilerin geliştirilmesini ve her iki ulusun da tarihi ve kültürü hakkında bilinç ve bilgi yükseltilmesini önemsemesi, 2009'da 2009-2011 yılları için Gençlik Değişiminde İşbirliği Programı'nın belgelerinde ve aynı zamanda 2011 yılında imzalanan Ortak Bildiri'de ifade edilmiştir. Geçen yıl, 160 katılımcı için 8 ortak proje desteklenmiş, 2012 yılında ise katılımcı sayısı 217 gence yükselmiştir.

Polonya-İsrail gençlik değişiminin özel bir boyutunu Soykırım eğitimi ve anması oluşturur. Bu konu genellikle anıt alanlarında yürütülecek çalışma ziyaretleri ve özel atölyeler aracılığıyla gençlik toplantılarda ele alınıyor.<sup>17</sup>

## Özet

Uluslararası gençlik toplantıları-devletlerarası anlaşmalarla ve düzenlerle tasarlanmış şekliyle-farklı ulusların gençlik temsilcileri arasındaki önyargıları aşmaya ve aynı zamanda iyi komşuluk ilişkilerini geliştirmeye yardımcı olmaya hizmet eder.

Bireysel düzeyde, gençlerin normal eğitim müfredatlarından belirgin şekilde farklı olan özel bir öğrenme hareketliliği deneyimi yaşamaları için bir fırsat oluştururlar. Daha genel olarak, gençleri birleşik bir Avrupa'da ve küreselleşmiş bir dünyada yaşamaları ve çalışmaları için hazırlarlar. Esas zorluk, varolan fakat genellikle sınırlı kaynaklar içinde, kalite ve miktar arasında iyi bir denge kurabilmek ve değişimin her zaman için kişisel olarak ve öğrenim açısından değerli bir deneyim olacağı güvencesiyle projelerin miktarı ve katılımcı sayısını artırmaktır.

## KAYNAKÇA

**Brodowski J. ve Hetzer T.** (2011) Dane & Fakty, PNWM 1993-2010 w liczbach i wykresach, [www.pnwm.org/files/1340280412\\_dane\\_i\\_fakty\\_1993\\_2010\\_pl.pdf](http://www.pnwm.org/files/1340280412_dane_i_fakty_1993_2010_pl.pdf), 31 Temmuz 2012'de erişildi.

**Gençlik hareketliliğin Doğu boyutları üzerine Konsey Sonuçları** (2011) Avrupa Birliği Resmi Gazetesi 2011/C 372/03.

**Ilg W. ve Dubiski J.** (2011) Spotkanie otwiera perspektywę. Empiryczne spojrzenie na międzynarodową wymianę młodzieży, ISBN 978-3-9812076-7-5, s. 64-65.

**Lafraya S.** (2011) Intercultural learning in non-formal education: theoretical frameworks and starting points [Formel olmayan eğitimde kültürlerarası öğrenim: Kuramsal çerçeveler ve başlangıç noktaları], Avrupa Konseyi Yayınları, Strasbourg.

**Miłośń E.** (2012) Sonda: Dlaczego warto realizować polsko-litewskie projekty? Europa dla Aktywnych, 7, Spring 2012. Polonya-Rusya Diyalogu ve Mutabakatı için Merkez hakkında 25 Mayıs 2011 tarihli yasa, [www.cprdip.pl/main/pliki/ustawa.pdf](http://www.cprdip.pl/main/pliki/ustawa.pdf), 31 Ocak 2013'ta erişildi. Program of Cooperation on Youth Exchange between the Ministry of National Education of the Republic of Poland and the Israel Youth Exchange Council for the year 2009-2011 [Polonya Cumhuriyeti Ulusal Eğitim Bakanlığı ve İsrail Gençlik Değişimi Konseyi arasında

17

Daha fazla bilgi için: [www.men.gov.pl](http://www.men.gov.pl) and [www.polska-izrael.edu.pl](http://www.polska-izrael.edu.pl), 31 Ocak 2013 tarihinde ulaşıldı.

2009-2011 yılları için Gençlik Değişimi üzerine [şbirliği Programı] (2009), [www.men.gov.pl/images/docs/wymiana\\_mlodziety/umowa.doc](http://www.men.gov.pl/images/docs/wymiana_mlodziety/umowa.doc), 30 Kasım 2012'de erişildi.

**Przewodnik po Polsko-Litewskim Funduszu Wymiany Młodziez' y na rok** (2012) [www.plf.org.pl/sites/default/files/Przewodnik\\_2012.pdf](http://www.plf.org.pl/sites/default/files/Przewodnik_2012.pdf), 30 Temmuz 2012'de erişildi.

# GENÇLİK ALANINDA ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİ: AVRUPA İZİ OLAN BİR ESTONYA DENEYİMİ

Reet Kost

## Estonya'da öğrenim hareketliliği ortamını tanıyalım

Modern toplumlarda, eğitim sosyal hareketliliğin, işsizlikten kurtulmanın ve benzeri durumların ön şartı olduğu gibi toplumsal konumun da en önemli belirleyicisi olarak görülür. Sınırları ve kendine özel doğasının etkileri (eşitsizliği ne dereceye kadar güçlendirdiği ya da azalttığı) eğitim sisteminin yapısına bağlıdır.

Bugünlerde gayet iyi anlaşılmıştır ki, genç insanların başarılı olmalarına yardım etmek için genel eğitimin sadece bilgi vermesinin yanı sıra gençlerin temel yetkinliklerini de geliştirmesi gerekir. Hayat boyu öğrenmenin önemi giderek daha çok kabul görür, dolayısıyla öğrenenlere kendi entelektüel araçlarını ve öğrenim stratejilerini geliştirmelerine yardımcı olmak gerekir. Aşılacak daha çok yolumuz olsa bile, bu, eğitimde odağın öğretimden kaçınılmaz bir şekilde öğrenime kaydığı anlamına geliyor.

Yukarıdaki verilen bütün nedenler ve Estonya'nın demografisindeki değişikliklerden dolayı Estonya'da gençlerin sayısının sürekli olarak azalması eğitimi sisteminde son zamanlarda reformlara yol açmıştır. İlkokul, ortaokul ve yüksek eğitimde geniş reformlar gerçekleşmiş, bu reformlar genel ve yüksek eğitimin müfredatında, koşullarında ve yönetiminde değişiklikler doğurmuştur. Bu Estonya'nın kalkınmasını kesinlikle uzun vadede etkileyecektir.

Öğrenim hareketliliğinin bu bağlamda nerede durduğuna bakacak olursanız, ulusal politikamızın oluşturulduğu şartların bu hareketliliği, özellikle uluslararasılaşmanın ve

öğrenci hareketliliğinin özendirilmesinin özel bir öneme sahip olduğu yüksek öğrenim alanında daha çok olsa da, oldukça ön planda tuttuğunu görürsünüz.

Hükümetin politika hedeflerine göre, yüksek eğitimde uluslararasılaşmayı desteklemek Estonyalı öğrenciler için ufuklarını genişletme, farklı kültürel çevrelerde yaşama ve çalışma deneyimi ve bağlantılar kurma olanaklarını yaratır. Bunların hepsi giderek küreselleşen dünyada daha sonraki çalışma hayatları için önemli bileşenlerdir. Yüksek eğitimin uluslararasılaştırılması hem Estonyalı öğrencileri ve öğretim üyelerini hedefleyen hareketlilik programlarını hem de yabancı öğrencilerin ve öğretim üyelerinin Estonya'ya gelmesini teşvik etmeyi kapsar (Estonya Hükümeti, 2011). Ancak, Estonyalı üniversite öğrencilerinin sadece % 3'ü şu anda yurtdışında okuyorlar. Avrupa Yüksek Eğitim Alanı'nda belirlenmiş olan hedef 2020 yılı itibarıyla üniversite mezunlarının % 20'sinin yurtdışı deneyimine sahip olmasını sağlamaktır. Yani belirlenmiş hedeften biraz uzağız.

Fakat neden bu kadar sınırlı bir açıdan bakılıyor? Özellikle gençlik alanındaki formel olmayan öğrenimin ve öğrenim hareketliliğinin faydalarının tanımlanan hedeflere eşit şekilde katkı sağladığı görülüyorken? Estonya'da uluslararası gençlik çalışmaları, öğrenim hareketliliğinin yeni yaşam becerilerinin, özellikle de temel niteliği çeşitlilik olan gelecek toplumlarında önemsenen kültürlerarası yetkinliklerin geliştirilmesinde etkili bir yol olarak algılandığı bir diğer alandır.

### **Gençlik alanında öğrenim hareketliliği, bir Avrupa iziyle**

Gençlik alanındaki etkinlikler için şartlar Estonya Gençlik Çalışmaları Stratejisi 2006-2013 belgesinde ifade edilmiştir. Bu belge, verilen zaman çerçevesinde Estonya gençlik politikasını ve etki alanlarından biri olan-gençlik çalışmalarını<sup>18</sup>daha çok geliştirmek için varılması arzulanan hedefleri ve uygulanacak olan önlemleri tanımlar. Şunu ifade etmekte fayda vardır: Estonya Gençlik Politikası ve Gençlik Çalışmaları Stratejisi büyük ölçüde AB'nin Gençlik Politikası üzerine Beyaz Kitabı'na ve AB gençlik politikası işbirliği çerçevesine ve aynı zamanda Avrupa Konseyi gençlik politikaları çerçevesine ve ilgili göstergelere dayanmaktadır.

Estonya'daki gençlik çalışmalarının geniş kapsamı göz önüne alındığında, strateji 10 eylem alanı belirler. Bunların içinde uluslararası gençlik çalışmalarının gençler ve gençlik çalışanları için uluslararası işbirliği deneyimleri ve diğer kültürlerden öğrenmeleri için fırsatlar yaratma amacı da vardır (Estonya Gençlik Çalışmaları Stratejisi, 2006-2013).

Ulusal strateji, ulusal ve Avrupa seviyelerinde politika ve uygulamalardaki değişimler sonucunda güncellendi ve iki yılda bir yayınlanan ve hükümet tarafından onaylanan ve izlenen uygulama planları biçimini aldı. 2011-2013 dönemi için uluslararası gençlik çalışmalarını ve gençlik alanındaki öğrenim hareketliliği içeren işbirliğini desteklemek öncelik haline gelmiştir. Bunun nedeni Estonya genç politikalarında belirlenmiş amaç ve hedeflere daha etkili şekilde katkı sağlamak ve Avrupa gençlik politikaları öncelik alanlarında ilerlemek açısından akran eğitiminde, uzman bilgilerinin paylaşımında ve işbirliklerinde yüksek değer görülmesidir. Uluslararası işbirlikleri ve öğrenme hareketliliği yoluyla Avrupa aracını (AB Gençlik Programı) korumayı ve gençlik politikasının gelişimini (özellikle gençlik çalışmaları alanında) desteklemek çok önemli sayılır. Bu önceliğin

<sup>18</sup> Gençlik çalışması: 7 ila 26 yaş arasındaki genç insanlara kişiliklerinin çok yönlü şekilde gelişebilmesi için formel eğitim, iş ve ailenin yanı sıra olanaklar yaratan, Estonya gençlik politikasının etkinlik alanlarından biri (Estonya Gençlik İş Kanunu 1999, değişikliği tarihi 2010).



hükümet tarafından onaylamasının, AB gençlik programının devamını sağlayacak olan ortamı yaratan tartışmalar boyunca bize büyük yardımı dokundu.

Ne fark yaratır – Gençlik alanında öğrenim hareketliliğinin ilerlemesine en fazla katkı sağlayanlar

Sovyet zamanlarından bu yana gençlik alanında öğrenim hareketleri için oluşturulmuş şartlara baktığınız zaman (öğrenim hareketliliğinin var olduğu ama tamamen başka bir alanda ve başka bir “ruhla”), buraya nasıl geldiğimizi değerlendirmek ve bizi en çok neyin etkilediğini bilmek çok önemlidir.

Öncelikle, gençlik çalışmalarının eğitim açısından bir değeri olması bağlamında önemli bir miras kalmıştır ve gelecek için izlenecek yollar rasyonel olmuştur. Şüphesiz Nordik ülkelerle yapılan ve gençlik politikalarını vurgulayan erken ve istikrarlı ikili işbirlikleri rol oynamıştır. Estonya ayrıca kayda değer bir hızla çeşitli Avrupa ülkeleriyle eşit zeminli ortaklıklar kurmuştur. Dolayısıyla, bir an önce modern bir Avrupa ülkesi olma hırımız için iyi hazırlanmış görüldüğümüz söylenebilir.

Modern bir gençlik politikasını yeniden oluşturma sürecinde, Estonya önceki avantajlarını kullanmıştır ve beraberinde yüzünü bilinçli bir şekilde Avrupa’ya dönmüştür. Çalışanların ve gençlik gruplarının çalışma gezileri ve değişimleri için devlet seviyesinde ve yerel seviyelerde, çeşitli ikili ve çoklu kanallar kullanılmış ve bunlar deneyim kazanma ve gençlik çalışmaları ve politikaları üzerine çözüm üretmek için fikirler oluşturma amacı taşımıştır (CDEJ, 2000).

Öğrenim hareketliliğiyle ilgili sisteme yönelik en önemli etki, Estonya’nın Avrupa için Gençlik programına ve onun devamı olan Gençlik programlarına katılması olmuştur. Benzer şekilde 1997 yılında Estonya Ulusal Ajansı’nın kurulması bütün seviyelerde gençlik çalışmalarının gelişimine, uluslararasılaşmasına ve kalitesine katkılarda bulunmuştur.

Programın başında, Ulusal Ajans’ın uyguladığı stratejiler GENÇLİK Programı’nın başarısının kesinlikle bir ön şartı olmuştur. Ulusal Ajans sadece bir aracı olmamış, ayrıca gençlik çalışmaları konularının ve gençlik çalışanlarının eğitiminin geliştirilmesinde aktif rol alarak Estonya gençlik alanını aktif bir şekilde etkilemiştir. Böylece gençlerin ve gençlik çalışanlarının günlük sorunlarını da yakından öğrenmiştir. Ulusal Ajans ve Estonya’nın küçük olması, programın ötesinde gençlik politikasının temellerinden gelişimine gerçek hayatı görme fırsatı sağlamıştır (Jöe vd., 2003).

Çıkış noktamız göz önüne alındığında ikinci nokta gençlik çalışmaları yapısının en baştan tekrar yapılandırılması bağlamında özellikle önemlidir ve gençlik çalışmaları yapılarının kurulması ancak Ulusal Ajans’ın kurulmasıyla başlamıştır. Kültürlerarası boyutları olan formel olmayan öğrenim etkinliklerinin kalitesini desteklemede yeterli duruma gelmemiz ve gençlik kuruluşlarına sağlam temeller verecek ortaklıklar kurma olanakları sağlayabilmemiz dahil olmak üzere, gençlik alanında gereken desteği sağlayabilmemiz Ulusal Ajans’ın Eğitim ve İşbirliği planı sayesinde olmuştur.

AB gençlik programı yılda 3.600 Estonyalı gencin<sup>19</sup> uluslararası işbirliklerini deneyimlemesini ve modern dünyada ihtiyaç duyacakları yetkinliklere sahip olmasını sağlayan ve bireylerin ve genç insan gruplarının öğrenim hareketliliği projelerini destekleme konusunda ana bir araç olagelmıştır. Genç insanların öğrenim hareketliliği üzerine politika amaçları referans olarak alınırsa, bu çıktı Estonya'daki öğrenci hareketliliği yıllık istatistiklerinde en üstte yer alır!

Bununla birlikte, sadece kararlılık gençlik çalışmalarının modernizasyonu ve gençlik katılımının yeni formlarının ortaya çıkarılması için büyük olasılıkla yeterli olamamış olduğundan bahsetmekte fayda vardır. Bunun nedeni özellikle 1990'ların sonunda ve 2000'lerin başında sektör ve politika alanı için Estonya'da yeterli mali kaynağın eksik olması ve bu alanların pek tanınmıyor olmalarıdır. Bugünlerde gençlerin uluslararası formel olmayan öğrenim etkinliklerine katılmalarının değeri artık daha fazla tartışılmıyor. Yine de devlet bütçesini planlarken formel olmayan öğrenim hareketliliğine ilişkin etkinliklerin dikkate alındığı seviyeye varmadığı da kesindir. Halbuki yüksek öğrenimdeki (özellikle master ve doktora düzeyleri için) öğrenci hareketliliği için, hükümet hem ulusal hem de Avrupa Sosyal Fonu parasıyla yatırım yapmaya karar vermiş ve Erasmus Programındakilere kıyasla Estonyalı öğrenci sayısının üçe katlanmasını sağlamıştır. Uzun lafın kısıası, Avrupa kurumlarının desteği ve AB'nin AB gençlik programlarının merkezi olmayan uygulamalarına geçmiş 15 yıl boyunca sunduğu katkılar olmasaydı gençlik alanında öğrenim hareketliliği büyük olasılıkla bu kadar ileri düzeye gelemeyecekti.

### **Gençliğin ne işine yarıyor?**

Öğrenim hareketliliğinin geçmişini ve gerekli koşulların oluşmasındaki şartları tanımladıktan sonra önemli bir soru sormak gerekiyor: Bütün bunların gençler, gençlik sektörü ve toplumun bütünü üzerindeki gerçek etkisi ne olmuştur?

2003'ten 2011'e kadar yapılmış kapsamlı akademik araştırmalara dayanarak (nicel ve nitel yöntemler kullanılarak) Estonya özelinde en azından aşağıdakiler söylenebilir.

### **Gençler için öğrenim hareketliliği açısından sonuçlar**

Araştırma sonuçları AB Gençlik Programı'nın yetkinlik gelişimine, aktif vatandaşlığa, sivil topluma ve politik yaşama katılıma ve ayrıca istihdam edilebilmeye büyük oranda katkı sağladığını gösteriyor (Chisholm vd., 2012).

Çalışmaya katılan gençlerin % 77'si iş olanaklarının arttığına inandıklarını ve Program'ın gelecek kariyerleri hakkında karar vermelerine yardımcı olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Yüzde 65'i ise artık şimdi eğitimleri çezecekleri yol hakkında daha net bir fikre sahip olduklarını ifade etmiş ve yüzde 72'si de kariyer hayalleri ve hedefleri hakkında daha kesin planlara sahip olduklarını söylemişlerdir (Murakas ve diğerleri, 2010). Katılımcıların çoğu sosyal becerilerinde gelişimleri fark etmişlerdir. Bunlar işbirliği becerisi, tartışma becerisi, farklı kültürlerden insanlarla geçinebilme yeteneği, başka bir dilde iletişim kurabilme yeteneği ve tartışma ortamlarında fikirlerini ifade edebilme ve kendini anlatabilme yeteneği gibi becerilerdir. Çalışmaya katılanların en az % 80'i bu konular hakkında gelişme gösterdiklerini kaydetmişlerdir. Yaklaşık olarak aynı oranda katılımcı

19 Gençlik Programı'nın bireysel ve grup hareketlilik projelerine doğrudan katılan Estonyalı gençlerin sayısı (Estonya Gençlik Programı Ulusal Ajansı, 2011 istatistik raporu).

(% 76) eğitim görmek, çalışmak ya da staj yapmak için yurtdışına gitmeyi planlamakta ve katılanların % 90'ı gelecek için yabancı dil becerilerini geliştirmeyi düşünmektedir.

Ek olarak, genel ve kültürlerarası hoşgörünün geliştiği ve kendi kültürüne daha fazla değer verildiği gözlemlenmiştir. Bütün bu gelişmelerin ortaya çıkmasında başka insanlarla ve farklı kültürlerin temsilcileriyle ilişkiler kurulmasının elzem olduğuna inanılır. Çeşitliliğin yanı sıra insanın kendisinin eşsiz olduğunu ve değerini kavramasını sağlayan budur.

### **Avrupa kimliğini destekleme**

Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programları için geçtiğimiz birkaç yılda milyonlarca Avro harcadı. Bu programların temel amaçlarından biri katılımı özendirmek ve bir Avrupa kimliği hissi oluşturmaktı.

Leonardo ve Socrates gibi Komisyon tarafından fonlanan programların her zaman vatandaşlık eğitimi üzerine belirgin amaçları yoktur ama bu programlar Avrupa vatandaşlığı hakkındaki retoriği ön plana koyup uygulamaya dökme fırsatları sundular (Osler ve Starkey, 1999). Her ne kadar AB, ayrıca Avrupa Konseyi ve hatta ulusal hükümetler Avrupa boyutunda sivil eğitimi özendirmek için ciddi bir çaba sarfetmiş olsalar da, vatandaşlık eğitimi belgeleri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma ulusal konulara yapılan vurgunun yanında Avrupa boyutunun daha çok göz ardı edilmiş olduğunu gösteriyor (Eurydice, 2005).

Bu konudaki ulusal araştırmalara daha derinden bakıldığı zaman, Avrupa kimliği ve AB'ye destek konuları hakkındaki düşünceler geçmiş ve gelecek Erasmus öğrencileri arasında kıyaslandığında, ciddi bir fark ortaya çıkmaz. Erasmus Programı'na katılımın Avrupa kimliği üzerinde hiç etkisi yoktur çünkü programa katılan gençlerin zaten değişime katılmadan önce Avrupalı hissetme olasılıkları yüksektir (Pilviste, 2012). Bunun nedeni pekâlâ Erasmus'a giden birçok öğrencinin daha önce Avrupa'ya yönelik olumlu bir tavırlarının ilk olarak ortaya konduğu, Avrupa boyutu olan bir gençlik projesinde daha önce aktif olarak katılım göstermiş olması olabilir.

Avrupa yurttaşlığı-gençlerin Avrupa yurttaşı olduklarının farkına varmalarını ve Avrupa'yla ilgili konularla ilgilenmelerini sağlamak-Gençlik Programı'nın da bir önceliğidir (Avrupa Parlamentosu ve Konseyi, 2006).

Gençlik Programı araştırma bulguları, katılımcılar üzerinde aktif yurttaşlık ve katılımı ilgili konulardaki tutum ve değerler, "Avrupalı gibi hissetmek" ve Avrupa konularıyla ilgilenmek konusunda güçlü etkiler bulunduğunu gösteriyor. Özellikle Avrupa Birliği'yle ilgili bilgiyle, Avrupa değerleri hakkında farkındalıkla ve toplumda özellikle daha az imkâna sahip insanlardaki eşitsizlik hakkında farkındalıkla ilgili olarak, ama ayrıca Avrupa, içirme ve gençlik politikaları hakkında bilginin artmasıyla ilgili olarak güçlü etkiler ifade edilmiştir (Chisholm vd., 2012).

Formel olmayan öğrenim hareketlilik deneyimleri kişisel tavırların oluşturulmasına katkı sağlayan önemli bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Bu deneyimler aracılığıyla entegrasyonun sadece devletler arasında vizesiz serbest dolaşım demek olmadığı ve bunun arkasındaki bütün sürecin çok daha karmaşık olduğu, geçilmesi gereken psikolojik ve duygusal sınırların da var olduğu açık bir hal almıştır. Bunun gençlerin üzerindeki etkisi de oldukça önemlidir

çünkü farkındalığın az olması AB'yle ilgili önyargılar ve korkular yarattı ve yaratabilir ve bu kaygılar hiçbir anlamda küçümsenemez.

### **Avrupa Gönüllülük Hizmeti'nin üçüncü sektör üzerinde etkisi**

Avrupa Gönüllülük Hizmeti'nin (European Voluntary Service – EVS) etkileri üzerine düşünürken iki konu akılda tutulmalıdır; programın amaçları ve öncelikleri ve bu amaçlara ulaşmak için çaba gösterilen yerdeki çevre ve koşullar.

Estonya özelinde, sivil toplumdaki aktif gelişimin uzun süre zorla duraklatılmasından sonra, EVS'i uygulamak için şartlar program uygulamasının özellikle ilk yıllarında yetersizdi. Her ne kadar insanlar gönüllülük hizmetinin ne olduğunu fikren bilseler de, ilgili tutum ve değerler Estonya'da yeterince çabuk benimsenmedi. Diğer yandan, insanların Sovyet gönüllü yükümlülük mirasıyla bağdaştırdığı çok fazla örgüt vardı. Öte taraftan, genç insanların uzmanlığa ya da deneyime gerek duymadan sadece genel olarak toplumun değil bireylerin, örgütlerin ve toplulukların faydalanacağı bu yeni olanak vardı. Haliyle, bu, ilk defa gönüllü karşılayacak olanlar ve ilk defa EVS'in yapılacağı topluluklar için anlayacakları ve uyum sağlayacakları yeni bir şeydi.

Gençleri heveslendirmek çok zor olmasa da (etkinlikler büyük ilgi yarattı) örgütlerin katkısı (isteklilikleri ve ayrıca kapasiteleri) yeterli değildi. EVS kavramını Estonya toplumunda etkin olarak tanıtmak için büyük bir çaba ortaya konmak zorunda kalındı.

Yine de o zamandan bu yana giden ve gelen gönüllü sayıları açısından EVS giderek büyüdü. Kolayca ölçülebilir bu etkilerinin yanında daha sistematik sonuçlarını da görebiliriz. İlk olarak, yurtdışında gönüllülük Estonyalı gençler arasında oldukça popüler oldu ve öğrenci hareketlilik planlarına sağlam bir alternatif oluşturdu. İkinci olarak, EVS, programa dahil olan gençlerin eğitim ve mesleki gelişimleriyle ilgili yetkinliklerinin, donanımlarının, arzularının ve planlarının gelişmesine güçlü bir katkı sağladı. Üçüncü olarak, bu hizmetler Estonya'daki üçüncü sektör örgütlerinin kapasite geliştirmelerine ve uluslararasılaşmalarına yardımcı oldu ve bu alanda yeni örgütlerin kurulmasına büyük katkı sağladı. Esasında, gönüllülük etkinliklerinin geliştirilmesiyle ve eşgüdümüyle ilgilenen ana örgüt EVS'in sonucu olarak AB gençlik programı çerçevesinde kuruldu.

### **Gençlik sektörü ve gençlik politikası için sonuçlar**

2005 ve 2010 yıllarında Estonyalı gençlik çalışanlarının yetkinlikleri üzerine yapılan çalışmalara göre, Estonya Ulusal Ajansı'nın uluslararası eğitim etkinlikleri gençlik çalışmaları alanındaki formel ve formel olmayan eğitim sağlayanları arasında önemli bir yer tutuyor. Çalışmalar bize ayrıca gençlik çalışmaları sektörünün hâlâ genç ve dinamik olduğu Estonya'da formel olmayan öğrenim hareketliliği olanaklarının gençlik çalışanlarının mesleki gelişimlerinde formel eğitimleri için önemli bir tamamlayıcı olduğunu gösteriyor.

Öğrenim hareketliliği etkinliklerinin, (ulusal) gençlik çalışmaları sektörünün profesyonelleşmesi üzerindeki etkilerinin yanında, formel olmayan öğrenimin tanınması, genç insanların aktif vatandaşlığının ve insan haklarının desteklenmesi, toplumsal ayrımcılıkla mücadele edilmesi ve bunlar gibi önemli gençlik politikaları konuları arasında köprüler kurmasında önemli etkileri vardır. Ayrıca, son yıllarda sektörler arasında Avrupa

seviyesinde daha fazla işbirliği kurma çabaları, meyvelerini gençleri hedefleyen sektörlerle, eğitim, öğretim, istihdam ve sosyal bakım yoluyla topluma katılımları ve gelişimleri dahil, sinerji yaratılması şeklinde verdi. Sonuç olarak, gençlerin gelişimi adına daha iyi koşullar yaratmak için ilgili paydaşları kapsayan uygulamaları teşvik etmek üzere gençlik sektörünün daha fazla inisiyatif aldığını görebiliyoruz.

Estonya'da orta eğitim büyük oranda kişinin fikirlerini ifade etmesinden ve geliştirmesinden çok bilgiye dayanıyor. 1990'ların başında Estonya gençlik çalışmaları ortamı ve bunun ağır pedagojik ve öğretimsel geleneği için de aynı şey söylenebilir (CDEJ, 2000). AB gençlik programının katılımcıların değer verdiği avantajlarından biri de formel eğitimden oldukça farklı olan yaklaşımının gençleri sıklıkla öğrenmek konusunda heveslendirmesidir. (Murakas vd., 2007). Ayrıca, formel olmayan öğrenim hareketliliği gençlik çalışmalarının yeni bir biçimi olarak işlev görmüştür. Katılan gençlere keşfetmeleri ve deneyimlemeleri için daha çok özgürlük sağlanmış ve öğrenmelerindeki başarı için daha çok sorumluluk almaları sağlanmıştır. Şüphesiz ki bu durum toplumsal bütünleşme için büyük önem taşımaktadır.

### **Formel olmayan öğrenimi desteklemek**

Formel olmayan öğrenim ve bunun ilke ve uygulamaları, her zaman Ulusal Ajans'ın Estonya'daki gençlik sektörünün gelişimini desteklemesindeki sistematik yaklaşımının temelinde yer almıştır. Bu, Ulusal Ajans'a sunulan öğrenme hareketliliği proje fikirlerini ve başvurularını değerlendirirken temel kıstas olmuştur. Gençlik alanındaki formel olmayan eğitimin kalitesini artırmak için, Avrupalı ortaklarla ve ulusal çapta yetkinlik geliştirilmesi üzerine bir dizi eğitim etkinlikleri düzenlenmiştir.

Aynı zamanda, toplumda formel olmayan eğitimin tanınması konusuna işaret etmek ve bunu yaparken gençlik sektörünün yanında istihdamı ve formel eğitim sektörünü hedeflemek önemli olmuştur. Örnek olarak, gençlik etkinliklerinde formel olmayan eğitimin önemi ve kalitesi üzerine ilk halka açık tartışma ulusal bir konferans şeklinde 2003'te düzenlenmiştir. Formel olmayan eğitimin ilkelerinin günlük gençlik çalışmalarına uygulanmasının desteklenmesi için daha derinlikli bir adım Ulusal Ajans tarafından 2005 yılında atılmış ve gençlik çalışanları, gençlik çalışanlarının müfredatının geliştirilmesinden sorumlu kişiler, gençlik araştırmacıları ve gençlik çalışmalarında aktif olan eğitimci için bir yaz okulu düzenlenmiştir.

### **Geleceğe yönelik bakış açıları ve ek gelişmeler**

Öğrenme hareketliliğiyle ilgili çalışmalar asla bitmez! Güven oluşturmaya, formel olmayan ve enformel eğitime karşı Estonya'daki kültürü ve tavırları değiştirmeye ilişkin yapılması gereken daha birçok şey var. Gençlik çalışmalarında daha önce edinilen eğitimin ciddiye alınması genel olarak eğitimde ve birçok yüksek eğitim kurumunda ve işyerinde üstesinden gelinmesi gereken önemli bir sorundur. Avrupa politikasındaki gelişmelerin bizlere şüphesiz büyük yardımı oluyor fakat Estonya'daki onaylama ilkelerinin ve sisteminin de yenilenmesi gerekiyor.

Gençlik alanında güven oluşturmak ve öğrenimi kabul ettirmek için, öğrenim hareketliliğinin etkilerini keşfetmek ve genelde formel olmayan eğitim etkinliklerinin, özeldense uluslararası boyutu olan gençlik çalışmalarındaki formel olmayan eğitim etkinliklerinin çıktıları ve

süreçleri hakkında yeni bilgiler üretmek önemlidir.

### **Ulaşılamayana ulaşmak**

Hareketlilik planlarına şu anda yeterince temsil edilmeyen, daha az olanağa sahip genç insanlara ulaşmak bir diğer zorluktur. Ancak daha az fırsata sahip gençleri içeren hareketlilik için, devamlılık, istikrarlı yapılar ve içermeye katkıda bulunmaya istekli ve hevesli gençlik çalışanları gerekir. Her ne kadar toplumsal içermeyi gençlik politikası gündemimize öncelik olarak almakla dev bir adım atmış olsak da, gençlerin ihtiyaçlarına karşılık veren günlük gençlik çalışması uygulamalarının ve hareketlilik projelerinin varlığından dahi haberdar olmayanlara veya kendileri için olduğunu düşünmeye bile cesaret edemeyenlere ulaşacak uluslararası hareketlilik projelerinin geliştirilmesinde alınacak uzun bir yol vardır. Gençlik sektörünün gerçekten önemli bir etkisi olması için güçlendirilmesi hâlâ devam eden bir süreçtir ve devam etmesi gerekiyor.

### **Sürecek...**

Genç insanların formel olmayan eğitim hareketliliğini gelecekte devam ettirebilmek için bunun öncelik olduğunu belirlemek üzerine söylenen sözler eyleme dönüştürülmelidir. Estonya örneği gösteriyor ki, ilgili şartları yaratmak söz konusu olduğunda Avrupa desteğine oldukça bağımlı durumdayız. Yeni AB programlama dönemiyle birlikte gençlik alanındaki öğrenim hareketliliği fırsatlarının nitelik, nicelik, ulaşılabilirlik ve çeşitlilik açısından büyümesini ve ulusal destek sistemlerinin korunup geliştirilmesini içtenlikle diliyorum.

## **KAYNAKÇA**

**Chisholm L.** (2012) Transnational analysis of the research-based analysis of the Youth in Action programme 2010-2011 [Gençlik Programı 2010-2011 dönemi araştırma temelli analizinin ülkeler arası değerlendirilmesi], Innsbruck, s. 18-22.

**Estonya Hükümeti** (2011) National Reform Programme “Estonia 2020 - Estonia’s competitiveness strategy for achieving the objectives of Europe 2020” [“Estonya 2020 – Estonya’nın AB 2020 hedeflerine ulaşması için geliştirilen rekabet stratejisi” Ulusal Reform Programı].

**Estonya Eğitim ve Araştırma Bakanlığı** (2006) Estonian Youth Work Strategy 2006-2013 [Estonya Gençlik Çalışması Stratejisi 2006-2013], Tartu.

**Eurydice** (2005) Citizenship education at schools in Europe [Avrupa’da okullarda yurttaşlık eğitimi], www.eurydice.org adresinde, 7 Nisan 2009’da erişildi.

**Jõe H., Oga T. ve Sikk T.** (2003) Impact assessment of the Youth in Action programme in Estonia 2000-2002 [Estonya’da Gençlik Programının Etki Analizi 2000-2002 dönemi], Estonian Youth Institute.

**Murakas R.** (2010) Interim evaluation of the Youth in Action programme in Estonia 2007-2009 [Estonya’da Gençlik Programı’nın ara değerlendirmesi, 2007-2009 dönemi], Tartu

Üniversitesi Sosyoloji ve Sosyal Politika Enstitüsü.

**Murakas R.** (2007) Interim evaluation of the Youth in Action programme in Estonia 2000-2006 [Estonya'da Gençlik Programı'nın ara değerlendirmesi, 2000-2007 dönemi], Tartu Üniversitesi Sosyoloji ve Sosyal Politika Enstitüsü.

**Osler A. ve Starkey H.** (1999) Rights, identities and inclusion: European action programmes as political education [Haklar, kimlikler ve içermek: Politik eğitim olarak Avrupa eylem programları], Oxford Review of Education 25 (1-2), s. 199-215.

**Pilviste J.** (2012) Effects of Erasmus Program on European Identity [Erasmus Programının Avrupa Kimliği Üzerine Etkileri], Master tezi, Tartu Üniversitesi Sosyoloji ve Sosyal Politika Enstitüsü.

**Verdyck R.** (2000) Youth policy in Estonia [Estonya'da Gençlik Politikaları]. Avrupa Konseyi tarafından atanan uluslararası uzman grubu raporu, Avrupa Konseyi Yayınları, Strasbourg.





# 8

## ULUSLARARASI GENÇLİK HAREKETLİLİĞİ PROJELERİNİN ETKİLERİ NELERDİR? GENÇLİK PROGRAMI'NIN ARAŞTIRMAYA DAYALI OLARAK İNCELENMESİ

Helmut Fennes

### Giriş

Seyahatin, yabancı çevrelerde deneyimlerin, farklı kültürlerle buluşmaların ve benzer etkinliklerin kişisel gelişime, öğrenim deneyimine ve eğitime katkı sağladığı geniş çapta kabul edilen bir hipotezdir. Bu algı geçtiğimiz 10 yıl içinde uygulanan birçok uluslararası/ulusötesi değişim programının<sup>20</sup> mantığının en azından bir parçasını oluşturmuştur. Ayrıca daha önceki yüzyıllardaki hareketliliğin, örneğin seyahat eden zanaatkarların hareketliliğinin de temelinde bu yer alıyordu.

Fakat bu tür deneyimlerden aslında neler öğreniliyor? Ve böylesi bir öğrenim nasıl gerçekleşiyor?

Genel olarak uluslararası hareketlilik/öğrenim deneyimleriyle ilgili sınırlı kanıt vardır. Bu alandaki araştırmalar daha çok parçalanmış ve (bireysel) öğrenci değişimlerine, dolayısıyla resmi eğitime veya stajlara, yurtdışında işe yerleştirmeler veya gönüllülük yerleştirmelerine, dolayısıyla işle ilgili öğrenme bağlamına odaklanmıştır. Bu çalışmalar enformel öğrenimin katma değerden de bahsetseler bile, formel olmayan öğrenimi amaçlayan (dolaylı ya da doğrudan) hareketlilik projelerinin, yani formel olmayan genç ve yetişkin eğitimi alanında gençlik değişimleri veya hareketlilik projelerinin etkileri hakkında sınırlı kanıt vardır.

20 "Değişim programı" terimi yanlış anlaşılabilir çünkü ortaklar/ülkeler arasında karşılıklı ziyaretler olduğunu ima eder ama (alenen veya varsayılmış olarak) bir eğitim boyutu bulunan uluslararası/ulusötesi karşılaşmalar anlamında kullanılır hale gelmiştir.

Çeşitli hareketlilik programı değerlendirmeleri, programın amaçlarının karşılanıp karşılanmadığını ve karşılanmışsa da belki ne ölçüde karşılandığını araştırır. Bu amaçların planlı veya plansız daha geniş çaptaki etkileri hakkında az bir bilgi vardır.

Bu, AB Gençlik Programı'nın (Gençlik Programı - Youth in Action) Araştırma Temelli Analizi ve Gözlemlenmesi (Research-based Analysis and Monitoring of Youth in Action, RAY) adındaki devam etmekte olan projenin başlangıç noktası olmuştur: Gençlik alanında uluslararası/ulusötesi projelerine dahil olan aktörler, amaçlayarak veya amaçlamadan, neler öğreniyorlar ve bu öğrenme nasıl gerçekleşiyor? AB programı olan Gençlik Programı'nın, uluslararası öğrenme/hareketlilik deneyimi için geniş yelpazede formatlar ve büyük bir araştırma alanı için bu programa her yıl katılan 100.000'den daha fazla insanla birlikte yüksek oranda bir veri sunuyor.

### **Mantık: Gençlik Programı için neden araştırma temelli bir analiz ve izleme?**

Gençlik Programı'nın araştırma temelli analiz ve izlemesinin yapılması için çeşitli nedenler vardır. Politikaları yapanlar, politikaları uygulamak için oluşturulan ölçütlerin etki ve sürdürülebilirliğiyle ve halka kaynakların etkili ve verimli kullanıldığını gösterebilmekle ilgilenirler. Uygulayıcılar kendi ve meslektaşlarının mesleki gelişimiyle ve diğerlerine iyi bir iş yaptıklarını göstermekle ilgilenirler ve araştırmacılar (uluslararası) gençlik çalışmalarının ve gençlik alanında formel olmayan öğrenimin tasarımı, süreçleri ve çıktıları hakkında algı ve bilgi üretmekle ilgilenirler.

Paylaşılan bir motivasyon ise, gençlik çalışmalarının ve formel olmayan gençlik eğitiminin tanınması ve iyileştirilmesi için bütün ifadelerinde kaliteyi tanımlamak ve anlamaktır. Araştırma tam olarak kalitenin ne demek olduğuna karar veremezken, sürecin farklı örneklerinin ve çıktıların gözlem ve tartışma için yer alabileceği tarafsız ve özerk bir çerçeve sağlar. Böylelikle, olguya dışarıdan ve mesafeli bir şekilde bakma olanağı sağlanmış olur ve hipotezlere ve beklentilere göre bir analiz sunulur. Bu bağlamda, Gençlik Programı'nın araştırma temelli analizi ve gözlemlenmesi, Avrupa gençlik programları altında desteklenen etkinliklerin etkisini ve deneyimin kalitesini artırabilmek adına "başka neler" ve "daha neler" yapılabileceği hakkındaki kararlar için sağlam bir temel sunar.

### **Amaçlar ve araştırma soruları**

Gençlik Programı'nın araştırma temelli analizi ve izlenmesi, güvenilir ve geçerli bir belgelemeyi ve Gençlik Programı sürecinin ve çıktılarının ve desteklediği etkinliklerin anlaşılmasını hedefler. "Araştırma temelli" olması, yaklaşımın sistematik, tarafsız, kanıta dayalı ve şeffaf olması anlamına gelir. Bunu, planlı olsun olmasın keşfedilen olgunun anlamının ve öneminin anlaşılması çabasıyla yapar. Bu bağlamda, Gençlik Programı'nın araştırma temelli analizi, değerlendirilen olgunun amaç ve hedefleriyle bulguları ilişkilendirerek bir yargıda bulunan bir değerlendirmenin ötesine geçer ve aynı zamanda farklılık gösterir.

Yukarıda resmedilen mantık çerçevesinde, Gençlik Programı'nın araştırma temelli analiz ve izlemesinin ana amaçları şöyledir:

- Gençlik Programı'nın uygulanmasının gelişimine ve kalite güvencesine katkı sağlamak;

- Kanıt-temelli ve bilgisi araştırmaya dayanan gençlik politikası geliştirilmesine katkı sağlamak;
- Özellikle gençlik alanında, formel olmayan eğitim etkinliklerinin süreçleri ve çıktıları hakkında daha iyi bir anlayış geliştirmek.

Bu bağlamda, Gençlik Programı'nın araştırma temelli analiz ve izlemesinde yöneltilen temel sorular şunlardır: Gençlik Programı'nın dahil olan aktörler ve gruplar, örgütler, kurumlar ve yapılar üzerindeki etkisi nedir? Daha özel olarak, Gençlik Programı projelerindeki katılımcılar, gençlik çalışanları ve gençlik liderleri neler öğreniyorlar ve özellikle aktif/demokratik vatandaşlık, sivil topluma ve siyasi yaşamla katılımı ilişkili tavırlar, yetkinlikler ve davranışlar bağlamında hangi yetkinlikleri ediniyorlar? Aynı zamanda, Gençlik Programı projelerine katılan aktörlerin nasıl öğrendiği de inceleniyor: Yetkinliklerini nasıl geliştirirler? Projelerde hangi pedagojik yaklaşım, metodoloji ve yöntemler kullanılmış ve bunlar nasıl uygulamaya geçirilmiştir? Ek olarak, Gençlik Programı'nın araştırma temelli analizi ve izlemesi bu projelerine dahil olan örgütlere ve daha geniş çapta gençlik yapılarıyla yerel proje çevrelerine etkilerini çalışmayı amaçlar.

### **Araştırma yaklaşımı ve yöntemi**

Bu araştırma girişimi, ilke olarak yöntemler, veriler ve çıktılar arasında bir üçgen oluşturmak amacıyla, nicel ve nitel sosyal araştırma yöntemlerinin ve araçlarının bir birleşimini kullanan çok yöntemli bir yaklaşım benimsemiştir:

- Proje katılımcıları, proje liderleri, faydalanan örgütlerin kilit personeli, ve ayrıca başvuruları reddedilen örgütlerle yapılan standartlaştırılmış anketler;
- Seçilmiş projelerin örnek olay incelemeleri ve boylamsal çalışmalar;
- Seçilmiş projelerde eylem araştırmaları;
- Gençlik Programı'na dahil olan farklı aktörlerle katılım göstermeyen gençlik liderleri ve gençlik çalışanları dahil olmak üzere röportajlar;
- Proje katılımcılarıyla odak grupları/grup tartışmaları.

Gençlik Programı'nın araştırma temelli analizi ve izlemesinin gelişimi

Avrupa gençlik programları üzerine araştırmalar yeni değildir: Geçmişteki bu programların çeşitli yönleri üzerine bir dizi çalışma olmuştur. Kısım Avrupa kurumları, kısım ulusal girişimler tarafından yürütülmüş ve kısım de öğrenci ödevleri veya yüksek lisans/mezuniyet tezleri olarak gerçekleştirilmiştir. Şu anki girişimin başlangıç noktası, Gençlik Programı'nın araştırma temelli analizi ve izlemesinin 2007 yılında Avusturya'da Innsbruck Üniversitesi Eğitim Bilimi Enstitüsü'nün görevlendirilip 2013 yılına kadar sürecek program süresince Gençlik Programı uygulanmasının doğal bir unsuru olarak başlatılmasına uzanır (Chisholm vd., 2011; Helling vd., 2011).<sup>21</sup>

<sup>21</sup> Ayrıca bkz. <http://homepage.uibk.ac.at/~c603207/projects.html#p13>, 31 Ekim 2012'de erişildi. İlgili araştırma raporları ayrıca Almanca olarak <http://homepage.uibk.ac.at/~c603207/> adresinden erişilebilir. 31 Ekim 2012'de erişildi.

2008 yılında, Gençlik Programı'nın Avusturya Ulusal Ajansı, özellikle de ajansın konsorsiyum ortakları olan Interkulturelles Zentrum ve Innsbruck Üniversitesi Eğitim Bilimi Enstitüsü uluslararası bir ağın kurulmasını ve yukarıda tarif edilen amaçlara paralel olarak Gençlik Programı ile ilgili uluslar ötesi araştırma etkinliklerinin gelişimini başlattı. İlk ağ oluşturma toplantısı 2008 yılında Innsbruck'ta Gençlik Programı ulusal ajanslarının ve Avusturya, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Almanya ve Slovak Cumhuriyeti'nden araştırma ortaklarının katılımıyla gerçekleştirildi. O zamandan beri Gençlik Programı'nın araştırma temelli analiz ve izlemesini geliştirip eşgüdümünü yapmak ve uygulanmasını sağlamak amacıyla yılda iki kere ağ oluşturma toplantıları yapılıyor. An itibarıyla bu Gençlik Programı'nın araştırma temelli analizi için oluşturulan ağ (RAY ağı) Gençlik Programı ulusal ajanslarını ve ajansların 16 ülkeden (Avusturya, Belçika (Flamanca konuşan bölge), Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Finlandiya, Fransa, Almanya, Macaristan, Lihtenştayn, Lüksemburg, Hollanda (2011'e kadar) Polonya, Slovakya, İsveç ve Türkiye) araştırma ortaklarını kapsıyor.

### **Uluslararası bir araştırma yaklaşımının katma değeri**

Ulusal seviyede, araştırma araçları ve yöntemleri genellikle bir dilde, normal olarak araştırmanın yapıldığı ülkenin diliyle yani tek dille geliştirilir ve uygulanır (istisnalar birden çok dilin konuşulduğu ülkeler veya dil bağlamında azınlık durumunda olanları dahil etmeyi amaçlayan araştırmalardır). Ulusal içerikte olan bir araştırma için bu araştırma yaklaşımı yeterlidir.

Gençlik Programı'nın araştırma temelli analizi ve izlemesi gibi uluslararası bir içerik üzerinde araştırma sözkonusu olduğunda birden fazla dilde çalışılması gerekir. Çalışmalar uluslararası ortamlarda genel olarak kabul gören bir veya daha fazla dilde (İngilizce, Fransızca, İspanyolca, Rusça, vb.) götürülebilir ama bu diller dahil edilen/hitap edilen çoğu insan için hâlâ yabancı bir dil olabilir ve sadece bir azınlık için bir ilk/ana dil olabilirler.

Gençlik Programı'nın araştırma temelli analizinde, tamamıyla ulusal bir yaklaşım yalnızca ilgili ülkeden katılımcıları dahil edebilir ve o ülkenin ulusal ajansının fonladığı etkinliklere katılmış olan diğer ülke katılımcılarını dahil edemez (en azından kendi birincil dillerinde). RAY ağı, ortaklarına kendi fonladıkları projelerin Gençlik Programı aktörlerine (İngilizce, Fransızca, Almanca ve Rusça dahil) 14 farklı dilde hitap ve dahil edebilme olanağı sağlar. Aynı zamanda ulusal ajanslar tarafından fonlanan ve 16 farklı ülkede gerçekleşen projelerle taraflara hitap edebilme ve onları dahil edebilme olanağı bulur. Bu gerçek anlamda uluslararası araştırma yaklaşımı ve tepkilerin uluslarötesi analizi için olanak sağlar.

### **Araştırma etkinlikleri**

Innsbruck Üniversitesi Eğitim Bilimi Enstitüsü tarafından geliştirilen kavramlara ve araştırma araçlarına dayanan, 14 dilde<sup>22</sup> 2 tane çevrimiçi anket oluşturulmuştur. Bunlardan biri Gençlik Programı tarafından fonlanan projelerdeki katılımcılar için, bir diğeri de proje liderleri/takım üyeleri içindir. Ekim 2009 ile Kasım 2011 arasında 45.000'den fazla katılımcıya ve proje lideri/takım üyesine bu çevrimiçi anketleri doldurmaları için çağrı yapıldı ve 15.000'den fazla anket dolduruldu. RAY ağı üyeleri Gençlik Programı ulusal ajansları tarafından fonlanan projeleri için olan cevapları inceledi. Ekim 2009 ile Haziran 2010 arasında toplanan verilerin ilk uluslarötesi analizi 2011 yılından sunuldu (Fennes vd., 2011) ve Kasım

2010 ile Mayıs 2011 arasında toplanan verilerin ikinci bir uluslararası analizi 2012 yılında sunuldu (Fennes vd., 2012).

Bu "standart anketler" RAY ağı tarafından yıllık olarak yeterli bir sayıda cevabı bir araya getirmek için yapılmaya devam edilecektir. Bu, program süresi boyunca (2013'e kadar) ve Gençlik Programı tarafından fonlanan birçok proje 2014 yılına kadar bitmeyecek olmasından dolayı büyük olasılıkla 2013 sonrasında da, anlamlı sonuçlar sağlamak için yapılmaya devam edecektir.

Ek olarak, Gençlik Programı projelerinde ve ötesinde hangi koşulların ve bağlamların öğrenimi kilit yetkinliklerin gelişimini desteklediğini keşfetmek görüşüyle, Gençlik Programı projelerinde formel olmayan eğitim ve öğretim üzerine de bir çalışma geliştirilmiştir. Bu çalışma, proje katılımcıları ve proje liderleri için 14 dilde hazırlanmış çevrimiçi çok dilli anketlerden oluşan "özel bir anket çalışmasına" ve aynı zamanda proje liderleriyle görüşmeleri ve proje katılımcılarıyla grup tartışmalarını içeren nitel (kalitatif) yöntemlere dayanır. Böylelikle veriler ve çıktılar arasında bir üçgen sağlanmaktadır. Çevrimiçi anketler Mayıs ve Kasım 2012'nin Mayıs ve Kasım ayları arasında uygulanmıştır. Nicel yöntemler 2013'ün ilk yarısında uygulanacaktır. Buna göre, araştırma raporunun yayınlanması 2013'ün ikinci yarısında beklenmektedir.

Son olarak, bir grup RAY ağı üyesi tarafından, 2012 sonbaharında uygulamaya konulmak üzere Gençlik Programı projelerindeki yetkinlik gelişimi üzerine bir çalışma hazırlanmıştır. Bu çalışma ayrıca bazı standart anketlerin sonuçlarını doğrulamalıdır. 2013 başlarında bir araştırma raporunun hazır olması beklenebilir.

## Sonuçlar

Uluslararası Analiz 2011 aşağıdaki ana sonuçları vermektedir (bkz, Fennes vd., 2012).

Gençlik Programı projelerine katılım hayat boyu öğrenim için bütün kilit yetkinliklerin gelişimine katkı sağlıyor. En ayırt edici gelişim, bireyler arası, sosyal ve kültürlerarası yetkinliklerle (beklenebileceği gibi) yabancı bir dilde iletişimde yaşanırken, girişimcilik, yurttaşlık, kültürel farkındalık ve ifade ve öğrenim yetkinliği (öğrenmeyi öğrenme) konularında da önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Belirgin ilerlemeler ayrıca birincil (ana) dilde iletişim kurma, matematiksel yetkinlik ve inisiyatif alma konularında da görülebiliyor.<sup>23</sup> Diğer bütün yetkinliklerin gelişimi katılımcıların küçük bir kısmı için kaydedilmiştir. Katılımcıların kendileri hakkında değerlendirmeleri liderlerin, katılımcıların yetkinlik gelişim değerlendirmeleriyle onaylanıyor. Bu değerlendirmeler katılımcıların kendileriyle ilgili algılarıyla proje liderleri tarafından dışarıdan gelen algılamaları arasında oldukça yüksek bir ilişki gösteriyor.

Gençlik Programı projelerine katılım, daha geniş anlamda özellikle yurttaşlık yetkinliklerinin gelişimine katkı yapmaktadır, özellikle hem katılımcıların hem de proje liderlerinin bireyler arası, sosyal, kültürlerarası ve yabancı dil yetkinliklerinde gelişme gözlemlenmiştir. Bu, ilgili becerilerin ve ayrıca tavırların, değerlerin ve bilgilerin gelişimini de içerir. Anket cevapları projelere dahil olmanın toplumsal ve siyasi yaşama katılımın artmasına neden olduğunu gösteriyor. Vatandaşlıkla ilgili becerilerin ve daha geleneksel yoldan siyasi katılım

<sup>23</sup> Yaşam boyu öğrenmenin ana yetkinlikleri için Avrupa referans çerçevesinde belirtilen 8 ana yetkinliğin bazıları alt kategorilere ayrılmıştır. Özellikle "kişiler arası, sosyal, kültürler arası ve sivil yetkinlikler" üç alt kategoriye bölünmüştür: "Kişiler arası ve sosyal", "kültürlerarası" ve "sivil".

için gereken yetkinliklerin gelişimi daha az belirgindir. Ayrımcılık, engelli insanlar, toplumsal cinsiyet eşitliği ve azınlıklar üzerine yeni bilgi edinme konularında kaydedilen aşamalar da benzer şekilde pek belirgin değildir.

Önemli bulgulardan biri de Gençlik Programı projelerinin katılan örgütlerin, grupların ve kurumların gelişmeleri üzerinde bir etkisi bulunması, böylece "öğrenen örgütler" yaratmasıdır. Bu durum bir yandan, proje liderlerinin projeye katılmaları sonucunda genel olarak yetkinliklerinin geliştiğini beyan etmeleriyle ortaya konuyor - ki bu, proje katılımcılarında gözlemlenen (ve yukarıda anlatılan) yetkinlik gelişmesine benzer bir gelişmedir. Gençlik çalışanları ve gençlik liderleri hayat boyu öğrenme konusundaki ana yetkinliklerin gelişmesinin ötesinde, aynı zamanda özellikle de formel olmayan eğitim ve uluslararası gençlik projeleriyle ilgili gençlik çalışması yetkinliklerinin arttığını da belirtmişlerdir. Genel ve özgül yetkinliklerdeki bu gelişme "işyeri öğrenmesi" ya da "işle ilgili öğrenmeyi" yansıtmakta ve, proje liderlerinin gönüllü olarak katıldığı çalışmalar da dahil olmak üzere, profesyonel ve kurumsal gelişime katkıda bulunur. Diğer yandan, proje liderleri ve katılımcı gençlik çalışanları/liderleri de projelerinin, kendi kurumları, grupları ya da gençlik yapıları üzerinde özellikle kurumlarının ve etkinliklerinin uluslararasılaşmasında, kurumlarında katılımın ve aktif yurttaşlığın teşvik edilmesinde ve genel olarak kurumsal gelişimde, önemli etkilere sahip olduğunu belirtmişlerdir: Bu da Gençlik Programı projelerine katılan örgütlerin, grupların ve kurumların "öğrenen örgütler" haline geldiğine işaret eder.

Anketlerin sonuçları aynı zamanda Gençlik Programı projelerine katılmanın hem katılımcıları hem de proje liderlerini sonrası için başka eğitim etkinlikleriyle ve kendi profesyonel gelişimleriyle ilgili düşünmeye ya da plan yapmaya teşvik ettiğini gösteriyor. Dahası, katılımcıların ve proje liderlerinin büyük bir çoğunluğu önlerindeki iş olanaklarının bir şekilde arttığına inanmışlardır: Yukarıda belirtilen yetkinlik gelişimiyle birlikte düşünüldüğünde bu durum Gençlik Programı'na katılan kişilerinde, özellikle de çalışma dünyasıyla ilgileri göz önüne alındığında, profesyonel gelişimlerinde gençlik alanı ve sivil toplumun ötesinde bir etkisi olduğunu gösteriyor. Bu da Gençlik Programı'nın toplumsal, kültürel ve siyasi yönlerini destekleyen önemli bir etkisi olduğunu ortaya koyuyor.

Gençlik Programı projelerine katılan gençlerin profiline bakıldığında bir ayrışma gözleniyor. Bir yandan Gençlik Programı'nın beklenen hedef kitlesine ait olduğu açıkça belli olan bir grup genç vardır: Eğitim, istihdam, hareketlilik, ve toplumsal katılımlarının önünde engellerle karşılaşan ve olanakları kısıtlı olan genç insanlar; bu grubun büyüklüğü farklı durumlarda kimlerin dezavantajlı durumda olduğunu bilmek zor olacağı için kolaylıkla kavranamaz. Diğer yandan, katılımcıların büyük bir çoğunluğu iyi eğitilmiş, eğitimine ya da kursa devam eden, istihdam edilen ya da gönüllülük yapan/staj yapan gençlerdir; köken olarak dil ve kültürel/etnik kimlik bakımından toplumun çoğunluğunu oluşturan gruplara aittirler ve çoğu halihazırda benzer projelere katılmışlardır. Yine de, proje tanıtıcıları olanakları kısıtlı gençlerin katılımı konusunda açıkça istekliler ve çaba gösteriyorlar: Eğitim ve ağ kurma projelerine katılanların büyük çoğunluğunun daha az olanakları olan genç insanlarla çalışan gençlik çalışanları/liderleri oldukları belirtilmiştir.

Gençlik Programı proje tiplerinin ayrıştırılmış analizi geniş bir alanda etkileri olan ve etkileri ortalama ya da üzeri olan "çok yönlüler"; ortalamanın (önemli ölçüde) üzerinde olan birkaç etkisi bulunan, ancak etkileri oldukça zayıf olan "özelleşmişler"; ve etkileri bu iki türün

arasında olan-yani bazı etkileri ortalamanın (önemli ölçüde) üzerinde ve bazıları ortalamanın (önemli ölçüde) altında olan-projeler olduğunu doğrulamıştır. Genel olarak, proje süresinin etkiler konusundaki geri dönüşlerde bir etkisi olduğuna dair, örneğin günbegün sürekli bir iletişim gerektiren projelerin kısa yoğun dönemlerde yapılan projelerden daha güçlü/fazla etkili olması şeklinde, bir gösterge bulunmuyor.

Projenin katılımcının veya proje liderinin geldiği ülkede veya bir başka ülkede gerçekleşip gerçekleşmemesine dayanan farklılaşmış bir analiz şunu gösteriyor; her iki deneyim çeşidi için de projeye katılmaktan kaynaklanan olumlu etkileri bulunuyor. Aynı analiz, sözkonusu projelerin “ev sahibi” olan tarafa (projenin katılımcıların veya proje liderlerinin yaşadığı ülkede gerçekleşmesi) olan etkisinin, en az “gönderen” taraf üzerindeki etki kadar güçlü olduğunu, hatta büyük olasılıkla birçok durumda daha da güçlü olduğunu gösteriyor.

### **Geleceğe yönelik bakış açıları**

Gençlik Programı’nın araştırma temelli analizi ve izlemesinin daha ileri götürülmesi ve genişletilmesi için çok ciddi bir potansiyel vardır. Bu potansiyelden bir taraftan RAY ağını genişleterek (yeni ortaklar/ülkelerin gösterdikleri ilgiden anlaşıldığı üzere), diğer taraftan var olan ve yeni araştırma araçları ve çalışmalar geliştirerek faydalanılabilir. Bu, sadece sözkonusu girişimlere ek kaynak ayrılmasına değil, ayrıca araştırma, politika ve uygulama arasındaki bağlantıları ve diyalogları güçlendirmeye de bağlıdır.

Ayrıca, Gençlik Programı’nın araştırma temelli analizi ve izlenmesi kavramı formel eğitim alanında mesleki eğitim ve öğretimin yanı sıra, diğer kurumsal ve coğrafi bağlamlar da dahil olmak üzere, diğer uluslararası (öğrenim) hareketlilik programlarına uygun bir şekilde uygulanabilir.

## **KAYNAKÇA**

**Avrupa Toplulukları Komisyonu** (2009) Green Paper: Promoting the learning mobility of young people [Yeşil Belge: Gençlerin öğrenim hareketliliğini desteklemek], [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/mobility/com329\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/mobility/com329_en.pdf), 13 Eylül 2012’de erişildi.

**DJI 2009** (Deutsches Jugend-Institut/Landesjugendring Nordrhein-Westfalen) (2009) Das Wissen zur Kinder- und Jugendarbeit. Die empirische Forschung 1998-2008. Ein kommentierter Überblick für die Praxis. Neuss: LJR NRW, [www.ljr-nrw.de/fileadmin/Dokumente/Publikationen/kinder-und-jugendarbeit-120809.pdf](http://www.ljr-nrw.de/fileadmin/Dokumente/Publikationen/kinder-und-jugendarbeit-120809.pdf), 13 Eylül 2012’de erişildi.

**Dubiski J. ve Ilg W.** (derleyenler) (2008) Evaluation Internationaler Jugendbegegnungen. Ein Verfahren zur Auswertung von Begegnungen, DFJW und DPJW, Berlin.

**Dubiski J. ve Ilg W.** (derleyenler) (2008) Ewaluacja międzynarodowych spotkań młodzieży. Metoda ewaluacji spotkań międzynarodowych, PNWM, Warsaw.

**Dubiski J. ve Ilg W.** (derleyenler) (2008) Evaluation des rencontres internationales de

jeunes. Un outil pour l'évaluation des rencontres, [Uluslararası gençlik buluşmalarının değerlendirilmesi. Buluşmaların değerlendirilmesi için bir araç] OFAJ, Paris.

**Ilg W.** (2008a) Evaluation von Freizeiten und Jugendreisen. Einführung und Ergebnisse zum bundesweiten Standard-Verfahren, aeJ, Hannover.

**Ilg W.** (2010) Freizeitevaluation. Entwicklung eines Evaluationskonzepts für Freizeiten in der kirchlichen Jugendarbeit, VDM-Verlag, Saarbrücken.

**Ilg W.** (2013) Vernetzte Selbstevaluation von Jugendgruppenfahrten – Wissenschaft und Praxis profitieren. in: IJAB / Forscher-Praktiker-Dialog (der.): Internationale Jugendarbeit wirkt. Forschungsergebnisse im Überblick. Zweite Auflage. Bonn/Köln, S. 195-214.

**Ilg W. ve Diehl M.** (2011) Jugendgruppenfahrten im Spiegel mehrbenenanalytischer Untersuchungen. Erfahrungen mit vernetzter Selbstevaluation in non-formalen Bildungssettings, Zeitschrift für Evaluation, 10(2), S. 225-48.

**Ilg W. ve Dubiski J.** (2011) Begegnung schafft Perspektiven. Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen, Deutsch-Französisches Jugendwerk und Deutsch-Polnisches Jugendwerk, Berlin/Paris/Warschau, [www.eijb.eu](http://www.eijb.eu), 13 Eylül 2012'de erişildi.

**Ilg W. ve Dubiski J.** (2011) Les échanges ouvrent des perspectives. Un aperçu empirique des rencontres internationales de jeunes, Office franco-allemand pour la Jeunesse (OFAJ) and Office germano-polonais pour la Jeunesse (OGPJ), Berlin/Paris/Warsaw, [www.erij.eu](http://www.erij.eu), 13 Eylül 2012'de erişildi.

**Ilg W. ve Dubiski J.** (2011) Spotkanie otwiera perspektywy. Empiryczne spojrzenia na międzynarodową wymianę młodzieży, Publikacja Polsko-Niemieckiej Współpracy Młodzieży (PNWM) i Francusko-Niemieckiej Współpracy Młodzieży (FNWM), Berlin/Paris/Warsaw, [www.emsm.eu](http://www.emsm.eu), 13 Eylül 2012'de erişildi.

**Kloosterman P., Giebel K., ve Senyuva O.** (2007) T-Kit No. 10. Educational evaluation in youth work [Gençlik çalışmalarında eğitim değerlendirmesi, Eğitim Kılavuzu No. 10], Avrupa Konseyi Yayınları, Strasbourg.

**Lindner W.** (derleyen) (2009) Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit, VS Verlag, Wiesbaden.

**Müller B.** (1996) Evaluation internationaler Begegnungen. Eine erste perspektivische Beleuchtung der Probleme von Auswertungsmethoden im Bereich des interkulturellen Lernens, Arbeitstexte 12 (Neuaufgabe), Deutsch-Französisches Jugendwerk, Bad Honnef.

**Peters H. vd.** (2011) Evaluation von Kinderfreizeiten. Wissenschaftliche Grundlagen, Ergebnisse und Anleitung zur eigenen Durchführung, Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend, Hannover.

**Rauschenbach Th. vd.** (2010) Lage und Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg. Eine Expertise, Deutsches Jugendinstitut, Dortmund u.a.



**Thomas A., Chang C. ve Abt H.** (2007) Erlebnisse, die verandern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen, Vandenhoeck & Ruprecht, Gottingen.

**Thurber Ch. vd.** (2007) Youth development outcomes of the camp experience: Evidence for multidimensional growth [Kamp deneyiminin gençlik gelişimi için çıktıları: Çokboyutlu büyüme için kanıt], Gençlik ve ergenlik dergisi; çokdisiplinli bir araştırma yayını, 36 (3), 241-54.



## **II. HAREKETLİLİK VE ÖĞRENİMLE İLGİLİ KAVRAMLAR VE YAKLAŞIMLAR**



# 9

## ALMANYA'DA ULUSLARARASI GENÇLİK ÇALIŞMALARI

Andreas Thimmel

Bu bölüm Almanya'da 1950'lerde başlayıp bu zamana kadar çeşitlenen uluslararası gençlik çalışmalarının kuramsal ve pratik yönlerini tanımlar. Uygulama çalışmalarına paralel olarak, özellikle psikolojik değişim araştırmalarına (Thomas, 1991; Thomas vd., 2007) ve gençlik çalışmalarında sosyo-pedagojik araştırmalara (Thimmel, 2001; Friesenhahn ve Thimmel, 2005; Chehata vd., 2010) yönelmiş kuram ve araştırmalar hakkında disiplinler arası bir söylem de oturmuştur. Aile, Yaşlı Vatandaşlar, Kadın ve Gençlik Bakanlığı'na (BMFSFJ) bağlı Uluslararası ve Avrupa Gençlik Politikaları Dairesi yönetim ve kavramsallaştırma göz önüne alındığında önemli bir rol oynar. 1988 yılında uluslararası gençlik çalışmaları âleminde araştırmacılar ve uygulayıcılar arasında diyalogu teşvik eden bir ağ kuruldu. Bu ağ yeni konuları tartışmak, araştırma projelerini ve ilgili değerlendirmeleri gerçekleştirmek için önemli bir platform oldu (Araştırmacıların-Uygulayıcıların-Diyoğu Uluslararası Gençlik Çalışmaları - RPD, bakınız [www.forscher-praktiker-dialog.de](http://www.forscher-praktiker-dialog.de)). Köln Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Bölümü'nde formel olmayan eğitim araştırma merkezinde önemli araştırmalar yapılıyor. ([www.nonformalebildung.de](http://www.nonformalebildung.de)).

"Uluslararası gençlik çalışmaları" teriminin daha geniş ve daha dar anlamları vardır. Dar anlamında gençlik çalışmaları için Almanca terim olan, "Jugendarbeit"ın de ifade ettiğı gibi ergenlik çağındaki bütün gençlere ve genç olgunlara hitap eder. Amaç genç insanlara formel olmayan eğitim ve boş zaman etkinlikleriyle sosyal, ekonomik ve resmi eğitim gibi kriterlerden bağımsız olarak destek vermektir. Katılımın gönüllü olması önemlidir. Gençlik çalışmaları ergenlik çağındaki olanları demokratik topluma dahil olmaları yolunda destekler

ve kişiliklerini güçlendirmeye yardımcı olur. Gençlik çalışmaları kendi içinde müfredat dışı eğitim, gençlik örgütleriyle çalışmalar ve açık gençlik eğitimleri şeklinde alanlara ayrılır. "Uluslararası gençlik çalışmaları" teriminin ergenlik çağındaki gençlerle yapılan sosyal çalışmaların başka unsurları için de kullanılması karışıklığa yol açar. Zaten "uluslararası gençlik çalışmaları" teriminin daha geniş anlamı ergenlik çağındaki gençlerle yapılan pedagojik ve sosyal çalışmaların tümünü içeren uluslararası etkinlikleri ifade eder. Bu anlam yapısal veya bireysel olarak dezavantajlı olan gençleri istihdam piyasasına dahil etmeye ve ayrıca sosyal birimlerde ya da gençlik pansiyonlarında kalan gençlerin eğitimlerine ve yetişmelerine yardımcı olan sosyal gençlik çalışmalarını içerir. İşbirliği alanları olarak uluslararası stajlar ve okul değişimleri gibi (bireysel veya grup değişimleri) uluslararası mesleki eğitimleri gösterebiliriz. Birçok ülkede okul değişimleri gençlik çalışmaları değişim sürecinin bir parçasıdır.

#### **Uluslararası gençlik çalışmaları 4 çeşide ayrılabilir:**

- grup değişimleri veya gençlik buluşmaları;
- gençlik örgütlerinin işbirlikleri;
- gönüllü çalışmalar;
- gençlik çalışmaları alanındaki profesyonellerin değişimi.

Gençlik değişimleri ve gençlik toplanmaları ampirik olarak en çok incelenen ve kavramsal olarak üzerine öğrenilen çeşitleridir. Dolayısıyla gençlik buluşmalarının tarih, yapı, kavramlar, kuramsal söylemler ve ampirik araştırmalar, kamu tarafından fonlanan Federal Almanya Cumhuriyeti ve diğer ülkelerdeki gençlik grupları arasındaki değişimleri analiz eden bu katkılarının merkezinde yer alıyor. Bunlar genellikle AB ülkeleri, Rusya Federasyonu, Türkiye, İsrail, Çin, Japonya ve ABD ile yapılan değişikliklerdir. Kuzey Afrika ve Latin Amerika ülkeleriyle yapılan değişimlerde düşüş yaşanmıştır. Ancak 2012'den beri bu siyasi ve stratejik hatayı düzeltmek için çalışmalar yapılıyor ve en azından Kuzey Afrika ülkeleriyle değişimler yeniden canlandırılmaya çalışılıyor.

#### **Programların temel anlayışı, yapısı, çeşitleri**

Programlar ikili, üçlü ve çok uluslu etkinliklerden ve buluşmalara ve çalışma kamplarına odaklanarak yabancı ülkelere belli bir konuya yönelik olarak yapılan seyahatlerden oluşur. Bu etkinliklerden gençlik örgütleri, yerel gençlik çalışmaları ajansları, müfredat dışı eğitim üzerine çalışan ajans ve örgütler, siyasi ve kültürel gençlik değişimleri üzerine çalışan ajanslar, refah dernekleri, kâr amacı gütmeyen örgütler ve uluslararası gençlik çalışmalarında uzmanlaşmış örgütler sorumlu olurlar. Fonlamadaki yönlendirmelerden dolayı genellikle ziyaret eden grup daha sonra karşılığında ev sahipliği yapar. Bu genellikle her bir grup üyesi için olmasa da grubun kendisi için geçerlidir. Genç yetişkinler çoğu zaman karma kültürel gruplar halinde yaşar, okur ve çalışırlar ve boş zamanlarını da birlikte geçirirler. "Birlikte" zaman zaman iletişimine aracılık etmesi için tekdilli gruplar oluşturulması anlamına da gelebilir. Etkinlikler 7 ila 21 gün arasında sürer ve sıklıkla yaz tatillerinde yapılır. Örgütler, kamudaki gençlik çalışması ajansları veya okullar ziyaret edilen ülkelerdeki ortaklardır. Ayrıcalıklı sosyal ortamlardan gelen gençler, üniversite ve lise öğrencileri katılımcıların

büyük bir kısmını oluşturur.

Birkaç yıldan bu yana, “ayrıcalıklı olmayan” gençleri, bütün okul tiplerinden öğrencileri, eğitimcileri veya işsizleri uluslararası gençlik çalışmalarının bir parçası haline getirmek için çabalar sarf ediliyor. Bu çabalar geçmişinde göçmenlik olan ve bu tarz formel olmayan alanlardaki etkinliklere nadiren katılmış olan ve dolayısıyla yapısal dezavantajlı sayılan ergenlik çağındaki bireyleri de dahil etmek için gösterilir (Chehata vd., 2010).

Federal Almanya Cumhuriyeti kendini bir sosyal demokrasi olarak algılar. Kendisiyle ilgili bu anlayış “uluslararası alışkanlıklar” bağlamında hangi toplumsal veya eğitimsel geçmişe sahip olurlarsa olsunlar, bütün gençlere eşit fırsatlar ve katılım sağlamayı gerektirir. Bu tutkuları gerçekleştirmek ve finanse etmek toplumsal, gençlik ve eğitim politikalarında merkezi bir görevdir ve bu uluslararası gençlik çalışmaları altyapılarının neden Almanya’da kamu fonları tarafından desteklendiğini açıklar.

Saha raporları ve bilimsel araştırmalar, uluslararası gençlik çalışmalarının yalnızca ortak örgütlerle sağlam ortaklıklar kurulabildiği takdirde başarılı ve etkili olduğunu gösterir. Değişimin uygun bir şekilde yönetilmesi, etkinliğin hazırlıkları ve takibinin yanı sıra yeterli finansman bulunması ve gönüllü ya da ister serbest çalışan ister istihdam edilmiş takım üyelerinin yetkinlikleri de oldukça önemlidir. Uluslararası gençlik çalışmaları katılımcılardaki motivasyon, kararlılık, örgütsel yetenek ve aralarındaki denge üzerine inşa edilir. Uluslararası gençlik çalışmaları ancak gençlik çalışmaları alanındaki altyapının ve işgücünün en azından asgari seviyesinin sağlanması sayesinde sürdürülebilir hale getirilebilir. Dolayısıyla, uluslararası gençlik çalışmaları her zaman ulusal gençlik çalışmalarına bağımlıdır.

Uluslararası gençlik çalışmalarının uluslararası kültürel politikalar, gençlik politikalarında işbirliği, siyasi eğitim, gençlik, boş zamanlar ve Reisepadagogik kutupları arasında konumlanmıştır. Gençlik eğitimi (mikro seviyede), gençlik politikası (orta seviyede) ve dış politika (makro seviyede) arasındaki ayrım yapmanın yardımcı olduğu görülmüştür. Eğitimsel bir bakış açısıyla bakıldığında, katılımcıların kişisel deneyimleri, uluslararası bağlamda kimliklerini keşfetmeleri, diğer milletlerden insanlarla etkileşimleri, iletişimleri ve kavramaları uluslararası gençlik çalışmalarının merkezindedir. Siyasi boyutu ise farklı milletlerin gençlik çalışanları arasında işbirliği yapılması şeklinde kendini gösterir.

### **Uluslararası gençlik çalışmalarının tarihi**

Uluslararası gençlik çalışmaları Almanya’da savaş sonrası dönemde (1945-1955) başladı. Demokratik eğitim bağlamında, Alman gençlerin demokrasiyi ve savaş sonrası barışçıl yaşamayı öğrenmesi (uluslararası eğitim) için bir şanstı. Genç federal cumhuriyetin ilk yıllarında, uluslararası gençlik çalışmalarının temel motivasyonu esas olarak Nasyonal Sosyalist Almanya’nın suçları işiğine uzlaşma ve onarı sağlamaktı. Bu çalışmalar Doğu Avrupa’da, temel olarak Batı Avrupa ülkeleriyle yapıldı (Thimmel, 2001). Başka bir siyasi yapıya sahip olan Alman Demokratik Cumhuriyeti’nde ise diğer Doğu Avrupa ülkeleriyle birlikte uluslararası kamplar ve toplantılar düzenlendi.

1960’larda uluslararası gençlik çalışmaları dış politika bakış açısına odaklandı. Bu politika, bütün gençlerin toplumlarının temsilcileri olduğu ve karşılıklı uluslararası anlayış geliştirmek için yüz yüze gelinen toplantıların yeteceği gibi safça bir kurama dayandırıldı.

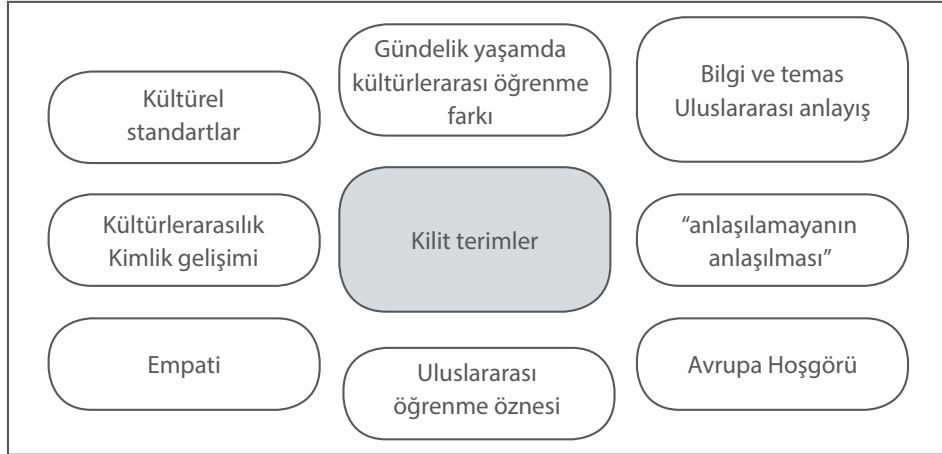
Pedagojik eğitim ya da planlamaya gerek olmazdı, ziyaretin kendisi ve belediye başkanının ofisinde çekilmiş bir fotoğraf iyi bir çalışmanın kanıtıydı. Örneğin uluslararası anlayışa katkı sunmak şeklindeki siyasi motivasyonla (makro seviyede), katılan gençlerin günlük ve boş zaman ilgileri gibi motivasyonları (mikro seviye) arasındaki gerilim arttı.

Bu ikilem uluslararası gençlik çalışmaları alanındaki ampirik araştırmaların başlangıç noktası oldu. 1970'lerin başında, Alman Gençlik Dairesi "Breitenbach-Studie" adlı bir çalışma yaptırdı. Bu çalışmanın asıl fikri "kültürlerarası öğrenme" idi. Katılımcılar arasındaki gerçek etkileşimler önemli hale geldi ve karşılaşmalardaki farklılıklar kültür olarak veya kültürden etkilenmiş olarak kabul edildi. Bu "etkileşimin hassas durumları" kayda değer öğrenme potansiyeli gösterir ve esasında bu karşılaşmalar boyunca sohbet konularından biri haline gelir. Grup pedagojisiyle ilgili temel kurallar ve çalışmalarda oluşturulmuş yöntemler ve öğretimler bugün dahi geçerlidir.

Ancak, uluslararası öğrenme başarısının yan etkileri de bulunur. Katılımcı gruplar ya da ülkeler karşılaştırılırken "toplum" terimi yerine "kültür" terimi eleştirilmeden kullanılmaya başlandı ve bu da "ulus" kelimesinin anlamını yansıtmayan şekilde kullanımına neden oldu. Tarihle ilgili nedenlerden dolayı bu konu federal cumhuriyet için özel önem taşır. Hükümetlerin "ulus" teriminden anladıkları, Almanya'yı tek-kültürlü kimliğiyle yorumlayan ve çok-kültürlülüğü aslında resmi belgelerde inkâr eden göçmen, yabancı ve vatandaşlık politikalarında karşılık buldu. Bu algı ancak 1999 yılında kızıl-yeşil federal hükümetle değişti.

1990'lardan beri Orta ve Doğu Avrupa ülkeleriyle değişimler yoğunlaştı.

Avrupa için GENÇLİK Ofisi ve Gençler Eylemde AB Programı için Alman Ulusal Ajansı daha çok sorumluluk alırken AB, gençlik politikaları alanındaki etkinliklerini güçlendiriyor ([www.jugendfuereuropa.de](http://www.jugendfuereuropa.de)). Uluslararası gençlik çalışmaları her zaman siyasal amaçlar tarafından sömürülme riskini taşıdı (Thimmel, 2010). Uluslararası gençlik çalışmalarının kuram ve araştırma söylemleri için önemli kilit terimler aşağıdaki şekilde sunulmaktadır.<sup>24</sup>





## **Bilgi ve iletişim: Ülkelere özgü kavramlar**

Kültür, dil, tarih, siyaset, coğrafya, bir ülkenin görenek ve gelenekleri, diğer milletlerden gençleri tanıma deneyimi uluslararası gençlik çalışmalarında birçok ülkeye özgü kavramın merkezindedir. Tarihsel, siyasi-finansal ve pragmatik nedenlerden ötürü bu kavramlar öncelikli bir rol oynamaya devam edeceklerdir. Çıkış noktası, katılan iki ülkenin tarihleri, siyasetleri, toplumları ve ilişkileri hakkında bilgilerin yanında çağdaş tarih ve güncel olaylar hakkında bilgi edinilmesinin ve genişletilmesinin önemli olduğu düşüncesidir. Ülkelerin kendi eğitimsel, toplumsal ve gençlik sistemleri ve kişilerin farklı kültürlerden insanlarla bir araya gelmiş olma deneyimleri kültürlerarası öğrenmenin ve başarılı iletişimin merkezindedir. Bu bireyler, gruplar, kurumlar ve dahil olan ulus-devletler için geçerlidir.

## **Kültürlerarası öğrenme kavramı**

Ekip üyelerine, belli bir durumun kültürlerarası süreç için faydalı olup olmadığı ve bu durumu pedagojik güdülerin yapılandırıp yapılandıramayacağı sorulmuştur. Başarılı bir eğitim ve öğrenim süreci için müfredat dışı gençlik çalışmasından, hobilere ayrılan boş zamandan, etkinlikte ve grup pedagojisinden edinilen temel metodlu bilgi ve bunların bireysel olarak uluslararası bağlama aktarılmalrı, ön şartlardır. Bunun dil motivasyonu ve kendi başına önemli bir araç olan “serbest zaman” için önemli sonuçları vardır. Bu da konaklama, organizasyon, tedarik için önceden hazırlık, esenlik, seyahat, boş zaman etkinlikleri, turistik ve alışveriş ihtiyaçları gibi tüm eğitimsel ayarlamaların olası birer öğrenim durumu olarak görülüp ciddiye alındığı anlamına geliyor.

## **Psikolojik değişim araştırmaları: Kültürel standartlar ve kişilik üzerinde uzun dönemli etkiler**

Psikolojik değişim araştırması uluslararası gençlik çalışmalarının kavramsal gelişimine büyük fayda sağlamıştır. Etkili ve başarılı iletişim için, kültürlerarası iletişim sürecine katılan bireylerin eylemleri hakkında öngörülerin ve bilgilerin incelenmesi ve analiz edilmesi gerekir (Thomas, 1991).

Alexander Thomas ve ekibi “uluslararası gençlik buluşmalarına katılımın uzun dönem etkileri” isimli Regensburg çalışmalarında, kısa dönemli değişim programlarının uzun dönemli etkilerini araştırmışlardır. Eski katılımcılar (etkinlikten 10 yıl sonra) üzerine geriye dönük bir soruşturma yapıldığında uzun dönem etkilerin farklı alanları tespit edilmiştir. Bunlar özellikle kişi merkezli özellik ve yetkinliklerde, açık fikirlilik, esneklik, denge, sosyal yetkinlik, yabancı dil ve kültürlerarası öğrenim gibi alanlarda doğrulanabiliyor (karşılaştırın Thomas, 2006). Çalışmanın çıktıları uygulamaya yönelik çalışmalara uyarlandı ve gençlik politikaları hakkındaki söylemlerde, uluslararası gençlik çalışmalarının kişisel gelişime olumlu etkisinin olduğuna yönelik açık bir sav olarak kabul edildi.

## **Yorumsamaya dayalı ve psiko-analitik kavramlar**

“Kültürlerarası öğrenim” terimi Alman ve Fransız araştırmacıların 1980’lerden beri kullandığı pedagojik yaklaşımın merkezinde olmuştur. Bu kavramlarla ilgili olarak, ulusal yakınlıklar düzeyindeki çeşitlilikler ve farklılıklar içindeki yönelimler ve kalitatif yaklaşımda kullanılan yöntemler önemlidir. “Farklılıklara alan tanımak” ve “anlaşılma yanını anlamak” önemli temel

öncüllerdir. Uluslararası gençlik çalışmaları “desteklenecek araştırma metodunu ön plana çıkaracak olan formlar veya kalıplar” sunar (Guist-Desprairies ve Müller, 1997). Bu kavram Almanya’da uluslararası gençlik çalışmalarında şimdiki kadarki tek iki uluslu kavram olmuştur.

### **Çeşitlilik bilinci olan uluslararası gençlik çalışmaları**

1990’larda “uluslararası öğrenim” terimi söylemin bir parçası haline geldi. Politik ve ekonomik boyutları gündeme getirildi, ırkçılık karşıtı kavramlarla bağlantısı sergilendi ve pedagojik bağlamda kültürelleştirimin tehlikesi incelendi ve altı çizildi. Anne Winkelmann’ın uluslararası gençlik çalışmalarını “göçmen toplumların pedagojisi”yle ilişkilendiren çalışması (2006) bu bağlamda ele alınabilir. Winkelmann farklılıklar kavramının önemine vurgu yapar ve küreselleşme, modernleşme ve göç bağlamında uluslararası gençlik çalışmalarını desteklemek için ne gerektiğini tarif eder. 2011’den beri çeşitlilik bilinci olan bir bakış açısını uluslararası gençlik çalışmalarının gerçeklikleri içine sokmak için ciddi çabalar gösterildi. Bu kavram yazar tarafından desteklenen ve aşağıdaki sosyal pedagoji kısmında anlatılan “refleksif uluslararasılık” kavramıyla benzerlikler taşır.

### **Refleksif kimlik ve siyasal eğitim**

1990 yılında siyaset bilimci Norbert Ropers “ulusal kimlik” konusunu tartışmaya açtı ve grupla ilgili kimlik tanımlarında “ulus” ve “Alman Toplumu” terimlerinin birbirine eşit tutulmasına neden olan yetersiz kullanımı eleştirdi. Federal cumhuriyetin benlik kavramını çok kültürlü bir topluma ve Avrupa’ya göre genişletti (Ropers, 1991). Daha sonra bu düşünceleri göç araştırmacılarının kimlikle ilgili eleştirel söylemleriyle (Hamburger, 2009) ve siyaset biliminde Alman Cumhuriyeti’nin çoğulculuk anlayışıyla bağdaştırdı ve yazar bunu uluslararası gençlik çalışmaları alanına taşıdı (Thimmel, 2001).

Geniş çaplı, uygulama temelli bir araştırma projesi (Chehata vd., 2010) federal cumhuriyet toplumunun heterojenliğini kavramsal olarak uluslararası gençlik çalışmalarına yerleştirir ve bunun uygulamaya yönelik söylemini oluşturur. Demokrasi ve insan hakları ihlallerinin yaşandığı ülkelerle gençlik çalışması yapılması veya başka bir ülkenin siyasi söylemlerinin sınırları dışında kalan konuların ev sahipliği ve nezaket çerçevesinde tartışılması gibi durumlarda çeşitli yeni siyasi sorular ortaya çıkmıştır (Thimmel, 2010).

### **Sosyal pedagojide araştırma: Değerlendirme/kültürlerarasılık**

2000 yılından beri, uluslararası gençlik çalışmaları akademisyen olan Friesenhahn (Koblenz) ve Thimmel (Köln) tarafından ön plana çıkarılıyor. Amaç genç insanların hayat görüşlerini, kendileriyle ilgili anlayışlarını ve ergenlikle ilgili konuları da göz önüne alarak, uluslararası gençlik çalışmalarını, genel gençlik çalışmaları araştırmalarına dahil etmektir. Uluslararası gençlik çalışmaları formel olmayan eğitim fırsatlarıyla ilgili olan ve gençlik çalışmalarındaki eğitim söylemleriyle bağdaştırılmış bir alan olarak tasarlanmıştır (Thimmel ve Friesenhahn, 2005) ve Avrupa sosyal çalışmaları içine yerleştirilmiştir (Friesenhahn ve Kniephoff-Knebel, 2011). İki araştırma projesi temel hatlarıyla aşağıda verilmiştir.

Uygulama temelli, bağımsız bir değerlendirme projesinde, araştırmacılar ve uygulayıcılar Alman-Fransız ve Alman-Polonyalı değişim grupları için kendi kendilerini

değerlendirebilecekleri çok dilli bir araç geliştirdiler. Bu araç araştırmanın ve uygulamanın kalitesini kesin bir şekilde artırdı. Çalışma etkinliklerin yüksek eğitimsel düzeyini, takım üyelerinin öğrenme süreci için büyük önemini, örgütün ve finansmanın asgari standartlara sahip olmasının geçerliliğini ve yöntemler, öğretim ve grup pedagojisi için temel kuralları gösterdi (www.camp-evaluation.de). Bu ağ ve değerlendirme sistemi bütün örgütlere açıktır.

Kültürlerarası (göç) ve uluslararası bakış açılarının ayırt edilen ilişkisi kapsamlı bir uygulama projesi olan InterKulturell on Tour (Chehata vd., 2010 ile karşılaştırınız) ile değerlendirildi. Çalışma, terimlerin ve kavramların ayırt edilmesinin göç ve gelen göç hakkındaki Alman söylemleri için ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır (Hamburger, 2009 ile karşılaştırınız). Genel olarak, gençlik çalışmalarında ergenlik çağındaki gençlerin kendilerini tanımlama hakkı, "kişinin göçmen geçmişi"nin durumu konuyla ilgili olup olmadığını kabul etme, yani karar verebilme özgürlüğü anlamına gelir.

Çalışma, çeşitliliğin ve farklılıkların uluslararası gençlik çalışmalarından olumlu çağrışımı olduğunu anlatır. Uluslararası deneyim temel niteliği bakış açılarının değişmesi ve derinlemesine düşünceler olan bir eğitim sürecini tetikler. Gençlik buluşmaları eğitim ortamı olarak gençlere politik ve bireysel tartışma olanağı sunan birçok duygusal an ve kendini ifade olanağı verir. Uluslararası gençlik çalışmaları alanında, örneğin, gençler Alman temsilcileri olduklarının bilinciyle daha dikkatli hareket eder. Bu bilinç, bağlılık hissiyatını bireysel seviyenin ötesine taşır. Bu türden bir "temsil" ergenlik çağındaki genci kendi ülkesiyle ve büyük olasılıkla ülkenin toplumsal ve siyasi şartlarıyla (ayrıca göçmen toplumu bağlamında) daha yakından ilgilenmesine teşvik edebilir. Tartışma ayrıca "kendini anlatma" biçiminde de yürütülebilir. Bu gencin kendi günlük yaşamını ve bu yaşamın ekonomik, toplumsal ve siyasi gerçekliklerini yabancı arkadaşlarına anlatması anlamına gelir (Chehata vd., 2010).

Bu öğrenim alanının kendini eğitime süreçlerinde nasıl kullanılabileceğini bulmak için daha çok araştırma yapılması, yani uluslararası gençlik çalışmalarının günlük gerçekliklerindeki "kolektif bir kimlik" yorumunu tartışmak gerekir.

## **Perspektif**

Bu uygulama ve kuram alanı günlük durumların, gençlik politikasının, uygulama araştırmalarının, kavram ve kuramların gelişiminin karşılıklı olarak birbirlerine kaynak oluşturmasıyla şekillenir. Gençlik politikaları bakış açısından bu alan eğitim, öğrenim ve boş zaman için olağanüstü olanaklar sunar. Bilimsel bir bakış açısından, ilk olarak psikolojinin, eğitim kuramının, gençlik çalışmalarının ve siyasal eğitimin farklı eğilimleri birbirleriyle daha çok ilişkilendirilmesi gerekir. İkinci olarak, belli ülkelere odaklanan birbirinden ayrı araştırma projelerinin bütün uluslararası gençlik çalışmaları alanını kapsaması ihtiyacı vardır. Üçüncü olarak, uzman değişimi, öğrenci değişimi, gençliğin siyasal işbirliği ve gönüllülük hizmetleri alanlarında araştırmalar yürütülmesi gerekir. Dördüncü olarak, ikili ve çok uluslu araştırma gruplarının uluslararası araştırma çalışmalarına olan talebi karşılamaları gerekir. Beşinci olarak ise, internet ve Web 2.0 gibi iletişim araçları aracılığıyla yapılan değişimlerin kesinlikle uluslararası gençlik çalışmaları uygulamalarının içine iyice yerleştirilmesi gerekiyor.

## KAYNAKÇA

**Breitenbach D.** (der.) (1979) Kommunikationsbarrieren in der Internationalen Jugendarbeit. Ein Forschungsprojekt im Auftrag des Bundesministeriums für Jugend, Familie und Gesundheit, Bd. 1-5, Breitenbach, Saarbrücken.

**Chehata Y., Rift K. ve Thimmel A.** (2010) Vielfalt on tour - Internationale Jugendbegegnungen in der Migrationsgesellschaft. Abschlussbericht des Modellprojektes InterKulturell on Tour, şu adreste bulunabilir [www.jive-international.de/downloads/4-20-1821/JiVE\\_IKT\\_Bericht\\_wissenschaftliche\\_Begleitung.pdf](http://www.jive-international.de/downloads/4-20-1821/JiVE_IKT_Bericht_wissenschaftliche_Begleitung.pdf), 1 Şubat 2013'te erişildi.

**Friesenhahn G. J. ve Kniephoff-Knebel A.** (2011) Europäische Dimensionen Sozialer Arbeit, Wochenschau, Schwalbach/Ts.

**Friesenhahn G. J. ve Thimmel A.** (der.) (2005) Schlüsseltexte. Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit. Texte aus 50 Jahren Praxis- und Theoriediskurs. Dokumentiert und neu kommentiert, Wochenschau, Schwalbach/Ts.

**Giust-Desprairies F., Müller B. ve Barbier R.** (der.) (1997) Im Spiegel der Anderen. Selbstbildung in der internationalen Begegnung, Leske u. Budrich, Opladen.

**Hamburger F.** (2009) Abschied von der Interkulturellen Pädagogik. Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte, Juventa, Weinheim.

**IJAB - Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V.** (der.) (2012) Forum Jugendarbeit International 2011/2012. Internationale Jugendarbeit und ihre Bildungswirkungen, IJAB, Bonn.

**Ilg W. ve Dubiski J.** (2011) Begegnung schafft Perspektiven. Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen, Deutsch-Französisches Jugendwerk und Deutsch-Polnisches Jugendwerk, Berlin/Potsdam/Paris/Warschau.

**Nicklas H., Müller B. ve Kordes H.** (der.) (2006) Interkulturelldenken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis, Campus, Frankfurt a. M.

**Ropers N.** (1991) Die Bedeutung der nationalen Identität im Jugendaustausch, in Alexander T. (der.) Kulturstandards in der Internationalen Begegnung, SSIP Bulletin No. 61, Verlag Breitenbach, Saarbrücke/Fort Lauderdale.

**Thimmel A.** (2001) Pädagogik der internationalen Jugendarbeit, Geschichte, Praxis und Konzepte Interkulturellen Lernens, Wochenschau, Schwalbach/Ts.

**Thimmel A.** (2010) Internationale Jugendarbeit und Politische Bildung, in Lösche B. and Thimmel A. (derleyenler), Handbuch kritische politische Bildung, Wochenschau, Schwalbach/Ts. s. 497-508.

**Thomas A.** (der.) (1991) Kulturstandards in der Internationalen Begegnung, SSIP- Bulletin No. 61, Breitenbach, Saarbrücken.

**Thomas A., Chang C. ve Abt H.** (2007) Erlebnisse, die verändern - Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen, Vandenhoeck u. Ruprecht, Göttingen.

**Winkelmann A.** (2006) Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung, Wochenschau, Schwalbach/Ts.



# GENÇLİK HAREKETLİLİĞİ İÇİN KARŞILAŞTIRMALI BİR ÇERÇEVE

Gunter J. Friesenhahn

## Giriş

AB, 1988 yılında “Avrupa için Gençlik” ile başlayarak, genç insanların sınır ötesi hareketliliğini artırmak için çok sayıda program başlattı. Birçok farklı paydaş genelde kültürlerarası öğrenim, karşılıklı anlayış, katılım ve Avrupa yurttaşlığı başlıkları altında gençler için uluslararası etkinliklere dahil edildi. Bu amaçlar genç insanların öğrenim hareketliliğini destekleyen Hareket Halindeki Gençler Konsey Tavsiyeleri için Teklifi belgesinde birkaç cümleyle şöyle tarif edilmiştir (15 Eylül, 2010):

Gençlik Hareket Halinde inisiyatifinin en önemli etki eylem alanlarından biri genç insanların milletlerarası öğrenim hareketliliğinin gelişimini desteklemektir. Öğrenim hareketliliği gençlerin aktif bir vatandaş olarak kendilerini geliştirirken gelecekte istihdam edilebilir olmalarını güçlendirmelerinin ve yeni mesleki yetkinlikler kazanmalarının önemli bir yoludur. Gençlerin yeni bilgilere erişmelerine ve yeni dilsel ve kültürlerarası yetkinlikler geliştirmelerine yardım eder. Genç öğrenenler olarak hareket halinde olan Avrupalıların daha sonra çalışanlar olarak da hareket halinde olma olasılıkları daha yüksektir. İşverenler bu faydaların farkındadır ve değer verirler. Öğrenim hareketliliği, eğitim sistemlerinin ve kurumların daha açık, daha Avrupalı ve uluslararası, daha ulaşılabilir ve daha etkili olmasında oldukça önemli bir rol oynamıştır (Avrupa Komisyonu, 2010).

Bugünlerde bu programların kilit noktaları istihdam edilebilirlik, güçlendirme ve formel olmayan öğrenim yoluyla kazanılan yetkinliklerin tanınması ve geçerli kılınmasıdır.

Gençlik örgütleri, sivil toplum kuruluşları ve bireyler arasındaki bağlantıların yoğunlaşmasının, birçok anlamda Avrupa işbirliği süreçlerine öncülük ettiği daha açık bir şekilde görülmektedir ve dolayısıyla sosyal ve gençlik hizmetlerini ve bu alanlarla ilgili çalışanları şekillendiren çeşitliliğin doğası üzerine düşünmeye de itmiştir.

Bu deneyimler bunlara ek olarak, Avrupa'daki gençlik çalışmalarının çeşitli kuramsal, yöntemsel ve sosyal politika gelenekleri ve bağlamları üzerine yapıcı tartışmaların gelecek gelişimler için kayda değer bir potansiyeli olduğunu göstermiştir. Gençlik çalışmalarının uygulamaları giderek büyüyen sayıda farklı alanlarla nitelendirilebilir. Bu alanların her biri kuramsal tabanını genişletmek ve uygulamayı geliştirebilmek için, bilimsel bir bakış açısıyla, kuramda bir temele, bilimsel incelemeye ve araştırmaya daha fazla dayanmaya ihtiyaç duyar.

Bilimsel çabanın klasik aydınlanma idealinden türeyen bu bilimsel disiplinler mantığı, kendini eğitimin iş bulabilmeyi vurgulayan faydacı anlayışla giderek artan bir çelişki içinde bulur.

Avrupa bağlamı bu karmaşıklığı iyice belirgin hale getirir çünkü gençlik çalışmaları kavramları ve uygulamaları geliştirmek için yararlanılabilen farklı entelektüel gelenekler vardır. Bu da gençlik alanında ulaşılmış ya da henüz ulaşılabilecek olan profesyonellik seviyesini etkiler (Friesenhahn, 2011).

Gençliğe yaklaşmanın ve gençlik çalışması başlatmanın bir dizi yolu vardır. Gençlerin yaşamları sosyal ve bilimsel yönleri bağlamında çeşitli yollarla yorumlanabilir ve anlaşılabilir. Avrupa bağlamında karışıklık, farklı gençlik çalışma yaklaşımlarını ve uygulamalarını tanımlarken kullanılan farklı düşünce ekollerini kullandıkça artar. Hangi bakış açısından gençlik çalışmalarının ele alındığına bağlı olarak farklı imgeler, ihtiyaçlar ve talepler ortaya çıkar (Chisholm ve Kocheva, 2002). Bu da bir araştırma nesnesi olarak (uluslararası) gençlik çalışmalarının net bir tarifini yapmayı oldukça zorlaştırır ve karşılaştırmalı analiz için araçlar sağlama gereğine dikkat çeker.

## **Karşılaştırma**

Karşılaştırma gündelik bir etkinliktir. Koşulları, süreçleri, insanları ve şeyleri karşılaştırırız. Genellikle bu hiç düşünmeden yapılır. Bilimsel olarak konuşmak gerekirse, yine de, belirli bir ülkedeki genç insanların durumunu ya da farklı kuramsal yaklaşımları ya da eğitimsel kavramları karşılaştırırken ne yaptığımızı ve neden yaptığımızı aklımızdan çıkarmamalıyız. Bilimsel karşılaştırmalar yapılandırılmıştır ve yöntemsel olarak ayırt edilebilirler.

İlgili uluslararası karşılaştırmalar için örneğin gençlik çalışmaları için aşağıdaki akıl yürütme kullanılabilir (Schweppe ve Hirschler, 2007) ve bu tabii ki uluslararası gençlik çalışmaları için de geçerlidir:

- Rol modeli ya da bir uyarıcı olarak yabancı ülkeler: Belirli bir alanda öncü rolün bir ülkeye atfedildiği zaman (örneğin yetimhanelerde çocuk bakımı, topluluk çalışmaları veya gençlik projeleri);
- Literatüre dayalı ülke araştırmaları: Örneğin, istihdam programlarının farklı ülkelerdeki



belirli birey grupları üzerinde ne etkisi olduğu;

- Sistematik karşılaştırmalı (ampirik) çalışmalar: Eğer, örneğin Avrupa Gençlik Raporu'nda olduğu gibi, ergenlik çağındaki gençlerin değerleri veya sosyal destek sistemi gibi konular karşılaştırılıyorsa.

Karşılaştırma, ilişkileri düşünmek demektir. Aşağıdakilerle sonuçlanan bir eylem alanının mesleki ufkuna ilişkin iki ya da daha fazla olgu arasında bir referans oranı yaratılır:

- Eşitlik (ahenk);
- benzerlik (yakınlık);
- çeşitlilik (farklılık).

“Yanlış karşılaştırmaları” düzeltme, benzerlik kurmanın yaratabileceği uygun olmayan çıkarımlardan kaçınma ve gerçeklerin tekrar değerlendirilmesi için koşulları analiz etmeyi gerektirdiğinden, bu iş derinlemesine düşünce gerektirir. Temelde, karşılaştırmaların iki ayırt edici özelliği vardır: Pragmatik ve analitik.

İlk çeşit değerlendirmede, karşılaştırma aracılığıyla uygulamanın alternatif şekillerinin farkına varılabilir ve bir kişinin kendi performansını artırması için yaratıcı ipuçları sağlayabilir. Karşılaştırılabilir çalışmanın uygulama boyutuyla ilgili olarak, örneğin şunu sorabiliriz: Gençlik çalışmaları diğer ülkelerde nasıl işliyor, toplumsal bir sorun için veya uygulamadaki bir örnekte sistem hangi çözümleri kullanıyor? Diğer sistemlerin kullanıldığı çözümlerden daha mı etkili?

Analitik karşılaştırmalar bizi kendi kuramımızı ve uygulamamızı eleştirel şekilde bir incelemeye zorlar. Böylece yeni bir bakış açısı kazanma fırsatı tanır. Bu, Avrupa'daki gençlik çalışmalarına ve etkilerine ait farklı içeriklerin şifresini çözmek ve disiplinler, profesyonel gelişmeler ve deneyimler temelinde farklı sosyal refah sistemlerindeki şu andaki değişimlerin etkilerini analiz etmekle ilgilidir. Amaç genel olarak uluslararası gençlik çalışmalarını destekleyen koşulları ve ilişkileri analiz etmek ve ayrıca bu koşulları çeşitlendirmek için fırsatları ve sınırları bulmaktır.

## **Araçlar**

Karşılaştırılabilirlik olduğu sürece, metodik karşılaştırma aracılığıyla yeni içgörüler kazanılabileceği beklenir. Bunun bireysel olguların ve gerçekliklerin bir özetinde bir araya getirmeyle hiçbir ilgisi yoktur. Bağlam da işin içine dahil edilmelidir ki bu da örgütlerin, kurumların ve bireysel eğitimsel önlemlerin ve eylemlerin önemini gösterir (Poffenberger, 1981).

İlgili konular hakkında bir fikir edinmek ve araştırmanın kapsamını tanımlamak için, Treptow'un çok seviyeli modeli kullanılabilir (2006). Treptow, bir karşılaştırma yapılacağı zaman hesaba katılması gereken merkezi karşılaştırma seviyesi hakkında soru yöneltir ve yapılandırma için 3 seviye önerir. Modeli, ana aktörlerin yakın çevresinde gündelik yaşamlarıyla uğraşan mikro seviye, varolan sosyal hizmetlerin/örgütlerin orta seviyesi ve

her bir refah rejiminin makro seviyesi arasında farklılaşır.

**Tablo 1: Karşılaştırmaların Çok-Seviyeli Modeli**

|       |                                                                                 |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------|
| Makro | Toplum Yapısı<br>Refah Rejimi                                                   |
| Orta  | Sosyal Hizmetler<br>Eğitim Sistemleri                                           |
| Mikro | Gündelik yaşamın altından kalkmak<br>Hedef grupların/kullanıcıların ihtiyaçları |

**Kaynak:** Treptow, 2006.

Makro-seviyede, farklı refah modelleri örneğin birbirleriyle ilişkilendirilebilirler veya seçilmiş ayrı alt-sistemler (eğitim sistemi, sosyal güvenlik sistemi, sosyo-politik sistem, hukuk sistemi vb.) karşılaştırmalı bir bakış açısıyla değerlendirilebilir. Bu seviyede iyi bilinen bir örnek Ekonomik İşbirliği ve Gelişim Örgütü'nün (OECD) Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'dır (PISA).

Orta seviyede, farklı ülkelerdeki sosyal hizmetler (yapısı ve sağlayıcısı) belli yapısı karşılaştırılabilir. Uluslararası gençlik refahı üzerine araştırma bu seviyede bir örnek olmuştur (Homfeld ve Brandhorst, 2005; Knuth, 2008).

Mikro seviye, gençlik çalışmalarının hedef grupları ve onların ihtiyaçları ve makro ve orta seviyelerde de önceden tanımlanmış olan ulusal çerçeve koşullarla başa çıkmalarının farklı yöntemleriyle ilgilidir. Böyle bir karşılaştırmalı çalışmanın başlangıç noktası, gerçek bir örnek olay üzerine veya toplumsal bir problem üzerine tartışma olabilir: Yetişkin olmayan sığınmacılara farklı ülkelerde nasıl davranılıyor ve bu, gençlik ve sosyal çalışmalar için nasıl bir görev oluşturuyor? Birisi Avrupa'da herhangi bir yerde staj yapmak isterse, ne yapılmalı veya nereye yönelmeli?

Aşağıdaki karşılaştırma yöntemi çeşitli bilimsel disiplinlerden güncel modellere dayanıyor. Belli çekinceler sözkonusu olsa da, sistematik bir şekilde karşılaştırmalı olarak hazırlanmış işlevler yaratma olanağı sağlıyor ve varsayımları ve karşılaştırmalı adımları açık ve anlaşılabilir bir şekilde ortaya çıkarıyor (Friesenhahn ve Kniephoff-Knebel, 2011).

|          |                                                                                                                                                                                 |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5. Aşama | Karşılaştırmadaki nesne temeli açısından bağlamın getirdiği gereksinimlerin yorumlanması, sorgulama açısından karşılaştırma sonuçlarının değerlendirilmesi = esas karşılaştırma |
| 4. Aşama | Verilerin sistematik hale getirilmesi, ortak noktalar ve farklılıklar: Yan yana koymak                                                                                          |
| 3. Aşama | Ülkeye özel verileri ve bilgileri toplama: Bir durumun değerlendirilmesi ve tanım                                                                                               |
| 2. Aşama | Konuya göre ilgili karşılaştırma kategorisinin seçimi                                                                                                                           |
| 1. Aşama | Karşılaştırmının nesne temelini tanımlama ve konuyu anlama                                                                                                                      |

**Kaynak:** Friesenhahn ve Kniephoff-Knebel, 2011.

### Nesne Temeli

Karşılaştırmada hayati bir faktör karşılaştırmının dayandırıldığı temeldir (tertium comparationis). Bu terim, bir kriter için, açık karşılaştırmının alındığı ya da uygulandığı ilgili bir referans sistemini tanımlamak için kullanılır. Amaç sadece karşılaştırılabilir araçların birbiriyle karşılaştırılmasını sağlamaktır.

Karşılaştırmalı araştırmanın başlangıç noktası karşılaştırmının nesne temelini ve merkezdeki sorunu tanımlamaktır: Tam olarak neyi karşılaştırmayı istiyorum?

Karşılaştırmının nesneleri örneğin aşağıdakiler olabilir:

- (Uluslararası) gençlik çalışmalarının tarihsel gelişimi;
- Bu alandaki sosyal aktörlerin rolü;
- Sosyal sistemin ve refah politikalarının içine yerleştirme;
- Hareketlilik programlarının geleneksel ve yeni sağlayıcıları;
- Profesyonelleşmenin seviyeleri ve eğitim fırsatları;
- Gençlik çalışmalarının yasal çerçevesi, mesleki kimlikleri ve meslek ahlakı;
- Profesyonellerin karşılaştığı sorunlar ve engeller, kullanılan yöntemler, bilimsel kavramlar;
- Etkili çalışma için başarı kriteri.

Öğrenim hareketliliğine geçiş

### **Aşama 1: Konu – Uluslararası gençlik çalışmalarıyla ne ifade ediliyor?**

Uluslararası gençlik çalışmaları Federal Almanya Cumhuriyeti'nde bağımsız bir uygulama alanı ve gençlik çalışmaları söylemidir. Uluslararası bir bağlamda sınırlı bir dönem için gençler ve çocuklar adına pedagojiyle başlatılmış hareketlilik etkinlikleri uluslararası gençlik çalışmalarının nesne temelini oluşturur.

Uluslararası gençlik çalışmaları tarihten türemiş belirli hareketlilik çerçevesinde kendini oluşturur ve diğer ülkelerdeki örgütleri ve ağırları ifade eder. Formel olmayan bir öğrenim alanındaki etkinlikleri içerir. İkili ve çok uluslu etkinlikler arasında ayırım yapılabilir. Kilit sektörler gençlik değişimleri, gönüllülük hizmetleri ve profesyoneller için programlardır.

Bir kesişim alanı olarak, uluslararası gençlik çalışmaları Almanya'da çocuklar ve gençlik refahındaki bütün alanları etkiler. Bunu ergenlik çağındaki gençlerin ve genç yetişkinlerin kendi kişisel gelişimlerini destekleme ve kültürlerarası deneyimlerini geliştirme sorumluluğuyla yapar. Böylece toplum gelişiminde yapıcı bir etkiyi teşvik etmiş olur. (Friesenhahn ve Thimmel, 2005; Friesenhahn, 2006, Thimmel, 2011).

### **Aşama 2: Karşılaştırmının ilgili kategorileri – Hangi kategoriler konunun (uluslararası gençlik çalışmaları) karşılaştırılabilir hale gelmesine yardımcı olur?**

Bir taraftan, bu adım neyin karşılaştırıldığını ve karşılaştırmının hangi çevrede veya alanda yapılacağını açık bir şekilde tanımlar (Allemann-Ghionda, 2004). Diğer taraftan, bu konular karşılaştırmının nesne temelini tanımlamak için ince ayar olarak kullanılmak üzere belirlenir. Amaç, bir karşılaştırma ve sonrasında referans olacak bir temel sağlamak için, incelenen konuyu belirli kategorilerin ve boyutların yardımıyla önceden yapılandırmaktır. Karşılaştırma kategorilerinin seçimi, bu kategorilerin karşılaştırmının genel amacına ne kadar uygun olduğuna göre ve bilgiye olan açık göz önünde bulundurularak yapılır.

AB gençlik stratejisinin uygulanması üzerine ([http://ec.europa.eu/youth/news/news1458\\_en.htm](http://ec.europa.eu/youth/news/news1458_en.htm)), aşağıdaki gibi şeylere odaklanabilir:

- İdari uygulama;
- Eldeki kaynaklar;
- Muhatapların katılım olanakları;
- Bu program neyi olanaklı kıldı ya da engelledi?

### **Aşama 3: Veriler ve bilgiler – Karşılaştırılan konuda belli (ülke özelinde) hangi güncel ve tarihi veriler ve bilgiler bulunuyor?**

Bu betimleyici aşama, hem kültürlerarası he de başka kültürlerdeki içerdiği bağlamlara ilişkin, konuyla ilgili (geçmiş) bilgiyi ve veriyi literatüre bakarak veya ilgili araştırmaları inceleyerek toplama ve incelenen alandaki saha gezisiyle destekleme aşamasıdır.

Farklı kaynağı olan verilerin ayırdına varmak son derece önemlidir. Bu bilgi ve veriler sosyal veya eğitim politikaları bağlamında retorik bir zemin karşısında ışık veren resmi raporlardan

ya da ilkelerden mi geliyorlar, yoksa uygulayıcıların veya ana aktörlerin uygulamaya dayanan kendi deneyimlerine mi dayanıyor? Tek başına ayrıntılı bir tanım temelinde araştırmacı sonraki değerlendirme adımlarını atabilir.

#### **Aşama 4: Yan yana koyma – Aynı zemine ait konular ve farklılıklar nasıl bir araya getirilir?**

Asıl karşılaştırmanın bir önkoşulu olarak, bu adım seçilen karşılaştırma kategorisine göre kümelenendirme ve farkları tespit etme yoluyla, toplanmış verilerin sistematik hale getirilmesiyle ilgilidir (örn. uluslararası gençlik çalışmalarının yasal çerçeve gereksinimleri). Buna birbirine yan yana koymak (juxtaposition) denir ve birbirleriyle ilişkileri üzerine yorum yapmadan, paralel olarak listelemek ve aynı çizgiye dizmek anlamına gelir. Yalnızca açık bir tanımlama (anlatım) ve bunu takip eden bir karşılaştırma (yan yana koyma) süreci bir sonraki adıma geçmeyi olanaklı kılar: Kategoriler birbirine göre yerleştirilmiştir ve değerlendirme ve anlam çıkarma anlamına gelen gerçek bir karşılaştırmaya olanak sağlar. Bu verinin bireysel sosyal sistem bağlamında sınıflandırılmasıdır.

#### **Aşama 5: Asıl karşılaştırma – Benzerlikler ve farklılıklar nasıl zihinde görselleştirilir, anlam çıkartılır ve açıklanır?**

Bu adımda hipotez doğrulanır ya da yanlışlanır, sonuçlar kanıtlanır ve daha önce belirlenen tertium comparationis temelinde – konunun kalbine inilir.

Karşılaştırılacak olan kategoriler yan yana, birbirleriyle ilişkilenecek şekilde konmuştur ve sonrasında, orijinal bağlamdaki gereksinime göre nasıl uyum sağlayacakları hakkında çıkarım yapılmalı ve baştaki soruya göre değerlendirilmelidir.

Karşılaştırma konularının orijinal bağlamında bu açıklığa kavuşturma (bağlamlaştırılma) ve anlam çıkarma adımı kesinlikle karşılaştırma sürecindeki en zor adımlardan biridir ve karşılaştırılan nesne temeli açısından sosyal olgular ve kültürel unsurlar hakkında uygun derinlemesine bilgi gerektirir.

#### **Temel Gereklilikler**

Bir bağlama yerleştirmek, karşılaştırmalı araştırmadaki merkezi unsurlardan biridir. Uygulamayla ve gençlik çalışmaları alanındaki araştırmalarla ilgili olan şeyler ve bu anlamda geliştirilen cevaplar yere, zamana veya kültüre dayanmazlar. Tarihten gelmiş, toplum tarafından oluşturulmuş ve gelenekle aktarılmışlardır.

Amaç, karşılaştırma kategorilerinin sadece dışavurumlarını tanımlamak değil, onları belirli bir bağlamla ilişkilendirmek ve bu bağlam içinde maruz kaldıkları anlamları takip etmektir. Bu anahtar bir etkidir çünkü belirli bir kavramın neden belirli bir bağlam içinde belirli bir şekil aldığı, neden belirli bir bağlam içinde sorunsuzca yürüdüğünü ve bu durumda mantıklı olduğunu anlamının tek yoludur. Birçok örnekte, ele alınan konuların yüzeyinde anlamları net bir hal almaz fakat bu anlamlar yüzeyde görülen olguların altında saklıdır. Tekrar yapılandırma ve yorumlamayla su yüzüne çıkarılmaları gerekir. Bunlar, altında yatan toplumsal olayların ve süreçlerinin modelleri ve önemleri bakımından simgeleştirilmesine yumuşak geçiş yapabilmek için önemli etkenlerdir (Schweppe, 2005). Bu, bariz görünen

kültürel ve disiplinsel gerçeklerin kendini sorgulayan yaklaşımıyla ilgilidir.

Belirli uzmanlığa ek olarak, uluslararası bir bağlamda karşılaştırma süreci için yabancı dil bilgisi ve kültürlerarası yetkinlik gereklidir.

Üzerinde çalışılan konunun kendine özgü olmasını ve içindeki gücü takip etmek bir dizi geçmiş bilgi ve varsayımların sınırlandırılmasını gerektirir. Bu konunun kendi kendine konuşmasına izin vermek ve konuya zaten öğrenilmiş bir bakış açısından bakmamak, benzer ve daha önce anlaşılmış şeylerin çıkarımını tekrar yapmamak için gereklidir. Bu bireyin konuyla arasında belirli bir mesafe tutarak konunun kendini ifşa etmesini sağlamak ve kendi bakış açısının darlığıyla sınırlı tutmamak için gereklidir.

Dolayısıyla, karşılaştırmalar asla değerlerden bağımsız değildir. Farklı ülkelerdeki uluslararası gençlik çalışmalarının benzerliklerini ve farklılıklarını göstermeye ek olarak, ortaya çıkarılan sonuçların bireysel, ulusal ve uluslararası tartışma modellerine nasıl eklenilebileceği sorusu ortaya çıkıyor. Bu tarz tartışmalar bilginin ilgisinden bağımsız değildir ve sonuçta belirli bilimsel yaklaşımlara, siyasi tartışmalara ve stratejilere denk gelir.

## KAYNAKÇA

**Allemann-Ghionda C.** (2004) Einführung in die vergleichende Erziehungswissenschaft, Beltz, Weinheim und Basel.

**Avrupa Komisyonu** (2010) Proposal for a Council Recommendation. Youth on the move - promoting the mobility of young people [Bir konsey tavsiyesi kararı için öneri. Gençlik hareket halinde - Gençlerin hareketliliğini desteklemek], COM (2010), 478 final, a [http://ec.europa.eu/education/yom/rec\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/yom/rec_en.pdf), 1 Aralık 2012'de erişildi.

**Chisholm L. ve Kocheva S.** (2002) Exploring the European youth mosaic, [Avrupa gençlik mozaikini keşfetmek], Council of Europe Publishing, Avrupa Konseyi Yayınları, Strasbourg.

**Friesenhahn G. J.** (der.) (2006) Praxishandbuch internationale Jugendarbeit, Wochenschau Verlag, Schwalbach.

**Friesenhahn G. J. ve Thimmel A.** (2005) Schlüsseltexte. Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit, Wochenschau Verlag, Schwalbach.

**Friesenhahn G. J. ve Kniephoff-Knebel A.** (2011) Europäische Dimensionen Sozialer Arbeit, Wochenschau Verlag, Schwalbach.

**Friesenhahn G. J. vd.** (2011) Introduction [Giriş], Seibel F. W. vd. (derleyenler), European Developments and the Social Professions [Avrupa Gelişmeleri ve Sosyal Meslekler], Albert, Boskovize, s. 9-17.

**Homfeld H. G., ve Walser V.** (2004) Vergleichen - Facetten zu einer sozialpädagogischen Komparatistik, Homfeld H. G. ve Brandhorst K. (der.), International vergleichende Soziale Arbeit, Schneider Verlag, Hohengehren, s. 196-218.

**Knuth N.** (2008) Fremdplatzierungspolitiken. Das System der stationären Jugendhilfe im deutsch-englischen Vergleich, Juventa, Munich.

**Pfaffenberger H.** (1981) Grundfragen und Basisthesen einer sozialpädagogischen Komparatistik, Keil S. vd. (der.), Studienreform und Handlungskompetenz im außerschulischen Erziehungs- und Sozialwesen, Luchterhand, Neuwied, s. 131-5.

**Schweppe C.** (2005) Internationalität als Erkenntnispotential in der Sozialen Arbeit, Neue Praxis 6/2005, s. 575-86.

**Schweppe C. ve Hirschler S.** (2007) Internationalität und Soziale Arbeit - Eine Bilanz, Sozialwissenschaftliche Literaturrundschau, 2/07 SLR 55, s. 113-27.

**Thimmel A.** (2011) Internationale Jugendarbeit, Rauschenbach T. vd. (der.), Erziehungswissenschaftliches Lexikon, Weinheim, Beltz.

**Treptow R.** (2006) Zwischen internationaler Projektkooperation und systematischem Vergleich. Eine Skizze zu Aufgaben und Problemen einer Komparatistik Sozialer Arbeit, Sozialmagazin, 10/2006, s. 22-6.





# 11

## PORTEKİZ VE İRLANDA'DA HAREKET İÇİN ÖNKOŞULLAR: TOPLUMSAL EŞİTSİZLİK, HAREKETLİLİK ALANI VE HABİTUS

David Cairns

### Giriş

Gençlik hareketliliğini anlamak bir dizi farklı bakış açısını bir araya getirmeyi içerir. Politikaları yapanlar ve gençlik çalışanları için kurumsal olarak yönlendirilen Erasmus gibi hareketlilik programlarının etkinliğinin incelenmesi ihtiyacı vardır (bakınız Teichler, 1996; Murphy-Lejeune, 2002; Maiworm, 2002; King ve Ruiz-Gelices, 2003). Araştırmacılar içinse vurgu, yurtdışı hareketlerin seviyelerinin belirlenmesinde ve hareketlilik kararının verilmesini anlamaktadır (King vd., 2011; Findlay vd., 2012). Bu bölüm hareketlilik tercihlerinin neden ve nasıl yapıldığı hakkında politikaları yapanları ve uygulayanlarını bilgilendirmek üzere güncel araştırmaları kullanıyor ve bu şekilde bir bilgi transferi yapıyor.

Buradaki asıl konu hareketlilik kararının alınmasıdır ve İrlanda'da ve Portekiz'de yürütülen araştırmalardan elde edilmiş kanıtlarla, yüksek öğrenim kurumlarındaki öğrencilere odaklanır. Kuramsal olarak bu bölüm Fransız sosyolog Pierre Bourdieu'yle ilişkilendirilmiş olan ve "habitus" fikrini de içeren kavramlardan faydalanır. Bunu eğitim veya istihdam yörüngesinde bir sonraki adım olarak uluslar ötesi hareketliliği tasarlamayı neyin teşvik ettiğini ve/veya engellediğini açıklama çabasıyla yapar. Bu yaklaşım dolayısıyla hem makro seviyedeki (politik) engellerin kaldırılmasıyla ortaya çıkan bariz potansiyeli, hem de daha az görünür olan genellikle ailenin enformel öğrenim yoluyla oluşmuş olan değerlerinin hareketlilik tercihleri üzerinde mikro seviyedeki (kişisel) etkenlerini hesaba katar. Ayrıca, sosyal ve ekonomik kaynakların aileler arasında eşit dağıtılmadığı göz önünde tutulduğunda, bu enformel öğrenim sürecinin şu anki ekonomik kriz bağlamında gençler arasında eşitsizlik yaratma

ve/veya kalıcılaştırma potansiyeli olup olmadığı sorusu ortaya çıkar.

### **Kuramsal ve ampirik arka plan**

Uluslarötesi hareketliliğin eğitimsel, mesleki ve kişisel gelişim açılarından gençler için önemli olabildiği zaten çok iyi biliniyor (bakınız, örneğin, King ve Ruis-Gelices, 2003; Thomson ve Taylor, 2005; Findlay, 2006; Rivza ve Teichler, 2007). Bu çalışmada da hareketliliğin bir kural olmaktan çok bir ayrıcalık olduğu açıkça ifade ediliyor. Bu tarz hareketliliğin ileri seviyede akademik başarı için stratejik öneme sahip olduğunu ve kariyer açısından görece olarak daha itibarlı sonuçlara ulaşım sağlayabildiğini, genellikle ancak bazı belirli aileler kabul eder ve gençlik hareketliliği sadece sosyal ve ekonomik olarak kaynakları açısından zengin bir “göçmen elitin” ulaşılabilirliği ve ayrıcalıklı bir alan olarak görülür (Murphy-Lejeune, 2002). Bu durumun çağdaş Avrupa gençliği arasında ne ölçüde geçerli olduğu halen belirsizliğini koruyor.

Hareketlilikteki farklılıkları açıklamak için, bu tartışma ilgili kuramsal fikirler ve güncel ampirik kanıtlarla desteklenmektedir. “Hareketlilik alanı”na ulaşımı kolaylaştırmak ve engellemek üzerine fikirlerine dayandırdığı habitusla özdeşleştirilen Pierre Bourdieu’nun bu fikrine yukarıdaki bağlamda özel önem verilir; bu anlamda “hareketlilik alanı” bir kişinin kendi ülkesi dışında eğitim ve iş olanaklarına ulaşım kapasitesini ifade eder. Bu da, mesleki veya eğitim amacıyla uluslarötesi hareketliliği, Avrupa’daki uluslararası fırsatlar yapısının varolmasının (pasif) bir sonucu olarak görmektense, hareketlilik planlarının yapıldığı ve sosyal olarak aracılık edilen yöntemlerin vurgulandığı anlamına gelir. Belirli kökleşmiş eylemler belki de kişilerin bile farkına varmadığı doğal seçimler halini alır ve “yapısal yatkınlık” olarak işler (Bourdieu, 1990). Öğrenme hareketliliği dolayısıyla eğitim ve işgücü piyasasında yurtdışına çıkmanın önemine vurgu yapan değerlerin aşılmasının sözkonusu olabildiği enformel bir süreç olarak görülür.

Bu bakış açısı yazar tarafından yürütülen daha önceki bir çalışmada geliştirilmiştir. Bu çalışma ailelerin çocuklarını toplumdaki sınıfsal konumlarını koruyabilmeleri için yurtdışına göç etmelerini teşvik edebildiklerini göstermişti (Cairns, 2008; Cairns ve Smyth, 2011). Fakat aynı çalışma kaynak yoksunu bir ailenin de hareketli olma olasılığını iyice yerleşmiş ve eve dayalı kaynaklara bağımlılık yaratarak, hatta bazen yurtdışında bulunmanın gencin lehine olacağını bile bile ortadan kaldırdığını bulmuştur (Cairns ve Growiec, 2011). Bu tartışmadaki bağlam iki senaryoyu da göz önüne aldığından, habitus tartışmasını hareketlilik ve hareketsizlik olgularının her ikisini de kapsayacak şekilde genişletir.

### **Araştırma İçeriği ve Yöntem**

Aşağıdaki tartışma iki farklı Avrupa bağlamı olan Portekiz ve İrlanda (İrlanda Cumhuriyeti ve Kuzey İrlanda dahil) üzerine yoğunlaşıyor. Her ne kadar her iki ülke de kendine özgü toplumsal, ekonomik ve siyasi özellikler taşısa da, ikisi de ekonomik krizden etkilenmiş olmanın talihsizliğini taşıyor, Kuzey İrlanda İngiltere’ye olan bağı yüzünden bir istisna oluşturur. Bu alanlardaki yüksek öğrenim kurumlarından katılımcılarla niteliksel ve niceliksel araştırmalar gerçekleştirildi. İrlanda’da saha araştırmaları Ocak ve Nisan 2010 ayları arasında Belfast, Dublin ve Cork’ta bulunan altı farklı üniversitede yapıldı. Bu yer seçimleri toplumsal ve siyasi çeşitliliklerden faydalanmak ve farklı coğrafi bağlamları dahil etmek için yapıldı. Portekiz saha çalışması ise Eylül – Aralık 2011 ayları arasında tamamen başkent Lizbon’da bulunan

üniversitelerde yapıldı.

Her iki bölgede niceliksel (kantitatif) çalışmalar çeşitli üniversite fakültelerinden ISCED'in 5. seviyesindeki 400 öğrenci örneği üzerinde, her bölgede ulusal istatistik ajanslarının toplumsal cinsiyet ve saha araştırmaları parametreleri doğrultusunda yapılmıştır. Karşılaştırmalı bir araştırma projesi olmasına niyet edilmemiş olsa da, bu örnekler ulusal genç nüfusları temsil etmemelerine rağmen, genel olarak kendi lisans öğrencileri grupları temsil ediyorlardır. Nicel çalışma sadece bir veri kaynağı olmakla kalmadı, ayrıca yazarın yürüttüğü, çevirdiği ve metne çevirdiği takip görüşmeleri için bir örneklem çerçevesi oluşturdu. İrlanda'da toplam 40 ve Portekiz'de 12 vaka analizi görüşmesi yapıldı ve bu görüşmelerin seçimi, verilerin incelenmesiyle elde edilen eğilimleri yansıtıyor.

### **Sonuçların tartışılması**

Bu bölümün kısalığı göz önünde tutulduğunda, araştırmanın niceliksel ve niteliksel sonuçlarının kapsamlı bir değerlendirmesini yapmak için yeterli yer yoktur: Bunun yerine habitus/hareketlilik senaryolarını göstermek üzere daha çok bir vaka analizi yaklaşımı takip edilecektir (sonuçların kapsamlı bir tartışması için, bakınız Cairns, 2012; Cairns vd., 2012a; Cairns vd., 2012b; Cairns ve Growiec, yayına hazırlanıyor). İrlanda'da elde edilen bulguları özetlemek gerekirse, incelenen 400 lisans öğrencisinin çoğunluğu (% 62) bölümlerini bitirdikten sonra yurtdışına özellikle İngilizce konuşulan ülkelere, çıkma planı yapmaktadır. Böylesi planlar İrlanda Cumhuriyeti'nde (% 72) Kuzey İrlanda'ya (% 52) kıyasla daha yaygındır ve ekonomik krizin yansımalarının ilk ülkede daha derin olmasının yansımasıdır. Hareketlilik eğilimi olanların neden hareket olanağı aradıklarıyla ilgili olarak, ailelerinin mesleki geçmişi ve yerelliği özel öneme sahiptir. Varlıklı ailelerden gelenler ve şehirde yaşayanlar en yüksek oranda bir çıkış tasarlayanlardır. Buna karşılık, kırsal geçmişe dayananların ve daha az varlıklı ailelerden gelenlerin böyle planlara sahip olma olasılığı en düşüktür.

Portekiz araştırmasının sonuçları gösteriyor ki katılımcıların % 72'sinin yurtdışına gitme eğilimi var ve çoğunluğu bunu eğitim amacıyla yapmak istiyor; asıl amaç lisansüstü çalışmalarını yurtdışındaki üniversitelerde bitirip hemen arkasından Portekiz'e dönmektir. Hareketlilik konusunda karar verme bağlamında yaş, toplumsal cinsiyet veya toplumsal sınıf açısından ciddi farklılıklar olmamakla birlikte buradaki önemli etkenlerden biri de, ekonomik krizin özellikle kişisel refaha yansımaları olmuştur. Tasarruf boyunduruğunda yaşayanların yurtdışına gitmeyi düşünme olasılıkları daha yüksektir.

Belirtmekte fayda olan bir diğer gözlem de hareketliliğin karakterine ilişkindir. Her iki alanda da katılımcılar, en azından itici gücün bir kurum değil, bireysel olması anlamında enformel hareketlilik arayışındadır. Araştırmaya katılan hiç kimse daha önce Erasmus değişimine ne katılmış ne de katılmayı planlamıştı ancak az bir kısım yurtdışında gönüllülük hizmetine ilgileri olduğunu ifade etmiştir. Erasmus'a karşı olumlu görüşler ifade edilmiş ama iki temel eleştiri yükselmiştir. İlk olarak mali destek bütün harcamaları karşılamak için yeterli değildir ve ikinci olarak, katılımcıların çoğunun üniversite eğitimlerinin yarısını geride bıraktığı akılda tutularak, yüksek öğrenimlerinin ortasında bu eğitimlerini bitirmelerine engel olacak bir etkinliğin pek olası olmadığını dile getirmişlerdir çünkü böyle bir etkinliğin zaman kaybetme ve evdeki fırsatları kaçırma bağlamında riskleri olduğunu düşünmektedirler. Burada ifade edilmesi gereken diğer bir ima, Erasmus'un ileriye doğru, önemli bir hareket olarak kabul görmediği ve daha çok bir kerelik kısa süreli bir hareketlilik etkinliği olarak

algılandığıdır.

Her iki araştırma bölgesinde de aile ve kısmen akranlar hareketlilik kararının verilmesinde hayli yüksek bir rol oynarlar. Bu rol, nadiren bilgi kaynağı olarak başvuru ya da hareketlilikte rol modeli olarak görülen eğitim çalışanlarınınkinden ya da akranlarınınkinden daha büyüktür. Aşağıdaki vaka çalışması, ailelerin hareketliliği nasıl açığa çıkardığını göstermek üzere seçilmiştir ve hem bölgesel içerikleri hem de farklı hareketlilik senaryolarını içerir.

## İrlanda

İrlanda araştırması kapsamında yapılan vaka çalışmaları arasında, hareketlilik tercihlerini etkileyen faktörler anlamında ciddi farklılıklar olmuştur fakat bir ebeveynin örneğini takip eden gençler gruplandırılabilmiştir. Bu senaryo 21 yaşında Belfastlı bir fizik öğrencisi olan Helen ile örneklendirilmiştir. Koşullarına bakıldığında, varlıklı ve kendi kariyerleri boyunca hareket halinde olmuş bir aile yapısına sahiptir. Şimdi de kızlarını aynısını yapması için teşvik ediyorlar:

*Kendim birçok kaynağa sahibim ve dolayısıyla seyahat edebilirim. Mali sorunlar benim seyahat etmem için asla bir engel oluşturmaz ve bunun nedeni ailem ve seyahat etmeye olan tutkuları.*

Son ekonomik duraklamaların Helen'in planlarını da çok etkilemediğini belirtmekte fayda var: Hareketlilik niyeti krizden önce oluşmuştu ve kriz bu niyetinde bir değişikliğe neden olmadı. Aynı durum 21 yaşında Dublinli tasarım öğrencisi olan Celia için de geçerlidir. Celia da uzun bir hareketlilik deneyimi olan rahat bir aile geçmişine sahip. Bu Celia'nın kendi yaşamında hareketlilik fikrine "alışık" olmakla kalmayıp, ayrıca ulusötesi hareket için pratik bir değere de sahip olduğu anlamına geliyor:

*Evet ailem İrlandalı ama ben Londra'da yetiştirildim çünkü ebeveynlerimin her ikisi de Londra'da üniversiteye gitti. Orada okudular çünkü oradaki eğitimin daha faydalı olduğunu düşünüyorlardı ve orada daha iyi iş sahibi oldular. Dublin'e geri taşınmamızın nedeni orta öğretimin Dublin'de Londra'dan daha iyi olmasıydı. Yani buraya sadece bu birkaç yıl için taşındık ve aslında buraya taşındığımızdan beri geri gideceğimi biliyordum.*

Ailesinin seçimlerini mesleki ve eğitim etkenlerinin bir bileşimi etkilemiştir; farklı ülkelerdeki en iyi olanaklardan faydalanmışlardır. Planlamaya mekânsal olarak uyum sağlayan bu yaklaşım belli ki Celia'ya da geçmiştir. Celia Dublin'in eğitim için iyi bir yer olduğunun ama Londra'nın da daha iyi çalışma şartlarına sahip olduğunun farkına varmıştır.

Bu iki vaka bir ailenin hareketlilik seçimlerini olumlu yönde etkilediğine ilişkin örnek oluşturur. Fakat diğer uçta da Belfast'ta bir işçi sınıfı mahallesinden olan 19 yaşındaki Trevor gibi genç insanlar görebiliriz. Trevor'a Kuzey İrlanda'dan ayrılma olasılığı sorulduğunda, bir süre böyle bir hamlenin potansiyel değerini takdir etse de onun için olanaklı olmayacağını ifade etti:

*Aslına bakarsanız başka bir ülkeye gitmenin bir öğrenci için iyi bir şey olabileceğini düşünüyorum ama kendim başka bir ülkeye gitmem. Hepsi burada olan bütün ailemi burada bırakmak benim için çok zor olur.*

Trevor için, ailesine bu değeri vermesi, hareketliliğin faydalarını bilmekle bunu gerçekleştirememek ya da yapamayacağını hissetmek arasındaki ikilemi açıklar. Yerel karakteriyle kendini tanımlayan bir toplumda ya da ailede yaşamak, orada kalmanın gerekli olduğunu hissetmek anlamına gelir ve bu inanç finansal krizin Belfast'taki etkileriyle ilgili kaygılarından daha güçlüdür. Bu hem Kuzey İrlanda'da hem de İrlanda'da çok yaygın bir olgudur ve bu hareketlilikten açıkça en çok faydalanabilecek olanlar hareketliliği gerçekleştirmeyi en az planlayanların arasındadır.

## Portekiz

Portekiz'den ayrılmayı planlayanlarla ilgili olarak, her ikisinin de aile boyutu olan iki baskın senaryo gözlemlenir. İlki hareketliliği kişisel ve mesleki anlamda desteklediğinden ötürü teşvik eden görece varlıklı aileleri simgeler. Bu tür aileler, 18 yaşında insan kaynakları okuyan Lizbonlu Ines ile örneklendirilmiştir. İyimser ve akılcı bir genç kadın olan Ines gelecekteki iş olanakları konusunda kendine oldukça güveniyor çünkü bu çalışma alanını seçme nedeni bu alanda eğitim yeterlilikleri açısından istikrar sağlamasıdır. Ayrıca okurken ailesinin oldukça cömert bir yardımla desteklediğini kabul etmiştir ve bu desteğin eğitimin geri kalanı boyunca devam edeceğini umuyor. Ancak yüksek seviyedeki tatminine ve belki de rahatlığına rağmen Ines'in yine de hareketli olma planları vardır:

*Bu kişisel gelişimle ilgili bir durum. Daha çok deneyim kazanmak: Bu tamamen farklı bir durum. Coğrafi hareketlilikle şüphesiz ilgilenirdim. Şahane olurdu. Fakat sürekli değil. Amerika Birleşik Devletleri'ni ve Japonya'yı çok seviyorum. İnsanın rahat ettiği bölgenin tamamen dışındaki yerler. Olabildiğince farklı yerler. Japonya dünyanın öbür ucunda. Tamamen farklı.*

Üniversite eğitim süresince destekleyen ailesi, ayrıca hareketlilik planlarını da desteklemektedir. Çünkü yurtdışı deneyimlerinin kendi ülkelerindeki kariyer olanaklarını nasıl artırdığının farkındadırlar. Bu senaryo, yani zaten varolan sosyal ve ekonomik konumu daha da sağlamlaştırmanın bir şekli olarak hareketlilik anlayışı, varlıklı olan ailelerden gelen bütün katılımcılar için normal olma derecesinde yaygındır. Öte yandan da ayrıca şunun farkına varılmıştır ki; kısa dönemli hareketlilik, özellikle elit üniversitelerde çalışmak için, hem manevi hem de maddi olarak desteklenmekte ama aynı zamanda yurtdışında kazanılan bu eğitimsel birikimin bir an önce geri gelerek yurtiçindeki istihdam piyasasında iyi bir iş bulmak için kullanılması ön şartı konmaktadır. Böylece kalıcı bir gidişin kaygısı azaltılmış oluyor.

İkinci ve daha az yaygın olan Portekiz senaryosu ise, şimdiki ekonomik krizle bağlantılı olarak ailevi sosyal ve ekonomik kısıtlamalardan dolayı hareketlilik konusunu ilgilendiriyor. Bu senaryo 22 yaşında üniversite son sınıfta olan Lizbon'da sosyal bilimler eğitimi alan Isabel'in örneğiyle gösterilebilir. Hem Isabel hem de ailesi, hükümetin tasarruf önlemlerinin kendisinin ve ailesinin sosyal ve mali durumlarına büyük zarar vermesi nedeniyle Portekiz'i terk etmenin bir gereklilik olduğunu düşünüyorlar. Bir kamu işletmesinde çalışan ebeveynlerinin her ikisi de ciddi maaş kesintilerinden mağdur olmuşlardır. Ailesinin onun gitmesi konusundaki mesajı nettir ve son senesinde olan Isabel aslında zaten planlarını yapmıştır:

*Fransa'yı belki de Almanya'yı düşünüyorum. Oradaki dili zaten biliyorum. Bir başka mesleki lisans derecesi almayı düşünüyorum. Bir yıl daha. Hangi üniversite veya neresi olacağını henüz bilmiyorum. Bilmiyorum. Bazı tercihlerim var ama bir yönelimim yok. Yurtdışında yaşama deneyimim de yok. Bir yıllığına gideceğim ve sonra geri döneceğim. Belki daha sonra işler*

*yoluna girer! Bilemiyorum.*

Dolayısıyla ekonomik durumları kötüleşen ve yakın zamanda Portekiz'in bir düzelmeye kaydetmesini beklemeyen ailelerde yurtdışına gitmenin çekici bir seçenek haline geldiğini görebiliyoruz. Bu durum gençlerin kendileri için arzuladıkları şey olmasa bile geçerli oluyor.

## **Tartışma**

Bu veri toplamının amacı eğer genç insanların neden hareketli olduklarını veya olmadıklarını keşfetmekse, yukarıdaki kanıtlar enformel öğrenme bağamlarına, en bariz olarak da aileye bakmayı öneriyor. Aile tarafından oluşturulmuş belirli "habitus", hareketlilik potansiyelini yaratan ya da yok eden en önemli etkidir. Bu tabii ki psikologların "sosyal öğrenme" dediği şeyi anımsatıyor (bakınız Cairns ve Growiec, 2011) ama halihazırdaki bağlamda hareketlilik davranışı, taklit sürecinden çok, belirli bir sürede edinilen bir değerler serisine bağlı kalmakla ilgilidir. Özellikle ayrılması neredeyse kesin olanların durumunda ailelerin söylediği, ulusötesi hareketliliğin çalışmak ya da okumak için iyi bir şey olduğudur.

Hareketliliğin ailenin zenginliğiyle ilişkili olup olmadığı ve hareketliliğin bir dezavantajlı olma durumdan kaçma yolu olmaktan çok, toplumsal eşitsizliği yineleyip yinelemediği sorusuna gelecek olursak; bu çalışmada karşılaşılan birçok genç insanın miras aldıkları sosyal ve ekonomik kaynaklar bakımından en zengin gençler arasında yer aldığı açıktır ve özellikle hareketliliğin rolünün sosyal ve ekonomik avantajı yenilemenin bir yolu olarak gören ailelerdendirler. Bu tabii ki daha az varlıklı ailelerden gelen gençlerin hareketliliği olamayacağı anlamına gelmez, yalnızca gitme gereğini kavramaları ya da ulusötesi hareketliliği eğitimsel ve mesleki hedefleriyle nasıl bağdaştıracaklarını anlamaları daha zor olabilir. Fakat bu paradigmayı zorlayacak önemli bir güncel gelişme vardır; o da, özellikle Portekiz bağlamında ekonomik krizin ve ona bağlı tasarruf önlemlerinin genişleyen etkileridir. Kriz devam ettikçe hareketlilik üzerine etkilerini incelemek de ilginç olacaktır.

## **KAYNAKÇA**

**Bourdieu P.** (1990) *The Logic of Practice* [Pratiğin mantığı], Stanford California Press, Stanford.

**Cairns D.** (2008) *Moving in transition: An exploration of Northern Ireland youth and geographical mobility* [Geçiş içinde hareket etme: Kuzey İrlanda gençliğinin ve coğrafi hareketliliğinin bir incelemesi], *Young*, 16(3), s. 227-49.

**Cairns D.** (2012) "I wouldn't want to stay here: Economic crisis and youth mobility in Ireland", [Burada kalmak istemem: İrlanda'da ekonomik kriz ve gençlik hareketliliği], *Uluslararası Göç*, <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1468-2435.2012.00776.x/full>

**Cairns D. ve Growiec K.** (2011) *Learning insularity: Social learning, social capital and staying at home among European youth* [Öğrenim tecridi: Sosyal öğrenim, sosyal sermaye ve Avrupa gençliği arasında evde kalma], Beckerman Z. ve Geisen T. (der.), *Göç, azınlıklar ve öğrenim – eğitimde kültürel ve sosyal farklılıkları anlama*, Springer, New York, s. 729-42.

**Cairns D., Growiec K. ve Smyth J.** (2012a) Leaving Northern Ireland: The youth mobility field, habitus and recession among undergraduates in Belfast [Kuzey İrlanda'dan ayrılma: Belfast'ta üniversite öğrencileri arasında gençlik hareketlilik alanı, habitus ve resesyon], *Britanya Eğitim Sosyolojisi Dergisi*, ifirst, 1-19 (DOI:10.1080/01425692.2012.723869).

**Cairns D., Growiec K. ve Smyth J.** (2012b) Spatial reflexivity and undergraduate transitions in the Republic of Ireland after the Celtic Tiger, *Journal of Youth Studies*, 15(7), 841-857 (DOI 10.1080/13676261.2012.683404).

**Cairns, D. ve Growiec K.,** Opportunity in crisis? Student mobility decision-making in Portugal during the economic crisis [Krizde Fırsat? Ekonomik kriz sırasında Protekiz'de öğrencilerin hareketlilik kararlarını vermeleri] (yayınlanmak üzere).

**Cairns D. ve Smyth J.** (2011) I don't know about living abroad: Exploring student mobility and immobility in Northern Ireland [Yurtdışında yaşanır mı bilmiyorum: Kuzey İrlanda'da öğrenci hareketliliğini ve hareketsizliğini incelemek], *Uluslararası Göç*, 49(2), s. 135-61.

**Findlay A. M.** (2006) Ever reluctant Europeans. The changing geographies of UK students studying and working abroad [Ezelden beri isteksiz Avrupalılar. Yurtdışında çalışan ve okuyan Birleşik Krallık öğrencilerinin coğrafyalarının değişimi], *Avrupa Kentsel ve Bölgesel Çalışmaları*, 13, s. 291-318.

**Findlay A. M.** (2012) World class? An investigation of globalisation, difference and international student mobility [Dünya sınıfı? Küreselleşmenin, farklılığın ve uluslararası öğrenci hareketliliğinin bir incelemesi] *Britanyalı Coğrafyacılar Kurumunun Tutanakları*, 37(1), s. 118-31.

**King R.** (2011) Reproducing advantage: The perspective of English school-leavers on studying abroad [Avantaj üretmek: Okulu terkeden İngilizlerin yurtdışında çalışmak hakkında algıları], *Küreselleşme, Topluluk ve Eğitim*, 9(2), s. 243-63.

**King R. ve Ruiz-Gelices E.** (2003) International student migration and the European 'Year Abroad': Effects on European identity and subsequent migration behaviour [Uluslararası öğrenci göçü, ve Avrupa 'Yurtdışında Bir Yıl': Avrupa kimliği ve göç davranışı üzerindeki etkileri], *Nüfus Coğrafyası Uluslararası Dergisi*, 9, s. 229-52.

**Maiworm F.** (2002) Erasmus: Continuity and change in the 1990s [Erasmus: 1990'larda devamlılık ve değişim], *Avrupa Eğitim Dergisi*, 36(4), s. 459-72.

**Murphy-Lejeune E.** (2002) Student mobility and narrative in Europe. The new strangers [Avrupa'da öğrenci hareketliliği ve anlatımı. Yeni yabancılar], *Routledge, Londra*.

**Rivza B. ve Teichler U.** (2007) The changing role of student mobility [öğrenci hareketliliğinin değişen rolü], *Yüksek Eğitim Politikası*, 20, s. 457-75.

**Teichler U.** (1996) Student mobility in the framework of Erasmus [Erasmus çerçevesinde öğrenci hareketliliği], *Avrupa Eğitim Dergisi*, 21(2), s. 153-79.

**Thomson R. ve Taylor R.** (2005) Between cosmopolitanism and the locals: Mobility as a

resource in the transition to adulthood [Kozmopolitanizm ve yereller arasında: Yetişkinliğe geçişte bir kaynak olarak hareketlilik], Young, 13(4), s. 327-42.



# 12

## DAHA AZ FIRSATA SAHİP GENÇLER İÇİN PEDAGOJİK BİR ARAÇ OLARAK HAREKETLİLİK

Søren Kristensen

“Daha az fırsata sahip genç insanlar”ın (ya da “dezavantajlı grupların”) katılımı Avrupa’da ve ulusal seviyede ulusötesi öğrenim hareketliliği politikalarında ve uygulamalarında önemli bir konudur. Birçok hareketlilik programı kaynaklarının önemli bir kısmını bu grupları dahil etmeye ayırmış veya öncelikli hedef olarak göstermiştir.

“Dezavantaj” kaygan bir terimdir, çünkü tanımı genellikle bir bağlam içine yerleştirilmiştir. Bir anlamda, hepimiz doğru (ya da daha yanlış) koşullar altında, bir süre için bu gruba ait olmuş olabiliriz. Bu bağlamda, dezavantaj genellikle psiko-sosyal karakter ve/veya sağlık, toplumsal cinsiyet veya ırkla ilgili şeylerin bir birleşimiyle formel niteliklerin yetersiz olması olarak tanımlanır. Hedef grubu ulusötesi hareketlilik projelerine dahil etmeyi savunurken, temel güdü genellikle eşitlik ve temsil kavramlarıdır: Onlar da ana akım gençliğin sahip olduğu katılım olanaklarına sahip olmalıdırlar. Ancak, kırılgan genç insanları ana akım gençler için tasarlanmış hareketlilik projelerine eklemek sorunsuz değildir, olumsuz sonuçlar doğurabilir. Yararlı etkileri için net bir beklenti ve bunun için özel bir çaba sarf etmeye hazırlık yoksa, sadece katılmış olmaları için katılım riskli bir öneri olarak görünür. Eşit fırsatlar konusunda kaygılanmak yerine, asıl motivasyonumuz hareketliliğin pedagojik bir araç olarak etkileri ve bu belirli grup için nasıl bir “katma değer”e ulaşılacağı olmalıdır. Kilit sorular şunlardır: Öğrenim ve kişisel gelişim anlamında ne gibi çıktılara ulaşabiliriz, bunu başarmak gerçekçi midir, hangi mekanizmalar bu tarz beceri ve yetkinliklere sahip olmaya destek verir, dayanağını sağlamlaştırmak için ne tür bir örgütlenme ve destek gerekir? Aşağıda, bu soruları var olan araştırmalar ve hikâyelere dayalı kanıtlar temelinde keşfetmeye çalışacağım.

## Hareketliliğin amaçları ve etkileri

Bir hareketlilik deneyiminin katılımcılar üzerindeki hedeflenen etkileri göz önüne alındığında, alana genel bir bakışla bile öğrenim için bir araç olarak kullanılan ulusötesi hareketliliğin aslında çok yönlü bir araç olduğu görülecektir. Bu çok yönlülük çoğunlukla (formel olmayan) öğrenimin çeşitli amaçları için bir araç olarak kullanılır. Her ne kadar hareketlilik programları ulaşmak istedikleri birçok amaç sıralasalar da, tarihsel olarak asıl öncelikleri olarak 4 ana gruba ayrılabilirler (Kristensen, 2004a). Dolayısıyla programlar genellikle aşağıdaki öğrenim çıktılarına ulaşmayı hedefleyen etkinliklere kaynak sağlarlar:

- Kültürlerarası anlayış: Milliyetçilik, ırkçılık ve yabancı düşmanlığıyla mücadele;
- İstihdam piyasası hareketliliği: Genç insanları başka bir ülkede yaşamak ve çalışmak için teşvik etmek;
- Uluslararası yetenekler: Yabancı dil edinmeyi, yabancı piyasalar ve kültürler hakkında bilgi sahibi olmayı desteklemek;
- İstihdam edilebilirlik: İstihdam piyasasına eklenmeyi kolaylaştırmak üzere kişisel ve mesleki yetenekleri geliştirmek.

Bunlardan bazıları daha az fırsata sahip gençler için daha uygundur. Öğrenme hareketliliği üzerine söylem, istihdam edilebilirliği desteklemesi anlamında son yıllarda büyüyen bir önem kazanmaktadır ve bu sözcük eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında yapılan hareketlilik programlarının çoğunun önsözünde geçmeye başlamıştır. Son yıllarda Avrupa Sosyal Fonu hareketlilik programları istihdamı geliştirmenin bir yolu olarak fonlamaya ve ortaklıklara girmeye başlamıştır. Örnek olarak, 2007 yılında 92 milyon Avro kaynakla 5 yıllık bir dönem için oluşturulan Alman İdA-Programı (Değişim yoluyla Entegrasyon)<sup>25</sup> gösterilebilir. Program yurtdışında işe yerleştirmeleri 1 ila 6 aylığına finanse eder ve istihdam piyasasındaki yerlerini güçlendirmek veya formel bir mesleki eğitim almalarını teşvik etmek üzere daha az fırsata sahip gençleri hedefler. Fakat İdA açıkça fark edilebilir bir eğilimin ortaya çıktığı sadece bir örnektir (Avrupa Komisyonu, 2012).

Fakat bu etkinlikler bırakmalarını beklediğimiz etkileri yaratabiliyorlar mı? Hem bilişsel hem de duygusal anlamda kazanılan beceriler ve kişisel gelişim yurtdışından böylesi kısa dönem etkinlikler kapsamında olunca, gözlenebilmeleri ve ölçülebilmeleri oldukça zordur. Bazı değişimler gözlenebilse dahi özellikle uzun dönemli bakış açısıyla nedensellik zincirinin oluşturulması oldukça zordur. Dolayısıyla bunu bir matematik formülü gibi objektif olarak "kanıtlamayız"; olasılıklarla ve birikimli kanıtlarla çalışmamız gerekir.

Almanya'daki Mesleki Eğitim Federal Ajansı tarafından fonlanan ve doğrudan hareketliliğin dezavantajlı gruplar için öğrenim çıktılarına hedefleyen, değerlendirmeye yönelik yeni araştırma (Becker vd., 2012) bu deneyimlerin katılımcıların üzerine bir değer eklendiğini gösterdiği sonucuna varıyor. İlki ve en önemlisi bu kişisel gelişim şeklindedir; kendilerine saygı, özgüven, uyum sağlayabilirlik, sosyal ve iletişim yetenekleri artmıştır. Ek olarak, yabancı dil becerileri ve mesleki yetenekler gibi daha somut beceriler de gözlemlenmiştir. İdA Programı'nın yarı dönem (2011) değerlendirmesi de benzer bir sonuca varıyor ve bununla

birlikte elimizdeki birçok başka çalışma, değerlendirme ve insanların hikâyelerine dayalı bir sürü kanıtın hepsi de aynı doğrultular; yapılandırılmış bir yurtdışı deneyiminin öğrenim ve kişisel gelişim için oldukça güçlü bir alet olabildiği sonucuna varmamızı sağlıyor. Diğer bütün araçlarda olduğu gibi, eğer doğru bir şekilde yönetilmezse bu aracın da zarar verebileceğine ilişkin kanıtlar vardır – katılımcıların geriye fazla erken, olumsuz bir deneyimle döndüğü veya birşeylerin ters gittiği örneklerle rastlamak da hiç zor değildir. Öğrenim hareketliliği pedagojik bir müdahaledir ve sadece lojistik bir planlama konusu değildir. Hareketliliğin pedagojik bir araç olarak araçsal yönüne (“nasıl”) geçmeden önce, dahil olunan öğrenim süreci üzerine bir anlayış sahibi olmak önemlidir (“neden”).

### **Hareketlilik Projelerinde Öğrenim**

“Ayrılarak öğrenmek” karmaşık bir süreçtir, fakat ana dinamikler diğer kültürlerle karşılaşma durumunda yaşanan, Amerikalı kuramcı ve araştırmacı Jack Mezirow’un (Mezirow, 2000) “kafa karıştıran ikilem” adını verdiği deneyimden doğar (ya da, İngiliz araştırmacı Peter Jarvis’in deyimiyle “kopma deneyimleri” - Jarvis, 1999). Hayatın şimdiye kadar kanıksanan farklı yönleri, birşeylerin başka bir şekilde görülmesi ve yapılmasıyla çelişmeye ve zorlanmaya başlanmıştır. Bu da katılımcıların parçası haline geldikleri “yeni gerçeklik” durumu karşısında düşünmeye başlamalarını tetikler, mantık çerçevelerini gözden geçirip yeniden düzenleyerek yeni duruma uyum sağlamalarını zorunlu kılar. Mezirow (aslında aklında ulusötesi hareketlilik olmadan) bu süreci “dönüştürücü öğrenme” olarak adlandırmıştır. Katılımcılar bunun hem pratik olarak hem de zihinsel olarak üstesinden gelmek için yeni görüşler, beceriler ve yetkinlikler geliştirmek zorunda kalırlar. Bu öğrenim süreci tabii ki, kalınan sürenin uzunluğuyla ve ev sahibi ülkenin şartlarıyla ne derece bütünleşildiğiyle orantılıdır. Kısa dönemli ve yüzeysel bir yurtdışı deneyimi çok az ya da hiç öğrenme deneyimi katmayabilirken, düzgün planlanmış ve uygulanmış bir yurtdışı deneyimi öğrenme için oldukça zengin bir potansiyel sunar. Yine de bu “kafa karıştıran ikilem” tamamen acısız bir süreç değildir çünkü bu süreç sorunlarla ve engellerle beslenir. Bütün programlarda katılımcıların, “dezavantajlı” kategoride olmasalar bile bu sorunlarla başa çıkamayıp beklenen sürelerden önce döndüğü görülür. Kırılgan gençleri kısıtlı bütçelerle böyle bir deneyime konu etmek risklerden ve gizli tuzaklardan uzak değildir ve düzenleyenlerin son derece profesyonel olması gerekir. Hareketliliği bu noktada bir “araç” olarak hayal etmek yerindedir: Bir çekici ev yapmak için kullanabilirsin ama birinin kafasına vurmak için de kullanabilirsin, eğer dikkatli değilsen...

Dezavantajlı grupların hareketlilik projelerine katılımı üzerine yapılan 2004 tarihli Cedefop çalışması (Kristensen, 2004b) hareketlilik projelerinin bu hedef grup için pedagojik bir araç olarak gelişmesine odaklanır. Bu, belge analizlerinden ve sekiz farklı Avrupa yerleştirme programının düzenleyicileriyle yapılan görüşmelerden elde edilmiş olan verilere dayanan niteliksel bir çalışmadır. Bu çalışmaların sonuçlarında, öğrenim potansiyelinin iki yönüne özellikle hedef grupla ilgili oldukları için dikkat çekilmiştir.

Birincisi, katılımcıların yurtdışında kalmayı kendilerini çerçeveyeleyen günlük yaşamdaki beklentilerden uzak yaşayabildikleri bir “serbest alan” olarak kullanılmasıyla ilgilidir. Çoğu dezavantaj, genel anlamda, toplumsal kurgulardır ve birçok dezavantajlı genç insanın konumu çevrelerinden gelen olumsuz beklentiye sürekli doğrular. Onları farklı bir çevreye yerleştirmek, riskli olabilse de, aynı zamanda etraflarındaki kısıtlamalardan bağımsız davranabilmeleri için olanak sağlar: Kişiliklerinin normalde bastırılmış olan yönlerini deneyimleyebilirler

ve akranlarının onaylamamasından korkmadan “kendilerini yeniden keşfedebilirler”. İkincisi de, kendi günlük hayatlarında nadiren hareketliliği olan ve eğitim veya iş için komşu şehre gitmenin bile aşılabilir bir engel olduğunu düşünen gençler için yurtdışında kalmanın verdiği hevesin değerine dayanır. Böyle insanlar için, yabancı bir ülkede kalma sürecini başarıyla tamamlama deneyimi başka sınırları aşmaları için bir güç sağlar, bu başka sınırlar şimdi başardıklarından sonra daha az ürkütücü görünür.

### **Öğrenim hareketliliğinin “mühendisliği”**

Hedef grubun sonsuz permütasyonları ve öğrenim hareketliliğinin alabileceği birçok şekil göz önüne alındığında, öğrenim hareketliliği projesinin planlanması ve uygulanması için ayrıntılı bir reçete sağlanamaz; her durumda “her bedene uyan” bir model olamaz. Hedef grubun özel doğası için özellikle alan ayrılmalı ve müdahaleler buna göre geliştirilmeli ve uyarlanmalıdır. Fiziksel engeli olan genç insanları istihdam piyasalarına entegre olma olasılıklarını artırmak için bireysel olarak yurtdışında işe yerleştirmekle, sosyal olarak yoksun bir bölgeden gelen, okulu terk etmiş bir grup genci, yabancılar hakkındaki önyargılarını kırmak amacıyla yurtdışına götürmek şüphesiz ki iki farklı şeydir. Ancak, var olan kuram ve araştırmalardan gelen kanıtlar temelinde, dezavantajlı genç gruplarla gençlik hareketliliği düzenleyenler için aşağıdaki üç genel öneriyi uygun pedagojik tavsiye olarak oluşturmaya kalkışacağım.

### **Amaçların ve yöntemlerin uyduğuuna emin olun**

Birçok proje birbirinden tamamen ayrı bir dolu amaçla ve yüksek seviyede bir soyutlamayla yürütüldüğünden, projeye müdahalenin başarısını (ya da başarısızlığını) ölçmek olanaksız hale gelir (Avrupa Komisyonu, 2012). Ayrıca, bunlarla, kullanılan hareketlilik çeşidi arasındaki bağlantısını oturup bilinçli bir şekilde düşünen de pek nadirdir: Hedeflenen amaçlara seçilen yurtdışı deneyiminin yapısıyla ulaşmak gerçekçi midir? Özellikle kısıtlı olanaklara sahip bir hedef kitle için, projenin amaçları hakkında açık olmak ve kullanılan yöntemlerin bunlarla uyumlu olduğundan emin olmak önemlidir. Eğer amaç kültürlerarası anlayışı geliştirmek ve farklı milletlerden veya ırklardan insanlara karşı önyargıları yıkmaksa bu ilgili kurama göre olur. Örnek olarak, Amir’in “temas hipotezi” (1967) – en çok benzer yaşlara, geçmişe ve statüye sahip olan akran grupların karşılaşmasında işe yarar. Dolayısıyla, uygun bir hareketlilik çeşidi farklı milletlerden genç insanların bir binanın restorasyonu veya bir oyunun hazırlanıp sahnelenmesi gibi belirli bir görev veya proje için bir araya geldiği çalışma kampları olabilir. Eğer asıl odak istihdam edilebilirlik ve istihdam piyasasına entegrasyon ise, kamu ya da özel bir şirkete yapılacak olan bir iş yerleştirmesi arzulan hedeflere ulaşılması için daha olasıdır. Ayrıca süre, konaklama biçimi (hostel veya evde kalma vb.), gönderme biçimi (bireysel veya grup olarak), hedef ülke ve benzeri seçimler de arzulan çıktıları bağlı olarak yapılmalıdır.

### **Deneyimin zorlukları ve hedef grubun kaynakları arasındaki dengeyi doğru kurun**

Hareketliliği bir pedagojik araç olarak kullanmanın merkezinde “kafa karıştırıcı ikilem”ini öğrenme süreci için bir fırlatma rampası olarak kullanmak yatar. Eğer düzenleyenler katılımcılara olabildiğince keyifli bir deneyim yaşatmak için bütün sorunları ortadan kaldırmaya çalışıyorlarsa olayı yanlış anlamışlardır (Reichel, 1999). Fakat katılımcılara asıl odaklanmaları gereken öğrenim süreçleri için hayati şeylerden uzaklaştıracak ufak tefek ve pratik sorunla-

rını ortadan kaldırmaları için yardım etmeye çalışmak, sorun çözmeleri için yetkinlik ve bilgi vererek hazırlamak, yurtdışında kalmalarını izleyerek işler dağılma noktasına gelmeden müdahale edebilir olmak mantıklıdır. Genel olarak sınırlı kaynaklara sahip gençlerden oluşan bir hedef gruba ilgilenirken, karşılaştıkları engellerin kapsamı ve doğası bağlamında (belki biraz yardımla) kendilerinin çözülebileceğinden emin olmak önemlidir. Sosyal konstrüktivist kuramın “iskele kurma” terimi bu noktada uygundur; organizatörler katılımcılara tek başına ulaşamayacakları yerlere ulaşmaları için tam ayarında destek vermelidirler fakat sürecin sahibi katılımcılardır.

### **Projenin bütün aşamaları için bütüncül bir bakış açısına sahip olun: Önce, süresince ve sonra**

Bir hareketlilik deneyimi için yeterli hazırlık dilsel, kültürel, pratik, psikolojik ve pedagojik yönleri içerir. Kalışlar süresince izleme ve büyük olasılıkla danışmanlık sağlanmalıdır. Geri bildirim aşamasında katılımcıların deneyimlerini tartışmalarına ve bunlar üzerine öğrenmelerine yardımcı olunmalıdır, (niyet edilen ve edilmeyen) öğrenim çıktıları değerlendirilmeli, belgelendirilmeli ve hatta takdir edilmelidir; ve edindikleri bilgi, yetenekler ve yetkinliklerin üstüne koymaları ve eyleme geçmeleri için rehberlik edilmelidir. Bütün bu aşamalar kendi içlerinde proje için hayati önem taşır fakat daha önemlisi-La Brack (1993) ve Stadler (1994) tarafından da işlendiği gibi-üçünün toplamıdır: Yeterli hazırlık olmadan yurtdışında kalma deneyimi parçalanabilir fakat kalma süresince izleme ve/veya danışmanlık için koşullar sağlanmamışsa en iyi hazırlık bile yetersiz kalabilir. Son olarak eğer çıktılar düzgün bir şekilde takip edilmezse, bütün deneyim katılımcının zihninde ıssız bir tavan arasında saklanabilir ve gelecekteki yaşamlarına hiçbir etkisi olmaz. Her üç aşamada müdahaleler hedef gruba göre ayarlanmalı ve bir diğeriyle bütünlük içinde olmalıdır. Bu, öğrenim amacıyla yürütülen bütün hareketlilik deneyimleri için geçerlidir fakat varlıklı genç insanlarla uğraşırken bu ufak bir çabayla halledilebilir ve hatta olumlu bir etki alınabilirirken, böylesi bir dikkatsiz tavır dezavantajlı bir hedef grup için faciaya yol açabilir, katılımcıların olumsuz bir deneyim yaşamasiyla ve hatta eskisinden daha kötü hale gelmesiyle sonlanabilir.

### **Aracın ayarını yapmak**

Bu makalenin başlangıcında belirtildiği gibi, dezavantajlı gruplarla ilgilenen programların sayısı ve buna bağlı olarak bu projeler için mali kaynaklar artsa da ne yazık ki, hedef gruplar da artıyor. Finansal kriz devam ettikçe Avrupa’da genç işsizlik oranı da görülmemiş seviyelere ulaşıyor. Krizden etkilenen birçok genç insan bu bölümde anlatılan dezavantajlı gruba dahil değil, nitelikleri var ve varlıklılar. Sadece etrafta yeterince işin olmadığı bir dönemde yaşıyorlar. Aslında “boş alana” değil, fakat etkin olabilecekleri, dahil olabilecekleri ve özgeçmişlerine faydalı bir satır daha ekleme olanağı verecek olan herhangi bir alana ihtiyaç duyuyorlar. Ancak genel olarak NEET (“İstihdamda, Eğitimde veya Öğretimde Olmayan”) adı verilen gençlerin sayısı büyüyor, çünkü kötü zamanlar zaten kırılgan durumda olanları görece daha kötü vuruyor. Değerlendirmelerin ve araştırmaların gösterdiği üzere, öğrenim hareketliliğine katılım aracılığıyla, durumlarını düzeltebilecek olan bilgi, beceri ve yetkinlikleri veya itici gücü bulabilirler fakat bu sadece onları dışarı göndermek ve sağ salım dönmelerini sağlamaktan ibaret değildir. Öğrenim hareketliliği pedagojik bir müdahaledir ve hedef gruba ve amaçlara göre itinayla oluşturulmuş yapılandırılmış ve iyi bilgilendirilmiş bir yaklaşım gerektirir.

## KAYNAKÇA

**Amir Y.** (1969) Contact hypothesis in ethnic relations [Etnik ilişkilerde temas hipotezi], Psikolojik Bülten, cilt 71, no. 5, Washington.

**Avrupa Komisyonu** (2012) Study on mobility developments in school education, vocational education and training, adult education and youth exchanges [Okul eğitiminde, mesleki eğitiminde ve öğretiminde, yetişkin eğitiminde ve gençlik eğitiminde hareketlilik gelişmeleri üzerine çalışma], [http://ec.europa.eu/education/more-information/reports-and-studies\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/more-information/reports-and-studies_en.htm), 1 Aralık 2012'de erişildi.

**Becker C., Goldkamp S. ve Kroos D.** (2012) Grenzüberschreitende Mobilität bei sozial benachteiligten Jugendlichen in der Berufsbildung - Kompetenzerwerb und besonderer Nutzen der Auslandserfahrung, NA beim BIBB, [www.na-bibb.de/service/veranstaltungen/veranstaltungsdocumentationen/07052012\\_fachtagung\\_mobilitaet\\_kompetenzerwerb\\_fuer\\_benachteiligte.html](http://www.na-bibb.de/service/veranstaltungen/veranstaltungsdocumentationen/07052012_fachtagung_mobilitaet_kompetenzerwerb_fuer_benachteiligte.html), 1 Aralık 2012'de erişildi.

**İşgücü ve Sosyal İşler Federal Bakanlığı** (2011) Mid-term review of the ESF-programme IdA: Integration through Exchange [ESF-program IdA'nın yarı dönem değerlendirmesi: Değişim aracılığıyla entegrasyon], [www.esf.de/portal/generator/17396/property=data/20111201idakonferenzbroschen.pdf](http://www.esf.de/portal/generator/17396/property=data/20111201idakonferenzbroschen.pdf), 1 Aralık 2012'de erişildi.

**Jarvis P.** (1999) The practitioner-researcher: Developing theory from practice [Uygulayıcı-araştırmacı: Uygulamadan kuram geliştirmek], Jossey-Bass, New York.

**Kristensen S.** (2004a) Learning by leaving – transnational placements as a pedagogical tool in the context of VET in Europe [Ayrılarak öğrenmek - Avrupa'da VET bağlamında pedagojik bir araç olarak ulusötesi yerleştirmeler], Avrupa Toplulukları Resmi Yayınları Ofisi, Luxembourg.

**Kristensen S.** (2004b) Disadvantaged groups in transnational placement projects [Ulusötesi yerleştirme projelerinde dezavantajlı gruplar], Avrupa Toplulukları Resmi Yayınları Ofisi, Luxembourg.

**La Brack B.** (1993) The missing linkage: The process of integrating orientation and re-entry [Kayıp bağlantı: Oryantasyon ve yeniden girişi birbirine bağlama süreci], Michael Paige R. (der.), Eğitim için kültürlerarası deneyim, Intercultural Press Inc., Yarmouth.

**Mezirow J.** (2000) Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory [Bir yetişkin gibi düşünmeyi öğrenmek: Dönüşüm kuramının merkezi kavramları], Mezirow J. vd., Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress [Dönüşüm olarak öğrenim: Gelişmekte olan bir kuram için eleştirel bakış açıları], Jossey-Bass, New York.

**Reichel D.** (1999) The Franco-German Youth Organisation: Reflections on 35 years of experience [Fransız-Alman Gençlik Örgütü: 35 yıllık deneyimin yansımaları], Uluslararası Yeniden Yapılandırma – Gençlik Politikaları ve Araştırmaları üzerine Avrupa Almanağı, cilt 2, Walther de Gruyter, Berlin/New York. Stadler P. (1994) Globales und Interkulturelles Lernen in Verbindung mit Auslandsaufenthalt - ein Bildungskonzept, Verlag für Entwicklungspolitik Breitenbach GmbH, Saarbrücken.

# 13

## UKRAYNA'DA FORMEL OLMAYAN ÖĞRENİM VE ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİ ALANININ TANINMASINDA KARŞILAŞILAN ZORLUKLAR: EĞİTİM, İŞGÜCÜ PİYASASI VE TOPLUM

Yaryna Borenko

Ukrayna AB ile Ortaklık Anlaşması imzalamak üzeredir ve diğer Doğu Ortaklığı ülkeleri gibi Avrupa eğitim ve gençlik programlarına katılımını yoğunlaştırması için teşvik ediliyor. Ancak, AB tarafından önerilen yaklaşımlar var olan eğitim çerçeveleriyle uyumlu değildir ve sonuç olarak, genç insanların eğitim ve gençlik programlarına katılmalarıyla edindikleri yetkinliklerin tanınması yapısal olarak engellenmektedir. Öğrenim hareketliliği dahil, formel olmayan öğrenimin katma değeri eğitim ve gençlik politikasına güncel yaklaşımlarla sıklıkla çelişir. En iyi uygulamaların nasıl geçerli kılınacağı, formel olmayan eğitimin tanınması ve ülkede eğitimin dönüşmesi üzerine çalışan sivil toplum oyuncuları tarafından en büyük engel olarak görülüyor.

### **Politika seviyesinde formel olmayan öğrenim ve hareketlilik**

Varşova'da 2011 yılında düzenlenen Doğu Ortaklığı Zirvesi'nin Ortak Bildirgesi'nde belirtildiği üzere:

*Doğu Ortaklığı çatısı altında eğitim, araştırma, gençlik ve kültür üzerine işbirliği ve politika diyalogu daha da iyileştirilmelidir. Buna Doğu Ortaklığı Gençlik Programı'nın kurulması, Doğu Ortaklığı Kültür Programı'nın devam etmesi ve Yaşam Boyu Öğrenim, Kültür ve Gençlik Programı gibi ilgili programlara katılımının genişletilmesi dahildir. (Doğu Ortaklığı Zirvesi'nin Ortak Bildirgesi, Avrupa Birliği Konseyi, 2011)*

Ek olarak, Doğu Ortaklığı Sivil Toplum Forumu'nun Platform IV "İnsanlar Arasında Temas"

oluşumu “formel olmayan eğitimi kolaylaştırma ve stajlar ve gönüllülük olanakları, okul değişim programları ve uzaktan eğitim için kaynakları artırma” gereğine dikkat çeker (Doğu Ortaklığı, Sivil Toplum Forumu, 2011). Bu, Forumun Avrupa Komisyonu’na ve ulusal hükümetlere gençlik ve eğitim alanında sunduğu önerilerinden biridir.

Ancak, Avrupa Komisyonu, Avrupa Konseyi ve diğer AB ülkeleri tarafından sağlanan araçlar, sivil toplum aktörleri tarafından kabul edilmiş ve kullanılmış olmalarına rağmen, gençlik, kültür ve eğitim alanındaki ulusal stratejilerle doğrudan bağlantılı değildir. Ayrıca, gençlik ve eğitim alanlarındaki stratejileri birbiriyle bağdaştıran sektörler arası bir yaklaşım eksiktir. Formel olmayan eğitim konusu sivil toplum aktörlerini ilgilendiriyor. Formel olmayan eğitimin eğitim sistemi ve gençlik çalışmaları içinde hiç tanınırlığı yoktur. Bütün müfredat dışı etkinlikler formel eğitim sistemine entegre edilmiştir ve hareketlilik boyutu zayıftır. Kural olarak, formel olmayan eğitim sivil toplum kuruluşlarının etkinlik alanındadır. Bu STK’lar uluslararası gençlik proje yönetiminde ve/veya gençlik çalışanları için eğitim vermekte yeterince yetkinlerdir. Fakat “gençlik çalışmaları” tam olarak tanımlanmamış ve uluslararası etkinlikle bağlantılandırılmıştır.

Eğitim politikasındaki güncel gelişmeler lise sistemini Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı standartlarına göre dönüştürmeyi bitirmeye yönelmiştir. Bu bağlamda, uzun dönemli öğrenim gündeme alınmıştır. Bir başka bakış açısıyla, uzun dönemli öğrenim mesleki eğitim ve devlet eğitim kurumları tarafından verilen eğitimlerle sınırlandırılmıştır; dolayısıyla formel olmayan öğrenim konusu dışlanmıştır. Uzun dönem öğrenim içinde, öğrenim ve formel eğitim hareketliliği katma değer olarak tanınmış olabilir ama belirli araçlar ve prosedürler bulunmuyor. Haliyle, öğrenim hareketliliği genellikle öğrenenlerin kişisel motivasyonuna dayanıyor ve bu motivasyon sivil toplum aktörlerinin etki alanı içinde yer alıyor. Şu an itibarıyla, formel olmayan öğrenimi ve öğrenim hareketliliği konusundaki savunuculuk girişimleri politika seviyesinde çok zayıf çıktılarına sahiptir. Bunun mantıklı bir açıklaması sivil toplum aktörlerinin kapasitelerinin eksik olması, kendi aralarında ortak bir görüşe sahip olmamaları ve şeffaf olmayan uygulamalara bir tepki olarak politikadan uzak durmalarıdır.

### **Öğrenim hareketliliğinin ve göçün sonuçları**

Bugünlerde göçe olan heves genç insanlar arasında görünür hale gelen bir eğilimdir ve uzun dönemli öğrenim hareketliliği fırsatları sıklıkla çalışmak için yurtdışında kalmak için kullanılır. İstatistiksel veriler ve sosyolojik araştırmalar mesleki gelişime ve istihdam edilebilirliğe en fazla genç insanların değer verdiğini gösteriyor. Yine de istihdam beklentileriyle eğitimden beklentiler arasında zayıf bir bağ olması anlaşılabilir bir durumdur. 2009 yılında Ukrayna’da gençler arasında işsizlik oranı % 18’e yükseldi (kayıt altındaki işsiz insanların % 30-40’ı 35 yaş ve altı insanlardan oluşuyordu) ve Ukraynalı gençlerin % 21’inin kendilerine ait herhangi bir gelirleri yoktu. Ayrıca, gençlerin % 44’ü gelecek 2 yıl içinde işsiz kalmaktan korkuyorlardı (Diuk, 2012). En yeni araştırmalar var olan eğilimi doğruluyor; yaşları 18 ile 29 arasında değişen gençlerin yarısı ülkeden ayrılmak istiyor. Başka ülkelerde yaklaşık 6,5 milyon Ukraynalı (nüfusun % 14,4’ü) yaşıyor ve 1,5 milyon kadarı 2005-2008 yılları arasında iş bulabilmek için ülkeyi terk etti. Göçmenlerin % 45,5’i 15 ile 35 yaşları arasındadır (Açık Ukrayna Vakfı, 2009). Ukraynalı yetişkinlerin dışı göçmesinden dolayı durum son 10 yılda değişti. Şu anda dışı göç edenlerin çoğunluğu öğrenciler ya da genç profesyonellerdir.



Ancak, göç ve işgücü piyasasındaki krizle ilgili bazı değerlendirmeler öğrenim hareketliliğini AB karşıtlığıyla ilişkilendirme eğilimindedir. Avrupa entegrasyonunun olumsuz yönlerine ve yurtdışı eğitim olanaklarından dolayı yaşanan “beyin göçüne” dikkat çeken güçlü sesler yükseliyor. Yüksek okul ve hükümet temsilcileri ve araştırmacılar insan sermayesinde yaşanan dengesiz değişime dikkat çekiyor ve göçmenlerin yakın zamanda geri dönmeyecek olan genç insanlar olduğunu iddia ediyorlar. Her ne kadar öğrencilerin ve genç araştırmacıların öğrenim için veya öğretim üyeliği amacıyla yurtdışında yaşamalarının uzun dönemli etkileri üzerine kapsamlı bir araştırma bulunmasa da, aslında bu göçmenlerin eğitimlerinden sonra çalışmak için yurtdışında kaldığı birçok örnek vardır (Mokij vd., 2009). Göçün genç insanların yoksulluğa, siyasi ve ekonomik istikrarsızlığa ve mesleki olanakların eksikliğine verdiği bir tepki olduğu kabul görmüştür. Bu durumla ilgili siyasi açıklamalar, Ukrayna’nın iyi bir eğitim sistemine ve kötü bir işgücü piyasasına sahip olduğu söylemiyle Ukrayna eğitim sisteminin ekonomisine uyumlu olmadığı için kötü olduğu söylemleri arasında çeşitlilik gösterir. Bu konuda kapsamlı bir araştırma olmamasına rağmen, iş dünyasının insan kaynakları bölümleri üniversite mezunlarının % 40’ı ile % 80’i arasında bir kısmının mezun oldukları bölümlerle ilgili bir işte çalışmadıklarının altını çiziyorlar (Hryshchenko, 2012).

Öğrencilerin hareketliliğinin ve bunu takip eden göçlerinin seviyesinin artması, gençlerin ülkeyi uzun süre için terk etmek için sağlam bir motivasyona sahip olmalarından dolayı tehlikeli görülüyor. Çoğunlukla Asya veya Afrika ülkelerinden gelen öğrencilerin sayısı son 10 yılda ikiye katlanmış olsa da (2002 yılında 22.000 olan yabancı öğrenci sayısı, 2010 yılında 47.000’e ulaşmıştır, Uluslararası Göç Örgütü, 2011), genelde bütün bir eğitim süresi için davet edilmişlerdir ve evlerine dönmeye isteklidir. Ayrıca işgücü piyasasında olası aktörler olarak görülmezler. İnsan sermayesini ülke içinde “tutma” çabası, eğitim sistemiyle ilgili güncel tartışmalarda en ilgili konulardan biridir. Bir başka bakış açısından ise, göçün getirdiği zorluklar üzerine hiçbir politika geliştirilmemiştir ve eğitim sistemini yabancılara daha açık hale getirmek veya hareketliliği göçten öğrenmeye yöneltmek adına hiçbir strateji yoktur.

### **Avrupa bakış açısından öğrenim hareketliliği**

AB’nin Erasmus Mundus Programı öğrencilerin ve araştırmacıların AB ile üçüncü ülkeler arasında bireysel hareketliliğini destekleme amacındadır. Öğrenim hareketliliğinin ana aracı olarak ortaya konması ve programa alımların şeffaf olması nedeniyle, Erasmus yurtdışında okumanın olanaklı olabileceği anlayışını yayar. Ancak, bu programa dahil olan Ukraynalı öğrencilerin ve araştırmacıların sayısı oldukça düşüktür – 2004 ile 2009 yılları arasında programdan 130 öğrenci ve 27 araştırmacı faydalanmıştır. 2009/10 döneminde, yüksek lisans eğitimi için yurtdışına 36 Ukraynalı gitmiştir (Ulusal Tempus Ofisi Ukrayna). 47 milyon nüfusa ve 2,7 milyon öğrenciye sahip olan bir ülke için, bunun ulaşımı sınırlı ve oldukça seçici bir prosedür olduğu görülüyor ve dolayısıyla öğrenciler yurtdışında çalışma hevesiyle yurtdışı eğitimlerini bağımsız olarak yapma eğilimindedirler. 2010/11 akademik yılında 5.000’e yakın Ukraynalı Polonya’da okullara kayıt olmuşlardır ve bu sayı ülkedeki yabancı öğrencilerin % 23’ünü oluşturuyor (Merkez İstatistik Ofisi, 2011). Polonya’daki üniversiteler uluslararası değişimleri olanaklı kılıyor, iş dünyasında stajlar ve Avrupa diplomaları sağlıyor ve üniversite geleneklerini ve tarihçelerini işgücü piyasasından gelen zorluklarla bütünleştirdiklerini ifade ediyorlar.

Yoğun göçün öğrenim ve istihdam edilebilirlik üzerindeki etkileri Ukrayna’da henüz değerlendirilmemiş veya öngörülmemiştir. Öğrencilerin göçün ana hedefi olan AB

lkelerinde veya ABD’de istihdam edilmek konusundaki beklentilerini ne ölçüde karşılaya-bildikleri araştırılmamıştır. Yine de, yurtdışında bağımsız olarak eēitim görmek kişisel finan-sal yatırım gerektirir ve bundan dolayı yurtdışında yaşayıp çalışma iřteēi yurtdışında eēitim görme iřteēinden daha güçlüdür.

Genç Ukraynalıların kayıp bir nesil sayılabileceēi yorumu Ukrayna toplumunda oldukça po-plerdir. Bu konuda çeşitli bakış açıları vardır. İlki işgücü piyasasında bir iş bulma olasılıkla-rının oldukça düşük olmasından dolayı genç profesyoneller neslinin kaybolduēunu dile ge-tirir. İkinci bakış açısı ise gençlik edebiyatının ve kültürel eēilimin bir sonucudur ve Avrupa ve Amerika’da dünya savaşları arasında gelişen “kayıp nesil” gençlik kültürüne paralellik g-rrler. Aslında, Ukrayna 1980’lerden beri toplumsal istikrar yaşayamamıştır ve küresel eēi-limlerden kaynaklanan güncel ekonomik kriz, gençlerin deēer yargılarında, önceliklerinde, toplumsal yapılarında ve beklentilerinde hızlı deēiřimlere neden olan, uzun dönemli bir “perspektifsiz dönüşüm” olarak düşünülebilir. Dolayısıyla, Avrupa’nın eēitim sisteminin açık olmasından dolayı Ukrayna’nın insan sermayesini kaybettiēine ilişkin iddialar için bazı nedenler bulunabilir. Diēer taraftan, eēitim ve yaşam maliyetlerinin yükselmesiyle birlikte devlet politikalarının daha kısıtlayıcı hale gelmesinden dolayı ērenci göçünün mantıklı bir seçenek olduēu düşünülebilir. Her iki durumda da, şu anki insancıl ve sosyal cephelerdeki eēitim politikaları ve stratejileri güncel zorluklara karşılık bulamıyor.

### **Formel olmayan ērenimin ve hareketliliēin toplumda tanınmasındaki engeller**

ērenim hareketliliēinin Ukrayna’da pek yaygın olmamasından dolayı, uluslararası dene-yim kişisel bir başarı olarak görülür. Toplumsal seviyede, ērenimin deēerinin kabul edil-mesi hakkında olmasa da “yurtdışında olmanın” kişisel deneyimi hakkında konuşabiliriz. Dezavantajlı genç insanlar için kendi topluluklarının dışına çıkmak bile ayrıca bir mücadele olabilir: Resmi olmayan bir araştırmaya göre Ukraynalıların üçte biri kendi şehirlerinin olduēu bölgelerden dışarı çıkmamışlardır. Toplum içindeki hareketlilik etkinliklerinin az olması, hareketliliēin ērenme olarak kabul etmesi için dar bir temel oluşturur. Dolayısı-y-la hareketlilik daha çok, olumlu duygusal bir deneyim olarak görülür. Bu da formel eēitim dışında edinilen yetkinliklerin kendiliēinden tanınır olmalarının düşük seviyede kalmasına neden olur.

ērenim hareketliliēi için temel araçlar olarak, formel olmayan eēitim ve Gençlik Programı, çeşitli gruplardan oluşan gençler için farklı bir çeşit ērenim için daha gerçekçi olanaklar sunar. Gençlik Programı’nın etkisi, bu programa katılanların sayısının az olmasına raēmen, topluluklarda daha görünürdür. Ukraynalı dernekler 2007-2010 yılları arasında Avrupa G-nlllk Hizmeti çerçevesinde 154 gönüllüyü aēırlamıřlar ve 278’ini göndermişlerdir. Genç-lik deēiřimleri, eēitimleri ve aē oluşturma projelerinin sayısı bakımından Ukrayna Doēu Avrupa ve Kafkas lkeleri arasında lider konumdadır (2007’den 2010’a kadar Ukrayna sivil toplum örgütleri 51’ine Ukrayna’nın ev sahipliēi yaptıēı 268 gençlik deēiřimi dahil toplam 520 proje gerçekleştirmişlerdir, SALTO EECA RC, 2011). Ukrayna aēırladıēı gönüllü sayısın-dan çok daha fazlasını yurtdışına göndermektedir ve yurtdışında gönüllülerin olduēu proje sayısı Ukrayna’nın dzenlediēi projelerden daha hızlı artmaktadır.

Bu durum Doēu Avrupa ve Kafkas bölgeleri için sıradışıdır ve nedenleri büyük olasılıkla siya-si ve yapısaldır: Devletin ve yerel otoritelerin desteēi azdır; gönüllüler için yaşam maliyetleri Ukrayna’da yüksektir; olası yabancı gönüllüler için kısıtlayıcı bir vize sistemi ve projelerin

uygulanması için çeşitli yasal engeller bulunur. Yine de, formel eğitim çerçevesindeki hükümet ve Avrupa programlarına kıyasla, Gençlik Programı daha az olanağa sahip genç insanlar için daha uygundur ve elitizmden uzak durmaya çalışır. Fakat çeşitli engeller vardır.

Öncelikle, Gençlik Programı'yla sağlanan olanakların gençlik ve eğitim politikalarıyla doğrudan bir bağlantısı yoktur ve sınırlı ölçekte paydaş içerir (sivil toplum kuruluşları, gençlik/öğrenci grupları veya topluluk liderleri). Ukrayna formel olmayan eğitimin tanınması sürecine dahil edilmediği için, formel olmayan eğitim etkinlikleri çoğunlukla sivil toplum kuruluşlarını ilgilendirir. STK'ların çoğu ya apolitiktir ya da hükümet karşıtıdır. Bu tür etkinlikler ayrıca sıklıkla resmi gençlik, eğitim, sosyal ve kültürel politikalarla çelişirler. İkinci olarak gençler, özellikle daha az olanağa sahip olanlar, potansiyel göçmen olarak görüldüklerinden dolayı kısıtlayıcı bir vize sisteminden dolayı mağdur olurlar. Üçüncü olarak ise, formel olmayan eğitim etkinliği aracılığıyla edinilen deneyimin ülkedeki tutucu okul/ üniversite sistemine uygulanması güçtür. Sonuç olarak engelleri aşmış olma hissi çoğunlukla yurtdışına gitmenin verdiği duygusal tatmin düzeyinde kalır ve yetkinliklerle ilgili mantıklı şekilde kafa yormak için gereken alanı ortadan kaldırır.

Buna rağmen gençlik değişimlerine ve Avrupa Gönüllülük Hizmetlerine katılanlar başka ülkelerdeki yaşamlardan haberdar olurlar, gerçekliklere karşı eleştirel bir tavır kazanırlar, mesleki kariyerleri için daha özgür karar verebilirler ve toplumlarında ve işgücü piyasasında daha etkin hale gelirler.

### **İyi uygulamalardan seçmeler**

“Ukraynalıları AB’nin Gençlik Programı’na ve diğer uluslararası gençlik programlarına katılımları üzerine bilgilendirme için en iyi uygulamalar” projesinin değerlendirme oturumu süresince, 8 kuruluşun uluslararası gençlik programları konusunda en az iki yıl deneyime sahip liderler ve katılımcılar şu konuda fikir birliğine varmışlardır: “Uluslararası gençlik projeleri katılımcıların kendilerine ve diğerlerine deneyim sağlar; dünyaya açılmak, önyargıları kırmak ve sorunların birlikte nasıl çözüleceğini öğrenmek için bir olasılık; rüyanızı gerçekleştirmek ve kendi geleceğinizi yaratmak için bir şans sağlar.” Ayrıca kültürlerarası değişim (“kendi ülkemizden bir şey getirebilir ve sizin ülkenizde yeni deneyimler kazanabiliriz”), proje planlama, düzenleme ve yönetme becerileri üzerinde duruldu ve “kendini değiştirme, dünyayı daha iyi bir yer haline getirme ve topluma katkı sunabilme olanağı” gibi idealist yaklaşımlar ve teşvikler vurgulandı.

İyi uygulamaların değerlendirmesi gösteriyor ki genç insanlar formel olmayan eğitim etkinliklerine katılım aracılığıyla topluluklarında daha etkin hale geliyor ve aktif yurttaş olma bilincine varıyorlar. Yurttaş olarak ülkelerinde ve öğrenci olarak okullarında rollerini daha iyi ortaya koyuyor ve işgücü piyasasında daha yaratıcı oluyorlar. Ne yazık ki, lisede okumanın beklentilerini karşılayamayacağını da farkına varıyor ve becerilerini formel eğitim çerçevesi dahilinde öğrenim hareketliliği için daha iyi fırsatlar bulabilmek için kullanıyorlar. Ayrıca, mesleki yönelimlerini değiştirmek konusunda da daha esnek hale geliyorlar.

Son tespitler, formel olmayan eğitimin ve gençlik hareketliliğinin gençlerin durumu üzerine etkileri hakkında kapsamlı gençlik araştırmalarının yapılması ve farklı paydaşlar arasında diyalog oluşturulması ihtiyacı üzerine yapılmalıdır. Formel olmayan eğitim ve gençlik çalışmaları için yasal mevzuat olmaması, formel olmayan eğitimi sivil toplum aktörlerinin

etki alanına bırakıyor. Aslına bakılırsa, ülkede hiçbir destek yapısı bulunmuyor ve formel olmayan eğitim kaotik bir şekilde sağlanıyor. Bu durum formel ve formel olmayan eğitim arasında derin ayrıklara neden oluyor.

## KAYNAKÇA

**Açık Ukrayna Vakfı, Victor Pinchuk Vakfı ve Dünya Bankası** (2009) Zovnishnya trudova mihratsiya naselennya Ukrainy [External labour migration of population of Ukraine] [Ukrayna nüfusunun işgücü dış göçü], Açık Ukrayna Vakfı Yayınları, Kiev.

**Avrupa Birliği Konseyi** (2011) Joint Declaration of the Eastern Partnership Summit [Doğu Ortaklık Zirvesi Ortak Deklarasyonu], Varşova, 29-30 Eylül 2011, Varşova, 30 Eylül 2011, 14983/11.[http://ec.europa.eu/europeaid/where/neighbourhood/eastern\\_partnership/documents/warsaw\\_summit\\_declaration\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/europeaid/where/neighbourhood/eastern_partnership/documents/warsaw_summit_declaration_en.pdf), 1 Şubat 2013'te erişildi.

**Diuk N. M.** (2012) The next generation in Russia, Ukraine and Azerbaijan: Youth, politics, identity, and change [Rusya, Ukrayna ve Azerbaycan'da gelecek kuşak: Gençlik, politika, kimlik ve değişim], Rowman & Littlefield, New York.

**Doğu Ortaklığı Toplum Zirvesi**, [www.eap-csf.eu/en/working-groups/wg4-contacts-between-people](http://www.eap-csf.eu/en/working-groups/wg4-contacts-between-people), 1 Şubat 2013'te erişildi.

**Göç için Uluslararası Örgüt** (2011) Migration in Ukraine. Facts and figures [Ukrayna'da Göç. Bilgiler ve Sayılar], Ukrayna IOM Misyonu, Kiev.

**Hryshchenko H. Nesapytani pytannia, Ukrainskyy Tyzhden no. 35** (252).

**Merkez İstatistik Ofisi** (2011) Higher education institutions and their finances 2010 [Yüksek eğitim kurumları ve finansları 2010], İstatistiksel Yayın Kurumu, Warsaw.

**Merkez İstatistik Ofisi** (2012) The best practices for informing on participation of Ukrainians in the EU Youth in Action Programme and other international youth programmes [Ukraynalıların AB Gençlik Programı ve diğer uluslararası gençlik programlarına katılımları hakkında bilgi vermek için en iyi uygulamalar], Uluslararası Rönesans Vakfı, Proje Hibesi #44974.

**Mokij A. I. ve Lapshyna I. A.** (2009) "Academic mobility: Challenges and threats for human capital of Ukraine" ["Akademik Hareketlilik: Ukrayna'nın insan sermayesi için zorluklar ve tehditler"], Naukovyy Visnyk Volynskoho Natsionalnoho Universytetu, National Tempus Office in Ukraine, s. 14-17, [www.tempus.org.ua](http://www.tempus.org.ua), 1 Şubat 2013'te erişildi.

**SALTO EECA RC** (2011) 2007-2010 yılları arasında Gençlik Programı dahilinde Batı Avrupa ve Kafkas Bölgesi program ülkelerinin işbirliği raporu, [www.salto-youth.net/eeca](http://www.salto-youth.net/eeca), 1 Şubat 2013'te erişildi.

# GENÇLİK HAREKETLİLİĞİ: DAHA ÖZGÜDÜMLÜ VE DAHA BÜTÜNCÜL ÖĞRENMEYE DOĞRU

Marta Brzezińska-Hubert

## Giriş

*Kişinin varacağı nokta asla bir yer değil, bazı şeyleri görmenin yeni bir yoludur. - Henry Miller*

Hızlı değişim, karmaşıklık, muğlaklık ve teknolojik yeniliklerle tanımlanan çağdaş toplumlar-  
da gençler gelecekteki mesleki yaşamlarından asla emin olamazlar. Yeniden öğrendiklerin-  
den vazgeçip tekrardan öğrenmeleri ve kaynakları kendileri için en iyi şekilde kullanmaları  
onlar için hayati bir hale gelmiştir. Dolayısıyla yetkinlikleri öğrenmeyi öğrenmek önemlidir  
ve bu bağlamda kişinin kendi öğrenim ihtiyaçlarını belirlemesi, kişinin öğrenim potansi-  
yelinin farkında olması, öğrenim sürecini kendi düzenlemesi ve bilgileri, yetenekleri ve ta-  
vırları yeni bağlamlara uygulayabilmesi olarak anlaşılabilir. Ayrıca, öğrenmeyi öğrenmenin  
“meta-yetkinlik” olduğuna inanılır çünkü bu diğer yetkinliklerin nasıl seçileceğini, edinile-  
ceğini ve uygulanacağını etkiler. Aynı zamanda, Avrupa entegrasyon süreci, göç ve ülkeler  
arasında artan fiziksel hareketlilik ve bunlarla birlikte sanal hareketlilik farklı kültürleri bir  
araya getirir ve kültürlerarası yetkinlikleri gerekli kılar. Bunun ışığında, Avrupa Komisyonu,  
Avrupa Konseyi ve AB-Avrupa Konseyi gençlik ortaklığı formal ve formal olmayan eğitimsel  
gençlik hareketlilikleri alanında çeşitli programları ve inisiyatifleri uyguluyorlar.

Yukarıdakiler göz önüne alındığında bu makale bireysel bir gençlik katılımcısının öğrenim  
sürecine odaklanır. Bu makale öğrenim hareketliliğinin her genç kişiye daha güçlenmiş ve  
sorumlu bir öğrenen olma şansı verdiğini varsayar. Bu da gençlik istihdamı, girişimcilik ve  
kültürlerarası anlayış gibi uzun dönemli faydalar olarak geri döner (Avrupa Komisyonu,

2009). Dolayısıyla, Erasmus, Comenius (formel eğitim çerçevesi) ve Gençlik (formel olmayan eğitim çerçevesi) Programları örnek alınarak bu makalenin amacı ikiye ayrılmıştır: Birincisi gençlik alanında formel, enformel ve formel olmayan eğitim arasındaki farklılıkları ve birbirile ilişkilerini incelemek, ikincisi de seçilmiş öğrenim kuramlarına ve yaklaşımlarına göre, öğrenim hareketliliği programlarının gençler için daha bütüncül ve kendi yönettikleri öğrenimi nasıl destekleyebileceğini araştırmaktır.

### **Formel, formel olmayan ve enformel öğrenim**

Carl Rogers'ın dediği gibi, "insanoğlunun öğrenmek için doğal bir potansiyeli vardır" (Rogers, 1969). Erken yıllarında çocuklar ihtiyaçlarını ve meraklarını takip ederek durmaksızın öğrenirler. Bu, motivasyonu kendi kendine oluşan, organik ve çoğunlukla deneyime dayanan ve enformel eğitim olarak tanımlanabilecek bir süreçtir. Bir ömür boyunca, insanlar günlük yaşamlarında karşılaştıkları kişisel, sosyal ve kültürel bağlamlarda zorluklar ve görevler yoluyla enformel olarak öğrenmeye devam ederler (Colley vd., 2003). Genellikle bilinçdışı ve tesadüfi olmasına rağmen, bu yolla öğrenme öğrenene yöneliktir ve Marsick ve Watkins'in de belirttiği gibi "öğrenmenin kontrolü temel olarak öğrenenin ellerindedir" (2001).

Okul zorunluluğu başladığında gençlerin öğrenim yaşamlarına yeni bir öğrenme boyutu eklenir. Formel öğrenim olarak tanımlanır ve belirgin bir kurumsal yapı, sertifikalandırma ve dışarıdan değerlendirme özelliklerine sahiptir. Büyük ölçüde zorunludur, belirli konuda uzmanlaşmış kadrolar tarafından verilir, bir sınıfta daha önceden belirlenmiş amaçlar ve öğrenim yöntemleriyle yer bulur (Chisholm, 2005). Aydınlanmanın rasyonelliğine ve Kartezyen beden-ruh ayrımı mantığına dayanan formel eğitim öğrenenlere birikimli ve bağlamdan kopuk bilgi sağlıyor gibi görünüyordu ve on yıllarca enformel eğitimden daha iyi sayıldı (Colley vd., 2002). Ama yine de, özellikle dilsel ve takım çalışması veya çatışma yönetimi gibi "yumuşak" beceriler göz önüne alındığında, enformel eğitimin avantajlarının tanındığı son zamanlarda görülmeye başlanmıştır. Aynı zamanda formel eğitimle ilgili eleştiriler öğrenenlerin bakış açısından amaçlı, bilinçliymiş gibi tarif edilse de, öğrenenlerin gerçek motivasyonlarını yansıtmadığı görüşünü içerir. Ek olarak, dış yönlendirmelerden dolayı iç motivasyon sıklıkla dış motivasyon lehine kaybolur ve sonuç olarak bağımlı, pasif öğrenenler ve sınav odaklı öğretmenler "üretilmesine" neden olur.

Formel ve enformel eğitim arasındaki boşluğu dolduracak olan, bilinçli eğilim, gönüllü katılım, kişisel merak ve ihtiyaçlara dayalı bir üçüncü öğrenim boyutu vardır. Bu boyut çeşitli etkinlik şekilleri (spor kulüpleri, korolar, izcilik, gençlik dernekleri vb.) alabilen formel olmayan öğrenimdir. Gençlik ortaklığı terimleri sözlüğü formel olmayan eğitimi şöyle tanımlar:

*Eğitim/öğretim ve öğrenimin illa ki tek veya ana amaç olmadığı çok çeşitli ortam ve durumlarda gerçekleşen, amaçlı fakat gönüllü öğrenim. Bu ortamlar veya koşullar aralıklı veya geçici olabilirler ve düzenlenen etkinlikler veya kurslar profesyonel öğrenim kolaylaştırıcıları (gençlik eğitmenleri gibi) veya gönüllüler (gençlik liderleri) tarafından gerçekleştirilebilir. Etkinlikler ve kurslar planlanmıştır fakat nadiren geleneksel ritimlere veya müfredat konularına göre yapılandırılırlar. Genel olarak belirli hedef gruplarına hitap eder fakat nadiren öğrenim çıktıları veya başarılarını geleneksel olarak görülebilir olan yollarla belgelendirir veya değerlendirir (Chisholm, 2005).*

Eğitim ve öğretim üzerine 1995 tarihli Beyaz Kitap'tan beri formel olmayan eğitim, hayat boyu öğrenim, hareketlilik ve gençlik alanlarında çeşitli Avrupa stratejileri için istihdam ve kişisel gelişim açılarından temel konulardan biri haline gelmiştir (Avrupa Komisyonu, 1995). Formel olmayan öğrenim farklı tanımları, yaklaşımları ve özelliklerinden dolayı Avrupa gençlik alanında hâlâ yoğun tartışmalara konu oluyor. Bu makalenin amacı için elzem olan şey: Formel olmayan eğitimde öğrenenler kendi öğrenim süreçlerini planlama, düzenleme ve değerlendirme sorumluluğunu alırlar, eğitmenlerin veya kolaylaştırıcıların rolü ise onları desteklemektir. Yöntemler genellikle deneyime, aktif katılıma, keşfe, diyaloga ve öğrenen akranlarla işbirliğine dayanır.

### **Belirgin sınırlar veya karşılıklı ilişki?**

Colley ve diğerleri (2002) formel ve enformel öğrenimin “ideal çeşitlerini” 20 farklı tanıma dayanarak belirtmeye çalışmıştır. Ayrıca farklılıklar ve sınırlar üzerine odaklanmaktansa, çeşitli öğrenim alanlarında deneye dayalı çalışmalar yürüterek farklı bağlamdaki çeşitler arasındaki karşılıklı ilişkileri incelemeye karar vermişlerdir. Formel ve enformel eğitim boyutlarının bütün öğrenme durumlarında var olduğunu keşfetmişlerdir. Keskin kategoriler yoktur ve aralarındaki sınırlar iç içe geçmiştir ve birbirleriyle ilişkilidir. Dolayısıyla:

*Formel ve enformel öğrenimleri temelde farklı olarak görmek önyargı yaratmaya ve bir görüş savunulurken diğerinin zayıf yönlerinin vurgulanmasına yol açar. Enformelliğin ve formelliğin özelliklerini bütün öğrenim durumlarında görebilmek daha mantıklıdır (Colley vd., 2003).*

Bunun üzerine, formel ve enformel eğitim unsurlarının birçok formel olmayan öğrenim durumunun özünde bulunduğu kabul edilebilir. Kuramsal olarak tanımlanmış olan bu üç farklı öğrenim çeşidinin Avrupa hareketlilik programları uygulamalarında örtüştüğü gözlenebilir.

Formel olmayan bir gençlik hareketliliği eğitim programı olan Avrupa Gönüllülük Hizmetleri (EVS) programında gönüllülerin işlerinde ve boş zamanlarında kazandığı deneyim ve yetkinliklere eşit önem verilir. Ayrıca EVS ev sahibi örgütleri çoğunlukla resmi ve kurumsal yapılara sahiptir, bu gönüllülerin formel bir çerçeve içinde formel olmayan şekillerde öğrenmelerini sağlar. Comenius ve Erasmus öğrencileri ele alındığında ise, kendilerini ağırlayan okullarda formel olarak, arkadaşlarıyla bir araya geldiklerinde, ev sahibi ailelerle veya yurtlarda yaşarken, seyahat ederken veya boş zamanda tutkularını geliştirirken enformel olarak öğrenirler. Üstelik, bazen çalıştaylar, öğrenci örgütleri veya gönüllü kurslara katılırlar. Bir gençlik eğitmeni ve kolaylaştırıcısı olarak gelen ve giden öğrenci ve asistanlar için eğitimler gerçekleştirdim. Zorunlu olmasına rağmen bu eğitimler deneyime dayalı ve öğrenen odaklanan yollarla yürütüldü ve kahve molaları ve akşamlar enformel öğrenme için alan tanıyordu. Böylece, sınırlar kaydırıldı ve soluklaştırıldı. Ayrıca bu durum katılımcılar tarafından değerlendirmelerinde de yansıtıldı. Katılımcılar yeni bilgiler edinmenin yanında ilişkiler kurmak, kendilerini ifade etmek ve ekip çalışması konularında kendilerine güvenlerini artırdıklarını ifade ettiler.

Öğrenim hareketliliği sadece uluslararası hareketliliği değil, aynı zamanda formel olmayan ve enformel eğitimin kişisel olarak tanınması bağlamında eğitim hareketliliğini de ifade eder. Bu genellikle değişimler, EVS'ler veya eğitim kursları gibi AB Gençlik Programı (Gençlik Programı – Youth in Action) etkinliklerinin katılımcıları için geçerli bir durum-

dur. Formel olmayan eğitimi çeşitli sertifikalandırmalar yoluyla tanıma eğilimi, bu eğitimi formel eğitime yaklaştıran bir başka konudur. Daha yukarıdan bir bakış açısından, bütün öğrenim alanlarından öğrenim çıktılarını bir araya getirme ve onları görünür kılma amacı, işverenlerin insan kaynakları ihtiyaçlarıyla bireylerin yetkinliklerini tasdik etme ihtiyaçlarını eşleştirmektir (Corladyn, 2004). Gençlikpasosu Sertifikası'nın (Youthpass Certification) Gençlik Programlarına dahil edilmesiyle, öğrenimin tasdik edilmesi bir başka değere daha sahip olmuştur. Kendini değerlendirmeye ve bir akıl hocasıyla öğrenim hakkında diyaloga dayanan Gençlikpasosu hem bir sertifikadır hem de daha bilinçli bir şekilde öğrenmeyi desteklemek için bir araçtır.

Yukarıdakiler ışığında, bu bölümün sıradaki kısmı farklı öğrenim kuramlarının formel ve formel olmayan hareketlilik programlarının her ikisine de uygulanabileceği varsayımını destekliyor. Kuramsal çerçeveyi göz önüne alarak, gençlik eğitimi alanında çalışan bir eğitim uygulayıcısı olarak kendi deneyimlerimden örnekler vereceğim.

### **Özgüdümlü, bütüncül ve bağlam-temelli öğrenim: Gençlik hareketliliği programlarında kuram ve uygulama**

Aşağıda kısaca sunulan kuram ve yaklaşımlar yetişkin öğrenim kuramında mozaik parçalarıdır. Özgüdümlü öğrenim bireysel özerk öğrenici bakış açısını taşıırken, bağlam temelli bir kuram daha çok öğrenim sürecinin sosyokültürel çevresine odaklanır. Fakat sorulması gereken bir soru vardır:

#### **Yetişkin öğrenim kuramı ne şekillerde gençlik alanıyla ilgilidir?**

Cromley (2000) şunu iddia eder: "Her ne kadar öğrenme yetişkinler için farklıymış gibi görünse de, farklı olduğuna ilişkin hiçbir kanıt yoktur". Ayrıca andragoji<sup>26</sup> teriminin yaratıcısı olan Malcolm Knowles andragojiyi pedagojinin karşısına koymak yerine, öğretici odaklı öğrenimle öğrenici odaklı öğrenim arasında bir ölçek önermiştir. Ölçeğim öğrenici öğrenim tarafında yer alan bir model özgüdümlü öğrenimdir (Self-directed Learning, SDL). Maurice Gibbons'a göre, SDL'yi gençliğin eğitimine uygulama nedenlerinden biri gelişim psikolojisine ve ergenlik çağındaki öğrencilerin vücutlarında, kişiliklerinde, ilişkilerinde, değerlerinde ve dünyadaki konumlarındaki dönüşümsel değişimine dayanır. Çocukluktan yetişkinliğe geçiş doğal olarak kendi kimlikleri, tutkuları ve sınırları için zorluklar ve keşifler getirir ve SDL genç insanların bu zorluklarla başa çıkabilmelerini sağlar (Gibbons, 2002).

### **Özgüdümlü öğrenim**

Özgüdümlü öğrenim en geniş anlamıyla öğrencilerin kendi başlarına veya başkalarının desteğiyle öğrenim ihtiyaçlarını belirlediği, öğrenim hedeflerini oluşturduğu, mali ve insan kaynaklarını tanımladığı, seçilmiş öğrenim stratejilerini uyguladığı ve öğrenim sonuçlarını değerlendirdiği bir süreçtir (Knowles, 1975). Dolayısıyla bu öğrenme kabiliyetini güçlendirmeye yakından bağlantılı olduğu anlamı çıkarılabilir. Chisholm'a göre (2007), formel olmayan öğrenimin temel özelliklerinden biri öğrenici merkezli sürecin kişilerin kendi yönlendirdikleri yöntemlere dayanmasıdır. Gençlik Programı'nın gençlik değişimleri ve eğitim kursları gibi kısa dönemli etkinliklerini örnek alacak olursak program sıklıkla katılımcıların



ihtiyaçlarını yansıtır ve bireysel veya toplu değerlendirme süreçlerinde ve paylaşımlarıyla programı katılımcılar da oluşturur. Ne öğrenmek istedikleri ve bunu nasıl yapmak istedikleriyle ilgili katılımcılara sorumluluk verilir. Bu yolla katılımcılar öğrenim ihtiyaçlarını nasıl belirleyeceklerini ve bunları nasıl ifade edeceklerini keşfetmiş ve bununla birlikte bloglar, günlükler ve daha önce bahsedilen Gençlikpasosu gibi öğrenimlerini belgelendirecek ve değerlendirecek olan çeşitli araçları nasıl kullanacaklarını öğrenmiş olurlar. Ayrıca EVS programlarında, gönüllüler öğrenimlerini oluşturmak, belgelendirmek ve değerlendirmek konusunda daha emin ve yetkin olurlar. Uzun dönemli projeler boyunca engelleri nasıl aşacaklarını ve içinde bulundukları duruma ve var olan kaynaklara göre öğrenim amaçlarını tekrardan nasıl tanımlayacaklarını öğrenirler. Bütün proje boyunca danışmanlarından ve eğitim döngüsü süresince eğitmenlerinden destek görürler. Erasmus ve Comenius Programları'ndaysa, hiyerarşik bir akademik kültürden gelen bir öğrenci öğrenene daha fazla odaklanan bir akademik kültüre sahip bir ortamda okuyabilir ve böylece kendi yönlendirdikleri öğrenme yeteneklerini geliştirmiş olurlar.

Birçok insan SDL'e belli bir konuyu öğrenmek ve öğrenmeyi öğrenme yetkinliğini geliştirmek için dahil olur. Ek olarak bazı öğrenenlerin kendilerini ve dünyayı algılama biçimleri kökünden değişir ve bu da onları öğrenmenin dönüşümsel boyutuna götürür (Caffarella, 2000). Dönüşümsel bir süreç, ilk olarak Mezirow'un tanımlamış olduğu gibi, genellikle yerleşik değerlerin, anlamların ve varsayımların sorgulanmasını başlatan kişisel bir kriz anlamındaki "kafa karıştırıcı ikilem"le başlar. Bunları gereçli kılabilmek için, kişi başkalarıyla diyalog kurar. Bazı durumlarda bu kişisel dönüşümü sadece kendisinin değil diğerlerinin de gerçekliklerini değiştirmek için atılan adımlar takip eder. EVS, Erasmus veya Comenius Programları'nda SDL'nin bu boyutu bir kültür şoku ya da diğer "kafa karıştırıcı ikilemler"le bağlantılı olan yeni bir çevreye kültürel uyum süreciyle ilgilidir. Eğer yapıcı bir şekilde çözümlenirlerse, gençlerin değerlerinde ve dünya görüşlerinde bir dönüşüme yol açarlar. Öte yandan, bu süreç fazla zorlayabilir ve tam tersi etkiler yaratabilir. Dolayısıyla, gençlik hareketliliği programlarının öğrenim süreçlerinde insani ve maddi desteğin önemi artar.

## **Bütüncül Öğrenim**

Deneyimle yoğrulmuş, içten gelen motivasyonla yönlendirilmiş olan SDL iki bakış açısından bütüncül bir süreç olarak anlaşılabilir. İlki bütün bir birey olarak öğrenimle ilgilidir ve entelektüel ve önermeye dayalı bilgiyle sınırlı değildir, fakat duyguları, duyuları, hayal gücünü, vücudu ve benzeri şeyleri içerir (Heron, 1999). Gençlik Programı etkinliklerinin büyük bir çoğunluğu katılımcılara duygusal, içsel, kuramsal ve uygulama gibi çeşitli öğrenim boyutları sunan Kolb'un deneyimsel öğrenim modeline dayanır. Onlara, bireysel olarak veya grup içinde, belirli bir öğrenim durumu üzerine öğrenme, sonuç çıkarma ve edinilen bilgileri, becerileri veya yaklaşımları yeni ve gerçek bir bağlama aktarmak için fikirler bulma olanakları tanır. İçerikle ilgili bütüncül yöntemlerin dışında, öğrenimin yanı sıra canlandırma gibi işlevleri olan çok yönlü etkinlikler bulunur. Her ne kadar konuyla doğrudan bağlantılı olmasalar da, katılımcılara birey olarak bütün yönleriyle ilişki kurma olanağı sağlarlar ve onları "öğrenmek için formda" tutar (Heron, 1999).

İkinci bakış açısından SDL başkalarından soyutlanmadan öğrenmeyi ifade eder. Akran öğrencilerle, kolaylaştırıcılarla veya öğretmenlerle iletişimi ve işbirliğini ve onlardan geri bildirim ve destek talep etmeyi içerir. Belirli bir öğrenim durumuna dayanır ama bu durum kültürel, sosyal, ekonomik veya siyasi, geniş yapısal faktörlerden etkilenir (Hodkinson, 2004;

Caraferella, 2000).

### **Bağlam-temelli öğrenim**

Kültürel içeriği vurgulayan kuramlardan biri konumlandırılmış bilişsel yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre bireyler uygulama topluluklarına dahil olmaları sayesinde öğrenirler. Bunlar Lave ve Wenger (1991) tarafından kimlikleri öğrenim üzerine ortak amaç, tutku ve motivasyonla ifade edilmiş olan, kendinden örgütlü, bazen enformel insan grupları olarak tanımlanırlar. Bu insanlar karşılıklı olarak ve düzenli bir şekilde öğrenim süreçleri içinde yer alırlar. Bu süreçler genellikle belirli bir bağlamda konumlanan toplulukların çepere ait (yeni) ve daha deneyimli (tam) katılımcıları arasındaki etkileşimleri içerir (Smith, 2003 ve 2009). Erasmus, Comenius veya EVS Programları'nın katılımcılarının belirli biçimlerde uygulama toplulukları oluşturduğu ve bazen birkaçına birden aynı anda katıldıkları varsayılabilir. Avrupa gönüllüleri daha deneyimli üyelerden öğrenerek kendilerini misafir eden örgütlerde sadece etkinlikler değil, örgütün değerleri, normları ve kuralları açısından da zaman içinde çeperden, daha fazla işin içinde olan katılımcılığa doğru yönelirler. Bu ayrıca gençlerin bulundukları ülkede ya da uluslararası gönüllü topluluklarındaki kültürel uygulamalar daha çok katıldıkları kültürel uyum sürecini de kasteder. Dolayısıyla genç insanlar muğlaklık ve değişimle başa çıkmak gibi kültürlerarası becerilerini ve yaklaşımlarını geliştirir. Ek olarak gençlik değişimleri ve EVS eğitimlerinin katılımcıları ortak öğrenim ihtiyaçlarını, değerlerini ve amaçlarını paylaşarak ve gerçek hayat koşullarına dönüştürebilecekleri uygulama konularında birlikte çalışarak birkaç gün için akran öğrenme toplulukları yaratırlar. Hayat hikâyelerini ve deneyimlerini gruba taşıyarak öğrenim durumlarını etkilerler ve karşılığında öğrenim durumları kişisel öğrenim yollarını etkiler.

### **Kalıpların dışına çıkmak: Hareketlilik süreci nasıl desteklenir?**

Yukarıdakiler göz önüne alındığında, gençlik hareketliliği katılımcıları kendilerini daha iyi yönlendirir hale gelebilir ve var olan öğrenme yöntemlerini geliştirmekle beraber yeni yöntemler de keşfedebilirler. Ancak bu kendiliğinden olmaz. Gerek geleneksel gerek yaratıcı, çeşitli biçimler alabilen öğrenim desteği önemlidir. Genç insanların belirli bir etkinliği veya projeyi planlarken kendilerine sorabilecekleri sorular şunlardır: "Ne öğrenmek istiyorum?" ve "bunu nasıl yapmak istiyorum?" İlk soruya cevap ararken öğrenim çıktıları ve ilerleme belgelenmeye, izlenmeye ve değerlendirilmeye değerdir. Diğer soru ise bireyin kendi potansiyelini keşfetmesi ve çeşitli durumlarda (örn. Daha çok kaosa mı yoksa düzene mi, garantiye mi yoksa mücadeleye mi ihtiyacım var) kişinin öğrenim tercihleri hakkında daha bilinçli hale gelmesi için bir başlangıç noktası olabilir. Diğer bir önemli adım da bireyin öğrenimini daha etkili, sürdürülebilir ve zevkli hale getirmek için gerekebilecek zaman, mekân, araçlar ve insan gibi çevresel kaynakları belirlemektir. Genç öğrenciler başkalarıyla etkileşim yoluyla diyalogun ve geri dönüşün gücünün farkına varabilirler. Dolayısıyla gençlik liderlerinin, çalışanlarının, danışmanlarının ve eğitimcilerinin belirli bir bağlamda belirli bir kişi veya gruba uygun desteği hareketlilik programları katılımcılarına sunabilmek için yetkin ve istekli olmaları gerekir.

### **Sonuç**

Her durum öğrenmek için bir potansiyel oluşturur. Bireysel bir öğrenici tarafından bu potansiyelin nasıl kullanılacağı hem kişisel hem de bağlama yönelik çeşitli etkenlere bağlıdır.

Kültürlerarası öğrenim ortamına doğal olarak yerleşik olan ve formel, formel olmayan ve enformel her çeşit öğrenimi sunan gençlik hareketliliği programlarında bu karmaşık bir olgudur. Dolayısıyla öğrenim kabiliyetlerindeki gelişimin öğrencilerin kendilerinin yanı sıra, gençlerin eğitim sürecine dahil olan gençlik hareketliliği politikaları, araçları ve insanlar tarafından daha iyi nasıl desteklenebileceği sorusu ortaya çıkar. Sanıyorum ki burada kısa bir şekilde tanımlanan kuramlar ve yaklaşımlar araştırmalarla daha da fazla incelenmelidir. Ancak bu kuram ve yaklaşımların uluslararası gençlik eğitimi alanında çalışanları ve ilgili diğer aktörleri özgüdümlü ve bütünsel öğrenimi desteklemenin yollarını aramak konusunda teşvik edeceğini umuyorum.

## KAYNAKÇA

**Avrupa Komisyonu** (2009) Green Paper on promoting the learning mobility of young people [Gençlerin öğrenim hareketliliğini desteklemek üzerine Yeşil Belge], <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0329:FIN:EN:PDF>, 20 Temmuz 2012'de erişildi.

**Avrupa Komisyonu** (2001) Making a European area of lifelong learning a reality [Yaşamboyu öğrenim Avrupa alanını bir gerçeklik haline getirmek], <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>, 16 Ağustos 2012'de erişildi.

**Baumgartner L. M.** (2001) An update on transformational learning [Dönüşümsel öğrenme üzerine bir güncelleme], Merriam S. B. (derleyen) The new update on adult learning theory. New directions for adult and continuing education [Yetişkin öğrenim kuramı üzerine yeni güncelleme. Yetişkin ve devam eden eğitim için yeni yönelimler], no. 89, Jossey-Bass, San Francisco, s. 15-24.

**Caffarella R. S.** (2000) Goals of self-learning [Öz-öğrenimin hedefleri], Straka G. A. (ed.), Conceptions of self-directed learning: Theoretical and conceptual considerations [Öz yönelimli öğrenimin kavramları: Kuramsal ve kavramsal düşünceler], Waxmann, Munster, s. 37-48.

**Chisholm L.** (2005) Bridges for Recognition cheat sheet: Proceedings of the SALTO Bridges for Recognition: Promoting recognition of youth work across Europe [Tanınma için Köprüler kopya kâğıdı: SALTO Tanınma için Köprüler Bildirileri: Avrupa çapında gençlik çalışmalarının tanınmasını desteklemek], Leuven-Louvain.

**Colley H., Hodkinson P. ve Malcolm J.** (2002) Non-formal learning: mapping the conceptual terrain. A Consultation Report [Formel olmayan öğrenim: Kavramsal alanı haritalamak. Bir Danışma Raporu], Leeds Üniversitesi, Yaşamboyu Öğrenim Kurumu, Leeds, [www.infed.org/archives/e-texts/colley\\_informal\\_learning.htm](http://www.infed.org/archives/e-texts/colley_informal_learning.htm), 3 Ağustos 2012'de erişildi.

**Colley H., Hodkinson P. ve Malcolm J.** (2003) Informality and formality in learning: A report for the Learning and Skills Research Centre [Öğrenimde enformellik ve formellik: Öğrenim ve Beceriler Araştırma Merkezi için bir rapor], Öğrenim ve Beceriler Araştırma Merkezi, Londra, [www.uk.ecorys.com/europeaninventory/publications/concept/lsrc\\_informality\\_](http://www.uk.ecorys.com/europeaninventory/publications/concept/lsrc_informality_)

formality\_learning.pdf, 3 Ağustos 2012'de erişildi.

**Corladyn D. ve Bjornavold J.** (2004) Validation of formal, non-formal and informal learning: policy and practices in EU member states [Formel, formel olmayan ve enformel öğrenimlerin geçerli kılınması: AB üye ülkelerinde politika ve uygulamalar], Avrupa Eğitim Dergisi, cilt 39, no. 1, s. 69-90.

**Gibbons M.** (2002) The self-directed learning handbook: Challenging adolescent students to Excel [Özgüdümlü öğrenim el kitabı: Ergenlik çağında öğrencilerin Excel'le imtihanı], Jossey-Bass, San Francisco.

**Heron J.** (1999) Kolaylaştırıcının tam teşekküllü el kitabı, Kogan Page, Londra.

**Hodkinson F., Biesta G. ve James D.** (2004) Towards a cultural theory of college-based learning [Yüksek okul temelli öğrenim bir kültürel kuramına doğru], British Educational Research Association Annual Conference [Britanya Eğitim Araştırmaları Birliği Yıllık Konferansı], Manchester, [education.exeter.ac.uk/tlc/docs/publications/Conf/BERA%2004/ALL\\_CONF\\_BERA04\\_TOWARDSCLTTHEORY\\_09.04.doc](http://education.exeter.ac.uk/tlc/docs/publications/Conf/BERA%2004/ALL_CONF_BERA04_TOWARDSCLTTHEORY_09.04.doc), 1 Ağustos 2012'de erişildi.

**Knowles M. S.** (1975) Self-directed learning: A guide for learners and teachers [Özgüdümlü öğrenim: Öğrenenler ve öğretmenler için bir rehber], Prentice Hall/Cambridge, Englewood Cliffs.

**Marsick V. J., ve Watkins K.** (2001) Informal and incidental learning [Enformel ve tesadüfi öğrenim], Merriam S. B. (vd.), Yetişkin öğrenim kuramı üzerine yeni güncelleme. Yetişkin ve devam eden eğitim için yeni yönler, no. 89, Jossey-Bass, San Francisco, s. 25-34.

**Rogers C.** (1969) Freedom to learn: A view of what education might become [Öğrenme özgürlüğü: Eğitimin ne hale gelebileceğine ilişkin bir görüş], Charles E. Merrill, Columbus.

**Smith M. K.** (2003, 2009) Communities of practice [Pratiğin toplulukları], Enformel Eğitim Ansiklopedisi, [www.infed.org/biblio/communities\\_of\\_practice.htm](http://www.infed.org/biblio/communities_of_practice.htm), 10 Ağustos 2012'de erişildi.

# 15

## NE BİLİYORUZ? AVRUPA BAĞLAMINDA GENÇLERİN ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİ ÜZERİNE SİSTEMATİK BİR LİTERATÜR DEĞERLENDİRMESİ

Judith Dubiski

Halihazırda ne biliyoruz? Bu soru bütün araştırma projelerinin başlangıç noktasını oluşturur. Bu soru araştırmacının ilk haftalardaki iş yükünü şekillendirir ve çoğu araştırma raporunun ilk bölümünün başlığıdır. Bir araştırma sorusunu şekillendirirken, veri toplarken ya da kuramları gözden geçirirken genellikle daha önceki araştırmacıların şimdiye kadar ulaştığı bilgileri temel alırız. Uluslararası araştırmaları ve farklı disiplinlerden araştırmaları göz önüne almak yaygın uygulamadır. Ancak, ele alınan konuya bağlı olarak, en son uluslararası araştırmalara ulaşmak her zaman çok kolay değildir. Söz konusu olan, bu makalede inceleyeceğimiz konuyu araştırmak olduğunda bu durum iyice ortaya çıkar.

Uluslararası gençlik çalışmalarıyla ilgilenmemize rağmen, diğer ülkelerden meslektaşlarımızın ne üstünde çalıştığına, hâkim olan soruya da sorunların ne olduğuna, özel terimlerin farklı dillerde ne şekilde kullanıldığına ilişkin kısıtlı bilgimiz vardır. Ve gerçekten bu sorular hakkında yapılmış uluslararası araştırmalar üzerine kapsamlı bilgi sağlayan kaynak neredeyse yoktur. Bu açığı kapatmak (kapatmaya çalışmak) için Gençlik Alanı Öğrenim Hareketliliği için Avrupa Platformu, Köln Uygulamalı Bilimler Üniversitesi'nden formel olmayan eğitim üzerine bir araştırma ekibini görevlendirdi. Bu araştırma ekibinin görevi, formel olmayan eğitim bağlamlarındaki uluslararası gençlik hareketliliği üzerine sistematik bir literatür taraması yürütmek olmuştur. Bu araştırmanın sonuçları bu bölümde sunulacaktır.

## Yöntemsel yaklaşım ve araştırma kriteri

Mark Petticrew ve Helen Roberts'a göre, sistematik bir literatür taraması "büyük kütleler halindeki bilgilerden bir mantık çıkarma yöntemi... belirsizlik olan alanları haritalandırma ve çok az ya da hiç araştırma yapılmamış fakat yeni çalışmaların gerekli olduğu alanları belirleme yöntemidir" (Petticrew ve Roberts, 2006). Böylesi bir araştırmayı yürütmek üzere, soruyu ve ele alınacak çalışmanın biçimini belirlemekten esas literatür araştırmasına, sonuçları elemeye ve dahil edilen çalışmaların eleştirel bir şekilde değerlendirmesine kadar yedi adım önerirler.

Bu aşamalar takip edildiğinde, bu literatür araştırmasının ilk adımı araştırma sorusunu belirlemek ve dışlama kriterlerini tanımlamaktır. Genel konu olarak Avrupa'da gençlik öğrenim hareketliliği ve formel olmayan eğitim seçildiği zaman, uluslararası gençlik buluşmalarının, çalışma kamplarının, yurtdışında çocuk bakıcılığının, gönüllülük hizmetlerinin ve profesyonel olmayan gençlik çalışanları için eğitimlerin dahil edilmesine fakat gençlik çalışmaları profesyonellerinin değişim programlarının, yüksek öğrenim ve okul değişimlerinin, formel ve formel olmayan eğitim sektörlerindeki işbirlikleri haricinde, dışarıda tutulmasına karar verildi. Tarama bireysel ve/veya grup programlarına odaklanan çalışmaları ve kısa ve uzun dönemli yurtdışı istihdamı içeren programları kapsayacaktı ama (AB Gençlik Programı'nın rehberine göre) 13 ile 30 yaşları arasındaki gençler ve genç yetişkinlerle sınırlandırılmıştı. Ayrıca, çalışmaların incelenebilmesi için "Gençlik Programı" ülkelerinden veya komşu olan ortak ülkelerden en az birinin dahil olması gerekiyordu (Avrupa Komisyonu, 2012).

Taramaya çalışma çeşitleri olarak, araştırma projesinin kurumsal arka planı önemsenmemek-sizin, değerlendirme çalışmaları ve farklı bilimsel disiplinlerden özgün araştırma projeleri (lisans ve doktora tezleri ve diğer gri literatür) dahil edilmiştir. Farklı araştırma tasarımlarından niteliksel ve niceliksel çalışmalara, bitmiş ve devam eden projelere yer verilmişken tarama 12 yıldan daha eski olmayan çalışmalarla sınırlı tutulmuştur (diğer bir ifadeyle 2000 yılında veya daha sonrasında tamamlanmış olan ya da devam eden projeler). Temsil edebilirlik, bilimsel yayınlarda yayınlanmış ve kabul edilmiş olmak veya hakemlik süreci gibi diğer dışarıda tutma kıstasları dikkate alınmamıştır.

Araştırma sorusunu belirlemedeki en zor kısım arama söz dizimi için uygun anahtar kelimeleri bulmaktır. Petticrew ve Roberts'ın belirttiği gibi, ilgili malzemeyi edinip gerisini dışarıda bırakmak için iki temel unsur hassaslık ve özgüllüktür:

*Yüksek hassasiyete sahip bir arama erişilebilecek olan ilgili çalışmaların büyük bir oranına erişebilen; yüksek derecede özgüllüğe sahip olan bir arama ise ilgisiz çalışmaların çok az oranına erişendir... belli aramaların hassasiyeti ve belirliliği genellikle bilinmez, çünkü kuramda ulaşılabilir olan çalışmaların gerçek sayısı belirlenemez (Petticrew ve Roberts, 2006).*

Belirli başlıklardaki belirli çalışmalara ve genel araştırma projelerine erişebilmek için farklı seviyelerdeki soyutlamalarla çeşitli anahtar kelimeler kullanıldı. Uluslararası bir literatür taramasında anahtar kelimeleri bulmakla ilgili bir başka sorun ise kelimelerin farklı ülkelerde ve disiplinlerde çeşitli farklı anlamlarda kullanılıyor olmasından kaynaklanıyor. Bu sorundan olabildiğince kaçınabilmek için bu değerlendirmede anahtar kelimeler olarak genellikle Avrupa gençlik politikası bağlamında kullanılan terimler uygulanmıştır:

- Öğrenim hareketliliği;
- Gençlik hareketliliği;
- Formel olmayan eğitim;
- Yurtdışında öğrenim;
- Uluslararası gençlik çalışmaları;
- Gençlik değişimleri/gençlik buluşmaları;
- Gençlik programları;
- Uluslararası eğitim değişimi;
- Kültürlerarası öğrenme/Kültürlerarası eğitim;
- Gönüllü hizmet(leri).

Konuyla ilgili olan veritabanlarını tespit edebilmek için, farklı Avrupa ülkelerinden seçili araştırmacılara en önemli kaynaklarının neler olduğu soruldu. Alman araştırma bağlamında sıklıkla kullanılan popüler bilimsel veritabanları da ayrıca incelendi. Bunların dışında, Petticrew ve Roberts'ın kitabı (2006) yardımcı olan öneriler sağladı.

Literatür taramasının kendisi Temmuz ve Ağustos 2012 aylarında yürütüldü. Yukarıda bahsedilen anahtar kelimeler ve dışlama kriterleri kullanılarak, 15 uluslararası veritabanı sistematik olarak tarandı.<sup>27</sup> Petticrew ve Roberts'ı (2006) takip ederek ve bilimsel veritabanına (henüz) kaydedilmiş olan (lisans ve yüksek lisans tezleri gibi) küçük çaplı birçok araştırma projesi bulunduğunu varsayarak, bu sistematik arama, bir meta-arama motorunda (Metacrawler) yapılan "körlemesine bir web araması"yla ve akademik çevrimiçi veriler konusunda uzmanlaşmış bilimsel olmayan bir araştırma motoru olan Google Scholar'da yapılan bir taramayla desteklenmiştir.

Araştırmacıların dil becerilerinden dolayı, ancak Almanca, İngilizce, Fransızca ve Lehçe dillerinde bulunan özetler ve başlıklar dikkate alındı. Bu dillerdeki çalışmalar aslına bakılırsa uluslararası veritabanlarındaki arama sonuçlarının çoğunu kapsamıştır.

Avrupa standartlarındaki anahtar kelimelerle (yukarıda bahsedilen) farklı uluslararası veritabanlarında arama yapılırken, araştırmacı sonuçların herhangi sistematik bir çarpıtmadan kaçınmaya çalışmıştır. Yine de Alman sosyal bilimler araştırma bağlamında yaygın olan kaynaklar, kişiler veya konular lehine bir eğilim olasılığı da dışlanamaz.

## Bulgular

Belirli çalışmalarla ilgili internette bulunan bilginin miktarı ciddi şekilde değişim gösterir. Bazı durumlarda, bütün araştırma raporu indirilebilir haldedir ve bazen de veritabanında

27 Bunlar: DIPF/Perine, Einiras/edn, EPPI Centre veritabanı, Eric, GESIS, Ibedocs, IJAB Forschungsdatenbank, SciVerse Science Direct, Scopus, SSOAR, WAO/IBLK, WAO/ireon, Wiso, Youth Partnership veritabanı. Ayrıca, gri literatür için Open Grey tarandı.

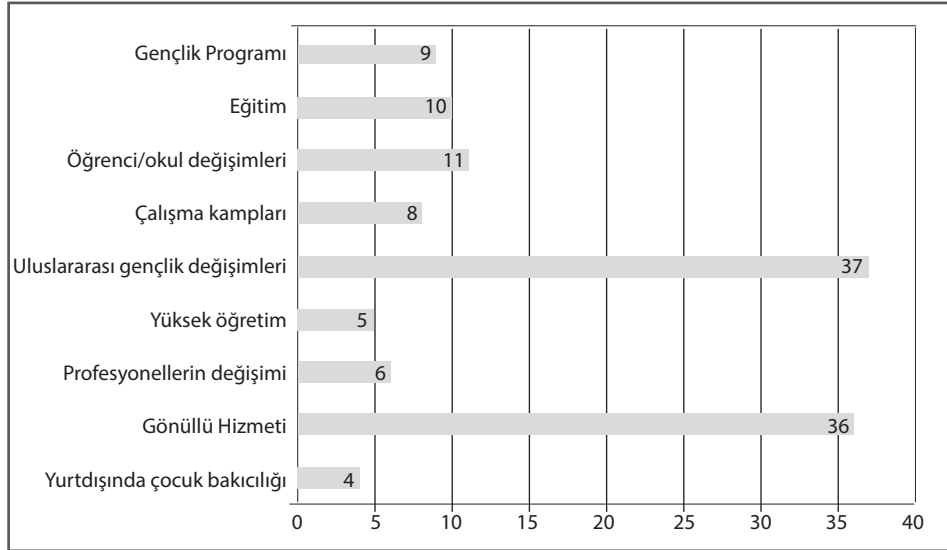
ayrıntılı bir özet bulabilirsiniz. Bazı durumlarda bütün ulaşabileceğiniz başlık ve yazarın ismidir. Dolayısıyla, örneğin iki makalenin ya da raporun aynı araştırma projesiyle ilgili olup olmadığı, hangi ülkelerin dahil edildiği, hangi yöntemlerin uygulandığı veya asıl odağın hangi konu olduğu her zaman belirlenemez. Bu durum göz önünde tutulduğunda, bu literatür araştırmasının sonuçları kesinlik açısından mükemmel olma iddiasında değildir.

Verilen bilgilerin yakından incelenip tanımlanmış kriterlerin tümüne uymaması halinde elenmesinden sonra, elde kalan sonuçlar listesine 86 çalışma ve araştırma projesinden oluşan bir derleme kaldı.

## Konular

Verilen bilgiye dayanarak, 86 çalışma Şekil 1’de gösterildiği gibi odaklandıkları etkinlik alanlarına göre kümelendi. Çoğu çalışmanın daha geniş bir odağı olduğu için toplam, 126 ediliyor.

**Şekil 1: Ana Etkinlik Alanlarına Göre Kümelendirilmiş Çalışma Sayıları**



Uyarı: “Gençlik Programı” altında dosyalanan çalışmalar tek bir alt eyleme ya da tek bir projeye değil, bütün programa odaklanıyor. “Öğrenci/okul değişimleri”, “yüksek eğitim” ve “profesyonellerin değişimi” başlıkları, başka konuların yanı sıra bu konularla ilgilenen veya işbirliği projelerine odaklanan araştırmaları içerir.

Şekil 1’in gösterdiği üzere, en sık çalışılan iki etkinlik alanı uluslararası gençlik çalışmaları ve gönüllülük hizmetleridir. Çalışma kampları, profesyonel olmayan gençlik çalışanları için eğitimler ve yurtdışında çocuk bakıcılığı tam tersine en az ilgiyi çekmişlerdir.

Bütün etkinlik alanları içinde en baskın genel konu kültürlerarası öğrenmeyken, siyasi ve dinler arası eğitim üzerine sorular daha az ilgi çekmektedir. Entegrasyon ve /veya daha az



olanaklara sahip olan gençlerin, göçmen gençliğin veya engelli gençlerin içerilmesiyle ilgili konular, gönüllülük hizmetleriyle ve uluslararası gençlik değişimleri ile bağlantılı olarak araştırılmıştır (Haapanen, 2007; Rosenthal, 2009; Demirovic, 2010).

Uluslararası gençlik değişimleri üzerine çalışmalar, eğitimsel kuramda ve pratikte uluslararası gençlik çalışmalarının geniş kapsamdaki yönlerini kapsamaktadır. Bu çalışmaların sıklıkla ele aldıkları belirli konular şunlardır: İkili veya çoklu işbirlikleri (örn. Almanya ve İsraill arasında: Heil, 2010; Nadan, 2006), özel hedef grupları (örn. Büyük Britanya'daki Müslüman gençler: Moorhead, 2010) ya da belirli gençlik değişimleri çeşitleri (örn. Kültürel eğitim: Bianchi, 2008; Aden, 2010; Trunk, 2011) ya da spor: (Tyler/Fairley, 2009).

Gönüllülük hizmetleri üzerine yapılan çalışmalar sıklıkla öğrenimin kişisel ve/veya profesyonel seviyedeki etkileri hakkındaki sorularla ilgileniyor (Hedjerassi ve Razafindrazaka, 2008; Iannone vd., 2010). Araştırma projelerinin, özellikle Almanya'daki, belli bir alt grubu kalkınma politikasının parçası olarak gönüllülük hizmetlerinin eleştirel yönlerine odaklanır (Haas, 2012; Schwinge, 2011; Henn, 2001). Finlandiya'daki bazı araştırmalar, gönüllülük hizmetinin sadece gönüllüler üzerindeki etkisini değil, ayrıca ev sahibi kurum, gençlik çalışanı ve yerel topluluklar üzerindeki etkisini ele alıyor (Jyrkka, 2012; Tikkakoski, 2012). Bu bağlamda, Steve Powell ve Esad Bratović'in bir çalışması, Avrupa'da uzun dönemli gönüllülük hizmetlerinin etkileri üzerine yayınlanmış ve yayınlanmamış çalışmaları incelemesinden dolayı ilginç olabilir (Powell ve Bratović, 2007). Powell ve Bratović geçmişte nelerin keşfedildiğine bir bakarken, Margaret Sherraden, Benjamin Lough ve Amanda Moore McBride (hepsi ABD'de çalışıyor, fakat Avrupa Gönüllülük Hizmetleri'yle ilgileniyorlar) gelecekte uluslararası gönüllülük hizmetlerinin etkisi üzerine yapılacak çalışmalar için kavramsal bir model öneriyorlar (Sherraden vd., 2008).

Yurtdışında çocuk bakıcılığıyla ilgili araştırmalarda oldukça nadir olan bir bakış açısı gelişmiş gibi görünüyor. Varolan çalışmalardan yalnızca biri yurtdışında çocuk bakıcılığı programına katılanların deneyimlerine ve öğrenim süreçlerine odaklanmıştır (Nothnagel, 2005). Diğer çalışmalar "birey merkezli" olmak daha uzak, daha çok "siyasi" bir bakış açısına sahiptir. Rosie Cox bakıcılarının İngiliz basınında ve bakıcı yerleştirmeye yönelik internet sitelerinde nasıl sunulduğunu ve bu imgelerin bakıcıların Büyük Britanya'daki yaşamlarını nasıl etkilediğini analiz etmektedir (Cox, 2007). Maria Orthofer Austurya'da 1980'den bu yana yurtdışından gelen çocuk bakıcılarının rollerindeki tarihsel değişim üzerine ve bu değişimin bakıcılar ve onları ağırlayan aileler arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediğine ilişkin, siyasi ve toplumsal gelişmeler ışığında genel bir bakış sunar (Orthofer, 2009). Ve Sabine Hess'in çalışması çocuk bakıcılığı programlarının nasıl uluslararası göçü ve hedef ülkelerdeki çocuk bakım sistemini ilgilendiren bir parçası haline geldiğini gösterir (Hess, 2005).

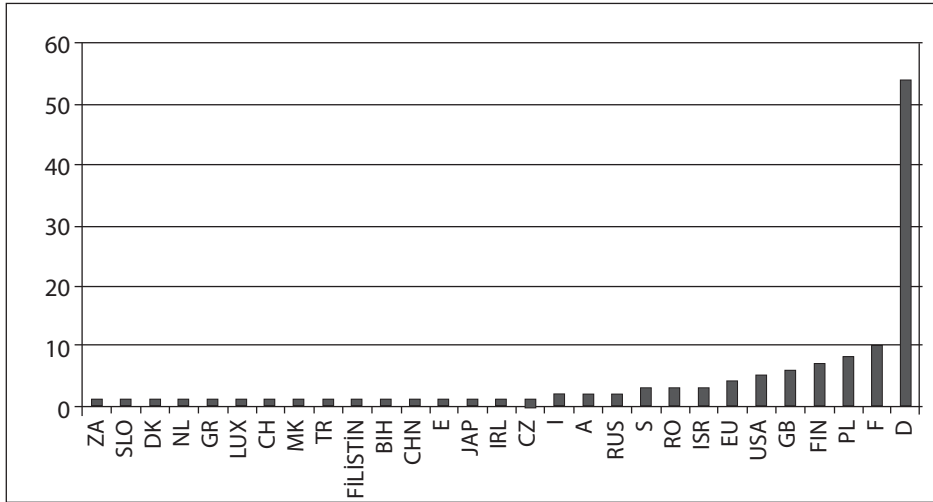
Bu örnekler, uluslararası gençlik hareketliliğinde belirli bir etkinlik çeşidinin nasıl farklı (pedagojik, sosyal, politik, tarihsel, ekonomik, vb.) bağlamlarda yer bulabildiğini ve araştırmaların bu bağlamları nasıl hesaba katabildiğini gösterir.

### **Dahil edilen ülkeler**

Yukarıda bahsedildiği gibi, birçok durumda araştırma çalışmaları üzerine var olan bilgiler o kadar da kapsamlı değildir. Hatta bazı çalışmalarda bir çalışmanın ait olduğu ulusal bağlam(lar)ı belirlemek veya araştırmaya katılanların hangi ülkelerden geldiklerine ilişkin

bilgileri bile belirlemek olanaklı değildir. Şekil 2, 86 çalışmada bahsi geçen bütün ülkeleri listeliyor. Bu liste araştırmaların nerelerde yapıldığını ve araştırılan gençlerin/ profesyonellerin/uzmanların nerelerden geldiğini gösteriyor. Verilen bilgilere dayanarak, formel olmayan eğitim bağlamında uluslararası Avrupa gençlik hareketliliği çalışmalarının büyük kısmı Almanya’da yürütülmüşler veya Almanya’dan bahsediyorlar. Almanya’yı Fransa, Polonya, Finlandiya ve Büyük Britanya takip ediyor. Tahminen Almanya’nın bu tür çalışmalarda çok daha yoğun geçmesinin nedenlerinden biri Alman araştırmacıların yürüttüğü birçok çalışmaların çoğunda, diğer ülkelerle ilgili daha fazla bilgi bulunmaması veya katılımcılarının hangi ülkelerden katıldığının bilinmemesidir (bu durumlarda çalışma uluslararası bir değişim programına odaklansa dahi bir Alman çalışması olarak sayılmıştır). Yukarıda bahsedildiği gibi, bu bulguların arkasında yöntemsel bir açıklama olabilir. Öyle olsa bile, formel olmayan eğitim bağlamındaki uluslararası gençlik hareketliliği üzerine yapılan araştırmaların, diğer ülkelerdeki araştırmacılara nazaran Alman sosyal bilimciler arasında daha çok ilgi çekebileceğine ilişkin iyi bir açıklama vardır.

**Şekil 2: Atıfta Bulunulan Ülkelere Göre Çalışma Sayıları**



Uyarı: “AB” kategorisi Gençlik Programını bir bütün olarak inceleyen ve ABD ve AB’de yapılmış olan ve hangi Avrupa ülkelerinin dahil olduğunu belirtmeyen iki çalışmayı içerir.

### **Araştırma kurumları, çalışma çeşitleri ve uygulanan yöntemler**

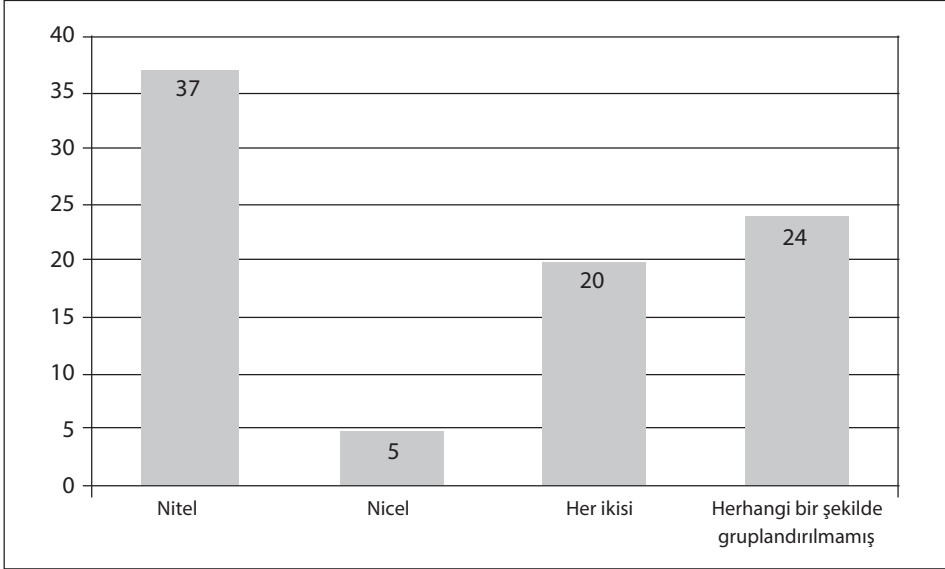
Araştırmalar farklı kurumlardan gelen (birbirlerinden tam ayrılmamakla birlikte) 3 çeşit çalışmayı kapsar. Birçoğu üniversite bağlamında büyük bir araştırma projesinin parçası olarak (örn. Karlsruhe Eğitim Üniversitesi’nde yürütülen ve devam eden “Fransız – Alman Gençlik Dairesi’nin bağlamında ve biyografisinde kültürlerarası anlar” projesi, Egloff ve Stock, 2010) ya da, doktora tezleri veya lisans ve yüksek lisans tezleri şeklinde küçük çapta çalışmalar olarak yürütülmektedir. Küçük çaplı çalışmalarda araştırma için motivasyon oluşturan ve alana ulaşımı sağlayan, şu ya da bu şekilde bir kişisel deneyime dayanan belirli bir ilgi vardır.

Başka bir tür çalışma, çalışma odakları genelde değişim programlarını fonlamak ve/veya gerçekleştirmek olan ve kavrayışlarını derinleştirmek, çalışmalarını geliştirmek veya yaptıkları hakkında düşünmeyi canlandırmak isteyen kurumlar tarafından (desteklenen ve) gerçekleştirilen çalışmalardır. Ya kendilerinin yetkin bir çalışma yapabilecek (Puls-Janssen vd., 2006; Halabi ve Zak, 2006) ya da bir araştırmacıyı (ekibini) (Merl, 2012) görevlendirebilecek olanakları vardır. Bu çeşit araştırmada, farklı türlerden değerlendirme çalışmaları ve ayrıca kültürlerarası ve benzeri şeylerin etkileri üzerine yoğun araştırmalar bulabilirsiniz (örn. Ilg ve Dubiski, 2011; Thomas vd., 2007; Freise vd., 2010).

Kurumsal bir arka plana dayanan üçüncü çeşit çalışmalar, ulusal/uluslararası veya Avrupa seviyesinde “kanıta dayanan politikalar” oluşturulabilmesi için çeşitli kurumlar tarafından yürütülür. Bunlar arasında Gençlik Programı üzerine değerlendirme çalışmalarını (bütün program için Koppert vd., 2007; Almanya için Feldmann-Wojtachnia, 2011; İsveç için İsveç Entegrasyon ve Cinsiyet Eşitliği Bakanlığı, 2007; Lüksemburg için Da Silva Santos, 2010) ve belirli programlar, hedef gruplar veya hareketliliğin belli unsurları üzerine çalışmalar bulabilirsiniz. Örneğin, Mutz ve Korfmacher (2003) Gençlik Programı’nın Alman Gençlik Ajansı ve Aileler, Yaşlı Vatandaşlar, Kadınlar ve Gençlik Bakanlığı (BMFSFJ) adına Avrupa Gönüllülük Hizmetlerini terk eden katılımcılar üzerine çalışma yürüttü. Thimmel, Chehata ve Ris, uluslararası gençlik çalışmalarının çeşitli yöntem ve kavramları aracılığıyla eğitimi ve katılımı destekleyen “JiVE” (Uluslararası Gençlik Çalışmaları – Çeşitliliği Deneyimleme) adındaki gençlik insiyatifine olan eşlik eden bilimsel araştırma programını yönlendirdiler (Chehata vd., 2010).

Yöntemsel yaklaşım anlamında, formel olmayan eğitim bağlamındaki uluslararası gençlik hareketliliği üzerine yapılan araştırmalar, formel eğitim üzerine yapılan araştırmalardaki büyük nicel anketler aracılığıyla kapsamlı veri toplamayla eğilimine direniyor gibi görünüyor. Şekil 3’ün gösterdiği üzere çalışmaların % 40’ından çoğu sadece nitel araştırma yöntemleri kullanmış ve % 23’ü hem nitel hem nicel yöntemlerin bir bileşiminden yararlanmış. “Herhangi bir şekilde gruplandırılmamış” grubu altında toplanan çalışmalar için internette uygulanan yöntemleri ele alan hiçbir bilgi bulunamamıştır veya bu çalışmalar kuramsal açılara odaklanmıştır (ve dolayısıyla ampirik hiçbir veri kullanılmamış ve toplanmamıştır, bkz. Winkelmann, 2006). Sadece nicel yöntemler kullanılarak yapılan yalnız beş araştırma vardır. Bunlardan biri gönüllülük hizmetlerinin gönüllülerin kişilikleri üzerindeki etkileri hakkında yapılmış, Avusturya’dan bir psikoloji çalışmasıdır (Thalhammer, 2012). Bir diğeri ise Polonya’dan Avrupa Gönüllülük Hizmetlerine katılan gençlerin edindiği eğitimsel ve mesleki faydalar üzerine bir araştırmadır (Moskwiak, 2005).

**Şekil 3: Uygulanan Yöntemlere Göre Çalışmalar**



### **Sonuçlar ve çözülmemiş sorular**

Bu literatür araştırması, formel olmayan eğitimde uluslararası gençlik hareketliliği üzerine şimdiye kadar yapılmış araştırmaların daha kapsamlı bir resmini elde etmek için yürütüldü. İlgili çekici araştırma projeleri üzerinde çok sayıda ipuçlarına ve belirli konular üzerinde yeni bakış açılarına ek olarak, bu araştırma oldukça genel birçok sonuca ulaşıyor.

Dahil edilen araştırmalarda bulunan konuların, yaklaşımların ve yöntemlerin genişliği, formel olmayan eğitim bağlamındaki uluslararası gençlik hareketliliğinin oldukça çeşitlilik dolu alanlarını yansıtıyor. Ancak, Erasmus veya Socrates gibi formel eğitim bağlamındaki okul ve yüksek öğrenim değişim programlarıyla kıyaslandığında formel olmayan eğitim bağlamındaki gençlik hareketliliği üzerine çok daha az araştırma olduğu görülüyor.

Uluslararası ve disiplinlerarası bir ağın oluşturulması ele alınan konular hakkında daha geniş bir tartışmanın başlatılıp devam ettirilmesine ve bağımsız bir araştırma söylemi geliştirilmesine destek olurdu. Aynı zamanda araştırmalar uluslararası seviyede daha görünür hale gelmelidir.

Gelecekteki herhangi bir söylem için bir temel oluşturabilecek esas görev, hangi terimlerin nasıl kullanılacağını açık bir şekilde belirlemek olacaktır. Bu tarama gösterdi ki örneğin “öğrenim hareketliliği”-AB seviyelerinde eğitimsel bağlamda bütün gençlik hareketliliği alanını tanımlamak için kullanılan bir terimdir-birçok veritabanında sadece yüksek öğrenimdeki öğrenci hareketliliğini ifade ediyor ama “gençlik hareketliliği” toplumsal hareketlilik için kullanılıyor ve genç insanların seyahat etmesiyle hiçbir ilgisi bulunmuyor. “Gönüllülük hizmeti” terimi genellikle topluluk içinde gönüllülük çalışmalarını veya geliştirmekte olan ülkelerdeki gönüllülük bağlarını ifade ediyor. Bazı veritabanlarında “formel olmayan eğitim” esasen okuryazarlık eğitimi bağlamında yetişkin eğitimi anlamına veya sokak çocukları için eğitim

projeleri anlamına geliyor. Açıkça görülüyor ki, araştırma ve söylem için ortak zemini oluşturma amacıyla tanımlar ve terminolojiyle ilgili Avrupa/uluslararası seviyede tartışılacak ve açıklığa kavuşturulacak daha pek çok şey vardır. Umut ediyoruz ki, Gençlik Alanında Öğrenim Hareketliliği için Avrupa Platformu ve bu kitap bunları yapmaya yardımcı olacaktır.

## KAYNAKÇA

**Aden J.** (2010) Theaterspielen als Chance in der interkulturellen Begegnung/ Rencontre interculturelle autour de pratiques theatrales, Schibri-Verlag, Milow.

**Avrupa Komisyonu** (2012), Youth in Action Programme Guide [Gençlik Program Rehberi], [http://ec.europa.eu/youth/documents/programme-guide-2012\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/youth/documents/programme-guide-2012_en.pdf), 9 Temmuz 2012'de erişildi.

**Bianchi J.** (2008) More than a body's work: Widening cultural participation through an international exploration of young people's construction of visual image and identity [Bir beden yapacağından daha fazlası: Gençlerin görsel imge ve kimlik oluşturmalarının uluslararası incelemesi aracılığıyla kültürel katılımın genişletilmesi], International Journal of Art & Design Education, 27(3), s. 293-308.

**Chehata Y., Ris K. ve Thimmel A.** (2011, Interkulturelle Öffnung der internationalen Jugendarbeit, Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt JiVE "Jugendarbeit international – Vielfalt erleben", Fachhochschule, Köln, [www.f01.fh-koeln.de/imperia/md/content/personen/a.thimmel/thimmel.pdf](http://www.f01.fh-koeln.de/imperia/md/content/personen/a.thimmel/thimmel.pdf), 5 Şubat 2013'te erişildi.

**Da Silva Santos C.** (2010) Evaluation intermédiaire du programme "Jeunesse en action" (2007-2012) au Luxembourg, University of Luxembourg, [www.de.uni.lu/forschung/flshase/study\\_centre\\_cesije/publications](http://www.de.uni.lu/forschung/flshase/study_centre_cesije/publications), 30 Ağustos 2012'de erişildi.

**Demirovic A.** (2010) Politisch (ein-)gebildet in der Internationalen Jugendarbeit? Chancen und Grenzen der politischen Bildung mit sozial benachteiligten Jugendlichen in der Internationalen Jugendarbeit, IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (der.) (2010), Forum Jugendarbeit International 2008-2010. Internationale Jugendarbeit und Chancengleichheit, IJAB, Bonn, s. 398-411.

**Egloff B. ve Stock E.** (2010) Von (un)sichtbaren Spuren und Standorten: methodologische Reflexionen über ein deutsch-französisches Biographieforschungsprojekt, Synergies Pays Germanophones 3, s. 27-49.

**Feldmann-Wojtachnia E., Otten H. ve Tham B.** (2011) Unter der Lupe. Wirkungen und Effekte des EU-Programms "Jugend in Aktion", Jugend in Aktion, Bonn, München, [www.jugendfuereuropa.de/news/7620/](http://www.jugendfuereuropa.de/news/7620/), 25 Ağustos 2012'de erişildi.

**Freise J., Alter J. ve Volkmann U. E.** (2011) Partizipative und transkulturelle Qualitätsentwicklung im Evangelischen Forum entwicklungspolitischer Freiwilligendienst (eFeF) beim Förderprogramm 'weltwärts', Katholische Hochschule NRW/eFeF, Köln/Bonn.

**Haapanen S.** (2007) Inclusion work: Immigrant youth in voluntary service. A case study on organisations' intercultural competence [İçerme çalışması: Gönüllülük hizmetinde göçmen gençlik örgütlerinin kültürlerarası yetkinliği üzerine bir vaka çalışması], AVSO – Gönüllülük Hizmetleri Örgütleri Birliği, Brüksel, [www.avso.org/activities/Research/AVSO\\_Research\\_Intercultural\\_Competence\\_VS.pdf](http://www.avso.org/activities/Research/AVSO_Research_Intercultural_Competence_VS.pdf), 23 Ağustos 2012'de erişildi.

**Haas B.** (2012) Ambivalenz der Gegenseitigkeit - Reziprozitätsformen des weltwärts-Freiwilligendienstes im Spiegel der Postkolonialen Theorie, Kölner Wissenschaftsverlag, Köln.

**Halabi R. ve Zak M.** (2006) Youth encounters at the School for Peace. School for Peace Neve Shalom/ Wahat al Salam [Barış için Okulda gençlik buluşmaları. Barış için Okul, Neve Shalom/ Wahat al Salam], [http://sfpeace.org/index.php?\\_lang=en&page=article&id=164&section=publication](http://sfpeace.org/index.php?_lang=en&page=article&id=164&section=publication), 23 Ağustos 2012'de erişildi.

**Hedjerassi N. ve Razafindrazaka F.** (2008) SVE: Mobilite et Construction de Soi, Agora debats/jeunesse, 50, s. 140-5.

**Heil S.** (2010) Young ambassadors: youth exchange and the special relationship between Germany and the state of Israel [Genç büyükelçiler: Almanya ve İsrail devleti arasında gençlik değişimleri ve özel ilişkisi], Nomos, Bremen.

**Henn Ch.** (2001) Workcamps: Dritte-Welt-Tourismus einmal anders oder echte Chance für die Jugendpädagogik? Eine empirische Untersuchung, IKO-Verlag, Frankfurt/M.

**Hess S.** (2005) Globalisierte Hausarbeit. Au-pair als Migrationsstrategie von Frauen aus Osteuropa, VS-Verlag, Wiesbaden.

**Iannone R. L., Procter K. ve Skrypnik O.** (2010) Significant learning in intercultural contexts: a closer look on European volunteers [Kültürlerarası bağlamda anlamlı öğrenim: Avrupa gönüllülerine yakın bir bakış], Korhonen V. (der.), Kültürlerarası yaşam boyu öğrenim, University Press, Tampere, s. 103-34.

**Ilg W. ve Dubiski J.** (2011) Begegnung schafft Perspektiven. Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen, Deutsch-Französisches Jugendwerk und Deutsch-Polnisches Jugendwerk, Berlin/Potsdam/Paris/Warschau, [www.eijb.eu/de/downloads](http://www.eijb.eu/de/downloads), 2 Şubat 2013'te erişildi.

**İsveç Entegrasyon ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bakanlığı** (2007) AB gençlik programının değerlendirilmesi, [www.ungdomsstyrelsen.se/ad2/user\\_documents/evaluation\\_of\\_the\\_eu\\_youth\\_programme.pdf](http://www.ungdomsstyrelsen.se/ad2/user_documents/evaluation_of_the_eu_youth_programme.pdf), 13 Ağustos 2012'de erişildi.

**Jyrkka H.** (2012) EVS-vapaaehtoinen kotikansainvalisyyden edistajana: Kokemuksia yhdeksän kunnan [EVS volunteers promoting home internationalism – Experiences from nine municipalities] {Yurtiçinde uluslararasılığı destekleyen EVS gönüllüleri – dokuz belediyeden deneyimler}, Humank Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Helsinki, [http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/44527/Jyrkka\\_Heidi.pdf?sequence=1](http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/44527/Jyrkka_Heidi.pdf?sequence=1), 20 Ağustos 2012'de erişildi.

**Koppert S. vd.** (2007) Final external evaluation of the YOUTH Community Action Programme 2000-2006 [GENÇLİK Topluluk Eylem Programı 2000-2006 Son dış değerlendirme]. Final Raporu, ECORYS Nederland BV, Rotterdam, [www.nji.nl/youthinaction/download/documenten/report\\_youth\\_en%5B1%5D.pdf](http://www.nji.nl/youthinaction/download/documenten/report_youth_en%5B1%5D.pdf), 20 Ağustos 2012'de erişildi.

**Merl Th.** (2012) Projektevaluation SchulBrücke Europa – Internationale Jugendbegegnung und europapolitische Bildung, IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (derleyenler) (2012), Forum Jugendarbeit International 2011/2012. Internationale Jugendarbeit und ihre Bildungswirkungen, IJAB, Bonn, s. 124-36.

**Moorhead G. vd.** (2010) Young Muslims and youth exchange opportunities [Genç Müslümanlar ve gençlik değişimleri fırsatları]. Birleşik Krallık Gençlik Araştırma Projesi – Paylaşılan Avrupa'mız, British Council, London, [www.oursharedeurope.org/documents/uk\\_youth\\_research\\_2010\\_full\\_report.pdf](http://www.oursharedeurope.org/documents/uk_youth_research_2010_full_report.pdf), 20 Ağustos 2012'de erişildi.

**Moskwiak A.** (2005) Learning and recognition of voluntary activities [Gönüllülük etkinliklerinin öğrenimi ve tanınması], Williamson H., Hoskins B. ve Boetzelen P. (der.), Avrupa gençlik gönüllülüğü etkinliklerinin alanını çizmek, Avrupa Konseyi Yayınları, Strasbourg, s.145-56, [http://youth-partnership-eu.coe.int/youthpartnership/documents/EKCYP/Youth\\_Policy/docs/Voluntary/Research/2005\\_charting\\_landscape\\_voluntary\\_coepub.pdf#page=145](http://youth-partnership-eu.coe.int/youthpartnership/documents/EKCYP/Youth_Policy/docs/Voluntary/Research/2005_charting_landscape_voluntary_coepub.pdf#page=145), 27 Ağustos 2012'de erişildi.

**Mutz G. ve Korfmacher S.** (2003) Grenzerfahrungen. Abbrecherinnen und Abbrecher im Europäischen Freiwilligendienst, Jugend in Aktion, Bonn, [www.jugendpolitikineuropa.de/beitrag/grenzerfahrungen-abbrecherinnen-undabbrecher-im-europaeischen-freiwilligendienst.6380/](http://www.jugendpolitikineuropa.de/beitrag/grenzerfahrungen-abbrecherinnen-undabbrecher-im-europaeischen-freiwilligendienst.6380/), 21 Ağustos 2012'de erişildi.

**Nadan Y.** (2006) German-Israeli youth exchange as a tool for long-term peacebuilding [Uzun dönemli bir barış inşası aracı olarak Alman-İsraili gençlik değişimleri], Technische Fachhochschule, Berlin.

**Nothnagel S.** (2005) Spuren eines Auslandsaufenthaltes im Leben und in Lebensentwürfen junger Erwachsener, <http://monarch.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/5644/data/nothnagel.pdf>, 13 Ağustos 2012'de erişildi.

**Orthofer M.** (2009) Au-pair: von der Kulturtragerin zum Dienstmädchen, die moderne Kleinfamilie als Bildungsborse und Arbeitsplatz, Bohlau-Verlag, Wien.

**Petticrew M. ve Roberts H.** (2006) Systematic reviews in the social sciences [Sosyal bilimlerde sistematik gözden geçirmeler], Pratik bir rehber, Blackwell Publishing, Oxford, <http://xa.yimg.com/kq/groups/18751725/462617161/name/manalysis.pdf>, 22 Temmuz 2012'de erişildi.

**Powell S. ve Bratović E.** (2007) The impact of long-term youth voluntary service in Europe: A review of published and unpublished research studies [Avrupa'da uzun dönemli gönüllülük hizmetinin etkisi: Yayınlanmış ve yayınlanmamış araştırma çalışmalarının bir gözden geçirilmesi], [www.promente.org/userfiles/proMENTE%20AVSO%20effects%20of%20youth%20volunteering.pdf](http://www.promente.org/userfiles/proMENTE%20AVSO%20effects%20of%20youth%20volunteering.pdf), 13 Ağustos 2012'de erişildi.

**Puls-Janssen K., Spaight F. ve Bober I.** (2006) How did international youth work affect your life?, A report on the effectiveness of international youth work [Uluslararası gençlik çalışmaları yaşamınızı nasıl etkiler? Uluslararası gençlik çalışmalarının etkin olup olmadığı hakkında bir rapor], Europa Haus & Przajeciele, Aurich, [www.europe-direct-aurich.de/fileadmin/user\\_upload/Bilder/studie\\_how\\_did-international\\_en.pdf](http://www.europe-direct-aurich.de/fileadmin/user_upload/Bilder/studie_how_did-international_en.pdf), 20 Ağustos 2012'de erişildi.

**Rosenthal A.** (2009) Empirische Untersuchung über den Zugang zum Programm Jugend in Aktion, Universität Innsbruck, Innsbruck, [www.ijab.de/forschung/forschungsdatenbank/f/show/?tx\\_ijabresearch\\_main\[research\]=156&cHash=bf09a897134b07cdb6e560808826137b](http://www.ijab.de/forschung/forschungsdatenbank/f/show/?tx_ijabresearch_main[research]=156&cHash=bf09a897134b07cdb6e560808826137b), 21 Ağustos 2012'de erişildi.

**Schwinge B.** (2011) Verkehrte Welten: Über die Umkehrung der Verhältnisse von Geben und Nehmen. Der weltwärts-Freiwilligendienst als Selbstbehandlung im Kulturkontakt zwischen Deutschland und Südafrika, Band 1, Interdisziplinäre Studien zu Freiwilligendiensten, Bonn.

**Sherraden M. S., Lough B. ve Moore McBride A.** (2008) Effects of international volunteering and service: individual and institutional predictors [Uluslararası gönüllüğün ve hizmetlerin etkileri: Bireysel ve kurumsal tahmin ediciler], *Voluntas*, 19, s. 395-421, [www.springerlink.com/content/g37141p3062722n4/fulltext.pdf](http://www.springerlink.com/content/g37141p3062722n4/fulltext.pdf), 20 Ağustos 2012'de erişildi.

**Thalhammer M.** (2012) Du hast Dich aber verändert!?! – Eine Langsschnittstudie zur Auswirkung internationaler Freiwilligendienste auf die Persönlichkeit, IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (der.) (2012), Forum Jugendarbeit International 2011/2012. Internationale Jugendarbeit und ihre Bildungswirkungen, IJAB, Bonn, s. 449-55.

**Thomas A., Chang C. ve Abt H.** (2007) Erlebnisse, die verändern – Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen, Vandenhoeck u. Ruprecht, Göttingen.

**Tikkakoski T.** (2012) The impact of the EVS-volunteer to the culture identity of the members of their work community [EVS gönüllülerin çalışma topluluklarının üyelerinin kültür kimliklerine etkisi], Humak Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Helsinki, <http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/42651/OpinnaytetyoTyttiTikkakoski.pdf?sequence=1>, 20 Ağustos 2012'de erişildi.

**Trunk W.** (2011) Voneinander lernen – Kunstvermittlung im Kontext kultureller Diversität, [www.ifa.de/fileadmin/pdf/edition/kunstvermittlung.pdf](http://www.ifa.de/fileadmin/pdf/edition/kunstvermittlung.pdf), 14 Ağustos 2012'de erişildi.

**Tyler D. ve Fairley S.** (2009) Cultural learning through a sport tourism experience: The role of the group [Bir spor turizmi deneyimi aracılığıyla kültürel öğrenme: Grubun rolü], *Spor ve Turizm Dergisi*, 14(4), s. 273-92.

**Winkelmann A.** (2006) Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung, Wochenschau, Schwalbach/Ts.



### **III. İYİ UYGULAMALAR VE PROJE RAPORLARI**



# 16

## AVRUPA GENÇLİK HAREKETLİLİĞİ VE ÜÇ MEKANİZMA ARACILIĞIYLA DAHA KISITLI OLANAKLARA SAHİP GENÇLERİ İÇERME

Nagla Abed, Judith van Raalten

### Zorluklar

Avrupa'da nüfusun beşte birini genç insanlar oluşturur. Bu da 100 milyona yakın gencin yüksek işsizlik oranlarıyla ve kişisel ve mesleki gelişimlerinde zorluklarla yüz yüze kalmasına neden oluyor (Avrupa Komisyonu, 2010a). Gençliği yaşa göre tanımlamak oldukça kolay olsa da "kısıtlı olanaklara sahip genç insanları" tanımlamak bu grubun oldukça çeşitlilik göstermesinden dolayı daha zorlaşıyor (Ritzen J. vd., 2000; Avrupa Gençlik Merkezi, 2011; Avrupa Komisyonu, 2011). Dışlanmalarının genellikle ekonomik bir boyutu vardır: İşsizlikle karşı karşıyadırlar, bir gelirden yoksun olurlar ve dolayısıyla çok düşük bir hayat standardına sahip olurlar ve kredi almak veya konut sahibi olmak gibi hizmetlere ulaşımaları engellenir. Toplumsal boyutlarıyla ilgili olarak, genç insanlar ailede kargaşa, engellilik, sağlıkla ilgili sorunlar, uyuşturucu kullanımı ve riskli cinsel davranışlar gibi koşullardan dolayı toplumsal konumunu kaybedebilir. Dışlanmaları siyasal olabilir, bu genellikle kültürel boyut olarak algılanır. Belirli bir etnik veya azınlık grubuna ait olma durumu toplumsal ve siyasal katılımda ayrımcılığa ve marjinalleşmeye, azınlık haklarından mahrum bırakılmaya ve sıklıkla çoğunluk nüfusun karşılaştığı sorunlardan sorumlu tutulmaya neden olabilir. Son olarak, genç insanların dışlanmasının nedeni altyapı, sağlık tesisleri, barınma ve ulaşım gibi devlet kaynak ve hizmetlerine sınırlı ulaşımdan kaynaklanan, kalkınmayla ilgili bir boyuta sahip olabilir. Daha kısıtlı olanaklara sahip olan gençler akranlarından motivasyon açısından daha fazla engelle karşılaşırlar ve hareketlilik deneyimini daha değerli kılabilmek için daha çok desteğe, yönlendirmeye ve rehberliğe ihtiyaç duyarlar.

Örneğin, Avrupa Gönüllülük Hizmeti (EVS) birçok genç insanı ev sahibi örgütlerde gönüllülük yapmaları için Avrupa'da sınırların ötesine gönderir. Ancak EVS gönüllülerin çoğu lisans veya lisansüstü derecelere sahip üniversite mezunlarıdır ve gönüllülük "sadece eğitim seviyesi değil, ayrıca gelir seviyesi bakımından da temel olarak en üst sosyal sınıfa ait insanların bir ayrıcalığı olarak kalır" (Bölgeler Komitesi, 2009). Birçok Avrupalı genç dahil olabilecekleri hareketlilik programlarından haberdar değildir. Çek Cumhuriyeti'nde aktif olan bir STK temsilcisinin bir seferinde, bir grup genç insanın Avrupa hareketlilik programının, İspanya'ya AB Gençlik Programı (Gençlik Programı – Youth in Action) çerçevesinde yapılacak bir Gençlik Değişimi'nin bir parçası olabileceklerine inanmadıklarını ve örgütü gençleri kandırmaya çalışan bir tarikat olmakla suçladıklarını ifade etmişti.<sup>28</sup> Oldukça saygın uluslararası çapta etkin bir kuruluş olan Danimarkalı bir meslektaş, göçmen geçmişe sahip gençlerin hareketlilik programlarına katılmaya istekli olduklarını fakat katılmalarını reddeden ebeveynlerin engeliyle karşılaştıklarını dile getirmiştir. Dezavantajlı genç insanlar Avrupa kurumları tarafından finanse edilen gençlik programlarına katılımlardan ciddi biçimde faydalanabilirler. Bu yalnızca geçmişine veya durumuna bağlı olmaksızın Avrupalı gençlerin kişisel ve mesleki gelişimine katkı sağlamak için değil, ayrıca kısıtlı olanaklara sahip gençlerin katılmaya heveslendirildikleri zaman edinecekleri sayısız fayda açısından da geçerlidir. Dezavantajlı gençler için bir hareketlilik deneyimi genellikle beklenmeyen aktif bir katılım ve toplumlarına daha pürüzsüz bir şekilde (tekrardan) dahil olma süreciyle sonuçlanmıştır.

Bu bölüm, Avrupa 2020 stratejisinde betimlenen Avrupa hareketlilik programlarının kısıtlı olanaklara sahip daha çok genci dahil ederek nasıl daha ileri götürüleceğini anlatıyor (Avrupa Komisyonu, 2010b). Gençlik Programları'nın etki değerlendirme raporu kısıtlı olanaklara sahip genç insanların katılımını teşvik etmek için alınan önlemlerin güçlendirilmesi gerektiğini vurgular (Avrupa Komisyonu, 2011). Biz üç mekanizma geliştirilmesini öneriyoruz: İlk olarak, her ülkenin hareketlilik programları için bir içerme kotasıyla birlikte iyi işleyen bir destek sistemi geliştirilmesini öneriyoruz; ikinci olarak, dezavantajlı gençlerin ailelerini, potansiyel işverenleri ve yararlanılmayan gençlik ağlarını içeren ilgili paydaşlara ulaşabilmek için tanıtım stratejilerinin güçlendirilmesini öneriyoruz; üçüncü olarak da, dezavantajlı azınlık topluluklarından genç nesillerin içerilmelerini kolaylaştıran enformel öğrenim sürecinin önemine özellikle odaklanmayı öneriyoruz. Bu önlemlerle kısıtlı olanaklara sahip gençler arasında aktif yurttaşlık teşvik edilecek, iş bulabilme oranları artırılabilecek ve toplumdan soyutlanma durumları ortadan kaldırılmış olacaktır.

### **İçerme Kotası**

Yürürlükteki Gençlik Programı, daha kısıtlı olanaklara sahip gençlerin toplumsal olarak içermelerini güçlendirmek üzere, gençlik örgütleri, gençlik konseyleri ve diğerlerinin etkinliklerine ek maddi destek almaları için bir içerme stratejisi kullanıyor. İçerme stratejisi, amiral gemisi niteliğindeki Gençlik Hareket Halinde (Youth on the Move) inisiyatifi çerçevesinde Avrupa 2020 stratejisi altında uygulanmaya devam edecektir (Avrupa Komisyonu, 2011). Böylesi bir destek sistemi kısıtlı olanaklara sahip gençlerin daha çok katılımını garanti altına almak adına "Gençlik Hareket Halinde" inisiyatifinin bütün unsurları için hayatidir ve marjinal hale gelmiş topluluklardan gelen gençlerin aktif katılımını destekleyen sistematik hazırlığı ve takibi garantileyen tam bir sistem haline gelecek şekilde olgunlaşabilir.

Marjinal topluluklardan genç insanların Avrupa hareketlilik programlarına katılımı için yer ayıran, her Avrupa ülkesi için bir kota öneriyoruz. Bu programlara örnek olarak, başka AB ülkelerinde iş arayan gençlere iş bulan “İlk EURES işiniz” girişimi gösterilebilir (Avrupa Komisyonu, 2010b). Kısıtlı olanaklara sahip genç insanlar kendi ülkelerinin dışında işe alınabilme şanslarını bir içirme kotasından faydalanarak kullanabilirler. Kota sadece bir sayı değildir, her ülkenin bağlamına ve marjinal gruplarına göre belirlenmiş bir destek sisteminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Kota daha iyi temsil eden bir genç grubunun katılımını garanti altına alır. Kota yalnızca erişim, güvenilir ve faydalı bilgi ve gerekli mali destekle içermeyi kolaylaştıran kapsamlı bir destek sistemiyle desteklenirse başarılı olabilir. Her ülke için kota oluşturmak üzere 5 unsur gereklidir.

İlki, marjinal gençlerin ve topluluklarının, etkili bir şekilde bu kitleye ulaşabilen ve bunu yapabilecek potansiyele sahip olan örgütlerin, bağlama dayalı yıllık bir değerlendirme-sidir. Bu değerlendirme ayrıca kısıtlı olanaklara sahip grupların birbirinden farklılıklarını göstermelidir. Bağlama dayalı analizin amaçları uyarlamak ve en çok kimin ihtiyacı olduğunu belirlemek için yıllık olarak yapılması gerekir. Bu analiz ayrıca marjinal gençlerin içerilmesini geliştirmek için gereken araçları sağlar.

İkincisi, katılımcıların ikinci dil pratik etmelerine ve değişim yapılacak ülkedeki dile aşına olmalarına yardımcı olacak mini dil kursları, çeviri çabaları ve hareketlilik deneyiminin öncesinde ve boyunca dil arkadaşları içeren dil yardımı paketidir. Ana engellerden biri dildir. Dil becerileri olmayanların kolaylıkla gözü korkar ve çok az bir yabancı dil yeteneğine sahip olmalarından dolayı uluslararası etkinliklerin parçası olmaya korkarlar.

Üçüncüsü, asgari düzeyde dil gerektiren programları teşvik etmektir. Marjinal topluluklardan gelen gençler dil gerekliliklerinin en aza indirildiği spor, müzik, tiyatro ve pratik mesleki etkinliklere odaklanan programlara katılabilirler.

Dördüncüsü, basılı ve çevrimiçi bilginin dağıtımı ve rehberliğiyle “sanal hareketliliği” kullanmaktır. Akıl hocaları ve hareketlilik programlarının koordinatörleri sorumlu oldukları hareketlilik programıyla ilgili erişilebilen bilgi deryası konusunda kendilerini güncel tutmalı ve rahat hissetmelidir. Ayrıca hazırlık aşamasında ve hareketlilik deneyimi süresince, barınma, ulaşım, dil, vize ve mali konular ve ev sahibi kurumun iletişim bilgileri gibi konularda faydalı bilgileri ve kaynakları paylaşmak için katılımcılara düzenli olarak ulaşmaları gerekir. Sanal hareketliliğin etkinliği düzenleyen örgüt tarafından yalnızca hareketlilik deneyiminden önce değil, sonrasında da yayınlanması iyi olur. Rehberlik eden çalışanlar tersine kültür şokunun azaltılmasında daha büyük bir rol oynamalı ve deneyimlerini paylaşmaları için katılımcılara ulaşmalıdırlar. İlgili çalışanların her yıl bilgiyi doğrulama ve güncelleme sorumluluğu olmalıdır.

Katılımcılar ayrıca tercihen aynı ülkeden bir hareketlilik deneyimine sahip olan bir “ahbap” ile iletişime geçme seçeneğine sahip olmalıdırlar. Ahbapla etkinlikten önce tanışılır ve programdan önce ve sonra sorular için bir kaynak olur. Hareketlilik deneyimine sahip genç bir insanın paylaştığı kültürel ipuçları ve hikâyeler katılımcılara kültürel farklılıklara hazırlık ve kültür şokuyla başa çıkabilmek için yardım edebilir. “Ahbap” kendi hikâyelerini paylaşma şansı bulur ve bu kendi hareketlilik deneyiminin tanınmasını kolaylaştırır.

Beşincisi, kotaya katkı sunmayı tercih eden katılımcı örgütlere akıl hocalığı, ek hazırlıklar

ve takip planları için gereken ek masraflarını karşılamaları için finansal destek yapılmasıdır. Bu örgütlerin marjinal hale gelmiş genç insanlara ulaşmaları için gereken desteği vermele-  
rini ve yeterli desteği ve takibi sunmalarını sağlamak için daha fazla yapısal finansal destek  
gereklidir. Hazırlık masrafları Gençlik Programlarında bütçelendirilmelidirler. Böylece kâr  
amacı gütmeyen örgütler genç insanları grup etkinliklerine katılma hazırlayabilmek için dil  
kursları ve eğitimler düzenleyebilir, kültürlerarası farklılıkları anlatabilir ve uluslararası bir  
etkinlikte yer almaya hazırlanmaları için destekleyebilir.

### **Erişim kampanyaları: Hareketliliğin tanıtımı**

Avrupa hareketlilik programları daha büyük tanıtım kampanyası girişimlerinden ciddi şe-  
kilde faydalanabilir. Bu herkesin kazandığı bir durumdur; yerel toplumlar katılımcıların ça-  
balarını anlayacak, daha çok işveren bu deneyime sahip gençlerin katma değerini bilecek  
ve marjinalleştirilmiş daha çok genç insana ve ailelerine kişisel hayatlarını ve mesleki kari-  
yerlerini ciddi bir şekilde etkileyebilecek olan hareketlilik olanakları hakkında bilgi edine-  
bilmeleri için ulaşılacak. Daha çok insanın ve örgütün AB hareketlilik deneyimlerinin temel  
avantajlarından haberdar olmaları elzemdir: Ailelerin çocuklarını hareketlilik programlarına  
katılmaları için desteklemelerini arttırır ve gençlerin kişisel gelişimlerine ek olarak istihdam  
edilebilirliklerini geliştirir (Avrupa Komisyonu, 2008).

Hareketlilik programlarına katılmış olan genç insanların genellikle normalde ulaşılmadan  
kalacak olan başka gençlik ağlarına ulaşmaları vardır. Öğrenim hareketliliği programları  
hareketlilik deneyimi sonrası dönem için daha çok çaba gösterebilirler çünkü bu dönemde  
katılımcılar hikâyelerini paylaşabilir, katılımları yerel topluluklarında değer görür ve  
yurtdışına gidip hayatlarını zenginleştirme konusunda akranlarının gözleri açılabilir. Çok az  
veya hiç takip yapılmadığında, yerel topluluklarında bir fark yaratmak isteyen katılımcılar  
bazen etkin olacakları bir platform bulamazlar. Eğer deneyimlerini paylaşabilecekleri ve  
başkalarını bu olanaklardan faydalanmak için başvurmaya heveslendirebilecekleri bir  
platform oluşturulmazsa hareketlilik deneyimlerinin getirdiği güçlenme hissi çok çabuk  
kaybolur. Erasmus Mundus Öğrencileri ve Mezunları Derneği gibi aktif mezun örgütleri  
olmasına rağmen, birçok hareketlilik programı mezun etkinliklerinin eksikliği yaşar.  
Bu programlar Avrupa hareketlilik programlarının tanıtımı ve yaygınlaştırılması için  
ve deneyimlerini akran, ebeveyn, eğitim ve iş sektörleri gibi başkalarıyla paylaşmaları  
için yapılandırılmış bir yaklaşımdan faydalanabilirler. Hareketlilik programlarının kısıtlı  
olanaklara sahip genç insanların tanıtılması ve çekici hale getirilmesi amacıyla, kullanılacak  
doğru savlar ve kültürel hassasiyetler için akranlar arası yaklaşım idealdir. Örnek olarak,  
2005 ve 2006 yıllarında Romanya ve Macaristan'da yapılmış münazara aracılığıyla lise  
öğrencilerinin dil ve iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanmış olan bir Comenius  
Programını alalım. Öğrenciler Romanya ve Macaristan'ın kasabalarından ve köylerinden,  
bazıları da ücra kırsal alanlardan ve az gelişmiş çiftlik köylerinden gelmişti. Bütün öğrenciler  
eşit seviyede katılım gösterdi, birbirleriyle iletişim kurdular ve birbirlerinden öğrendiler.  
Aradan sekiz yıl geçmiştir ve iki katılımcı öğrenci halka hitap ve münazarayla ilgilenmeye  
devam ediyor ve Romanya'da genç insanlar için başarılı münazara eğitim programları  
düzenliyorlar.<sup>29</sup>

AB hareketlilik programlarıyla ortaklaşa bir çabayla, hareketlilik programlarının  
yapılandırılmış bir şekilde tanıtımını yapmak, öğrenim hareketliliğinin faydaları hakkındaki

29

Romanya'da bir münazara programının Comenius Programına katılmış koordinatörüyle 11 Kasım 2012 tarihinde yapılan görüşme.

bilgisizliği azaltacaktır. Aşağıda sunulan üç tanıtım stratejisini üstlenecek ortak bir çaba öneriyoruz.

İlk olarak, her ülkede yerel “hareketlilik ilgi takımları” uygulaması hareketlilikten yararlananlara hareketlilik programlarını AB’nin ve yerel otoritelerin desteğiyle kendi ağlarına tanıtma olanağı sağlayacaktır.

“Hareketlilik ilgi takımı” okullar, eğitim merkezleri ve üniversiteler gibi formel eğitim kurumlarından ve formel olmayan eğitim sektöründe çalışan sivil toplum örgütlerinden, kurumsal sosyal sorumluluk programlarına sahip şirketlerden ve hareketlilikten yararlanmış olanlardan oluşur ve mezun derneklerinin üyeleri, öğretmenler, eğitmenler, eylemciler ve koordinatörlerin hareketliliğin savunuculuğunu yapmak için kendilerine ulaşabilirler (Avrupa Komisyonu, 2010a). Hareketlilik ilgi takımı hareketlilik programlarının görünürlüğünü ve tanınırlığını güçlendirmek için hareketlilikten yararlananlara eksik kalan ve gereken yapısal bağlantıları sunabilir. Bir hareketlilik deneyiminin katılımcısı, öğrendiği becerilere ve gelişimlere başka bir boyut katmak üzere, yerel okullarda, üniversitelerde, yerel radyo istasyonlarında, kamusal alanlarda ve diğer medya kuruluşlarında, katıldığı hareketlilik programının elçiliğini yapabilir. Bu, özgeçmişine katkı sağlar, toplum tarafından hak ettiği bilinirliği sağlamlaştırır ve aynı zamanda kendi topluluğunda olanakları kısıtlı genç insanlarla bağlantı kurmasını sağlar. Ayrıca marjinal hale gelmiş olan gençlerin aileleriyle halihazırda bir bağlantısı bulunan eğitim kurumları, ailelerden gereken güveni kazanırlar ve azınlık gençlerinin hayatlarını olumlu şekilde etkileyebilirler. Eğitim kurumları değişimleri yüksek kaliteli bir deneyim olarak kolaylaştırabilirler ve bu vasıta ile öğrenciler yeni bir dille ve farklı değerlerle karşılaşmış olurlar. Bunların ötesinde, öğrenci kendi deneyimlerini paylaşabilir ve geri döndüğü zaman yerel topluluğunda hareketlilik programına katılım gösterdiği için bilinir ve tanınır.

İkinci strateji genç yararlanıcıların ulaşılmamış ağlara erişmesi için akranlar arası araçların yerel hareketlilik ilgi gruplarının işbirliğiyle geliştirilmesini içerir (Avrupa Komisyonu, 2008). Bir öğrenim hareketliliğinden yararlanmış gençler sadece bilgiye sahip olmakla kalmaz, ayrıca hareketliliğin tanıtımcıları gibi çalışma motivasyonuna da sahip olurlar. Aynı dili konuşarak ve sosyal medyayı kullanarak deneyimlerini hareketlilik programlarına doğrudan ulaşamayan gençlerle paylaşabilirler ve bu durum onları doğal ve ulaşılabilen elçiler yapar. Bu yöntem marjinalleştirilmiş gençlerin, özellikle etnik azınlıklardan olanların, ailelerine doğrudan ulaşabilmek için kullanılabilir. Bu gruplardan olan genç insanlar genellikle ailelerin gönüllülük ve değişim kavramlarıyla ilgili olumsuz algılarına karşı gelmek zorunda kalırlar. Azınlıkların eğitim, yurtdışında çalışma, kültürel değişim, gönüllülük ve formel olmayan eğitim etkinlikleriyle ilgili görüşlerini araştırmak ve gençlerin ve ebeveynlerinin tabularını tanıtım stratejileri aracılığıyla kırmak hayati önem taşır.

Üçüncü olarak, tasarlanmış programlar sadece yenilikçiliği garanti altına almak için bir çaba göstermeyip ayrıca öngörülen tasarımların doğrudan programlarla bağlantıları olmayan gençlerin yeni hareketlilik deneyimlerine nasıl dahil edildiğini göstermelidir. Önerilen hareketlilik projeleri, katılımcılarının deneyimlerini topluluk temelli örgütlerle ve üniversitelerle ve sosyal medya aracılığıyla paylaşması gibi etkinliklerin yurtiçinde ve yurtdışında projenin bir parçası olduğu bir “tanıtım” özelliğini de içermelidir. Program, ev sahibi kurum veya ilgili yerel kurum, katılımcıları kendi programlarının tanıtımcıları olmaları için davet edebilirler.

Kısıtlı olanaklara sahip gençlerin hareketlilik programlarına ulaşmaları orta ya da üst sınıflardaki akranlarınınkinden kadar kolay değildir. Öğrenim hareketliliğinin yapısal tanıtımlarının ve ulaşma çabalarının ciddi bir etkisi olabilir. Formel olmayan eğitim sektörünü formel olanla birleştirir ve öğrenim hareketliliğini eğitimin bütün yönlerinde güçlendirir.

### **İçermeci bir yaklaşımla formel olmayan öğrenmeye daha fazla odaklanmak**

Formel olmayan eğitim süreci, marjinalleştirilmiş gençleri topluma geri kazandırmak ve katılımcı gruplar arasında yerel aidiyet sayesinde aktif katılım göstermelerini sağlamak konularında eşsizdir. Formel olmayan öğrenim ileride işbirliği için temel olacak bağlantıları kolayca kurmak için fırsat yaratır. Avrupa 2020 stratejisi formel olmayan ve enformel eğitimin tanınmasını duyurulmasını ve desteklenmesini amaçlar (Avrupa Komisyonu, 2010b). Sicilya'da etkin olan İtalyan bir sivil toplum örgütünden bir konuşmacıya göre tanıtım hayatidir çünkü formel olmayan öğrenim teknikleri risk altında olan bu gençlerin toplumla temas etmelerini sağlamak, ait olma hislerini artırmak ve var olan olumsuz stereotipleri ve önyargıları kırmak için sağlam araçlardır. Marjinal hale getirilmiş olanları dahil etmek, onları gençlerle daha iyi toplumsal, ekonomik veya siyasi durumlarda beraber olabildikleri etkinliklere dahil etmek anlamına gelir. İçermeci bir yaklaşım aracılığıyla, yeni ilişkiler kurulur ve geliştirilir ve akranlarıyla ilişkileri sonucunda gençlere bilgilerini birbirleriyle paylaşma fırsatı verilir.

Dezavantajlı gençlerin akranlarıyla aynı seviyede katılım göstermelerine yönelik bu içermeci yaklaşım bölgesel olarak ve sınırlar ötesinde uygulanabilir fakat ayrıca yerelde, hareketliliği yerel toplulukların yerel düzeyde sunmasıyla da uygulanabilir. Bu hareketlilik için yerel fırsatlar yaratır. Yerel azınlıklar iyi uygulamaları paylaşabilir ve Avrupalılarla, komşularıyla, azınlıklarla ve kendi yerel toplumlarıyla bilgi aktarımı yapabilirler. Azınlık topluluklarından genç insanlar kendi ülkelerindeki diğer azınlıklardan olan genç insanlarla birlikte yerel hareketlilik programlarına katılabilirler, entegrasyon konularında deneyimlerini paylaşırlar, kişisel hikâyelerini paylaşırlar ve bu toplulukların ihtiyaçları için savunuculuk yapmak üzere itici güç olurlar ve başkalarının kültürel gelenekleri, uygulamaları ve inançları hakkında diğerlerinin gözlerini açarlar. Azınlık gruplarının üyeleri diğerleriyle karşılıklı bağımlı oldukları ilişkiler kurarlar, farklı gruplar ve paydaşlar tarafından tanınıp kabul edilirler ve herkesin paylaştığı ve katkı sunduğu içermeci bir toplum için olumlu bir imaj oluştururlar. Genel olarak, eğitmen, araştırmacı, gençlik eylemcileri ve örgütlerinin, komitelerinin ve konseylerinin aktif üyeleri olarak daha fazla katılım göstermeleri kültürel çeşitliliği, ortak bir Avrupalı kimliğini ve daha önce erişilemeyen azınlık gençlerini topluma bağlamak adına bir temeli destekler.

Daha kısıtlı olanaklara sahip gençler içermeci bir yaklaşımdan oldukça faydalanırlar çünkü akranlarıyla aynı seviyededirler, yeni ilişkiler deneyimlerler, yeni beceriler geliştirirler ve bilgi dağarcıklarını geliştirirler. Liseyi bitirmeyen veya kariyer düşüncesi olmayan kısıtlı olanağa sahip bir kişi, örneğin Avrupa Gönüllülük Hizmetinde yer alarak ilk defa bir iş deneyimi edinebilir ve olası işverenlere daha çekici hale gelebilirler.

### **Sonuç**

AB özellikle eğitim, istihdam, toplumsal içirme, kültür ve sağlık alanlarında gençlik politikalarıyla diğer politika alanları arasında daha kapsamlı bir işbirliği için çağrı yapmaktadır



(Avrupa Komisyonu 2010b). Kısıtlı olanaklara sahip gençlerin dahil edilmesi ve farklı geçmişlere sahip yararlanıcıların "ilk EURES işiniz" ve Erasmus Mundus gibi hareketlilik etkinliklerine katılımı çeşitli ülkelerde kültürü zenginleştirecek ve güçlendirecek ve dolayısıyla, Avrupa'nın iyiye doğru değişmesindeki uzun dönemli vizyona yarayacaktır. Eğitim ve istihdam bilginin ve çeşitlilik ve hoşgörü hakkında ilk elden kişisel deneyimlerin aktarımı aracılığıyla sosyal uyumu olan toplumların temel bileşenleri olurlar. Avrupa uluslararası hareketlilik programları, genç Avrupalıların becerilerini arttıran ve kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sunan uzun dönemli eğitimsel müdahalelerdir. İstihdam edilebilirliklerini güçlendirir ve hayatlarını zenginleştirecek fırsatlar sağlar. AB, ana projesi olan Gençlik Hareket Halinde ile, özellikle gençlerin işgücü piyasasına kolaylıkla girmeleri için oluşturulan gençlik istihdam çerçevesiyle, hareketliliğin istihdam edilebilirlik açısından katma değerine yoğun şekilde odaklanır. Formel olmayan ve içermeci bir yaklaşım, finansal kriz ve ırkçılığın arttığı dönemlerde Avrupa'nın güvenliğini ve istikrarını sağlamak amacıyla olanakları kısıtlı gençlere değerli deneyimler yaratabilir. Akranlarla iletişim genç nesiller arasında bütünlük ve anlayış sağlar. Bu da işbirliği, karşılıklı bağlar ve sosyal olarak uyumlu bir toplum için verimli bir zemin hazırlar.

AB'nin hareketlilik programlarını entegre edip iyileştirirken kullanılacak olan ve hareketliliğe formel olmayan bir yaklaşımla odaklanan üç mekanizma önerdik.

İlki, yararlananların sayısını ve formel olmayan eğitim inisiyatiflerinin kalitesini tam donanımlı destek sistemi aracılığıyla artıran bir içirme kotasıdır. İçirme sadece daha fazla sayıda gencin dahil edilmesi değildir, içermeyi sorunsuz bir şekilde yaygınlaştırmak için daha fazla kolaylaştırılmalı ve gözlenmelidir.

İkinci mekanizma, genelde formel olmayan eğitim girişimlerinin toplumda daha büyük oranda kabul görmesini sağlayarak destekleyen ve özelde akranlararası bir yaklaşımı ve hareketlilik ilgi takımları aracılığıyla işverenlere katma değer ekleyen daha güçlü bir erişim kampanyası bileşenidir. Yararlananların işbirliği ve güçlendirilmesi, programların sürdürülebilir ve başarılı bir şekilde tanıtılmalarında kilit değerdedir.

Üçüncü olarak, daha içermeci bir süreç yardımıyla, formel olmayan eğitime daha yoğun şekilde odaklanılmalıdır. Formel olmayan eğitim aracılığıyla azınlık gruplarına daha fazla odaklanması sayesinde, kısıtlı olanaklara sahip gençlerin önerilen bölgesel ve yerel hareketlilik etkinliklerine katılmalarına yardım edilebilir. Formel olmayan hareketlilik deneyimiyle yerel aidiyet ve tabuların kırılması sağlanır (Avrupa Komisyonu, 2011).

Bu üç mekanizma kanalıyla, eğitimi ve istihdamı gençlerin ihtiyaçlarıyla daha ilişkili hale getirmeyi ve öğrenci ve stajyer hareketlilik programlarının avantajlarından faydalanan olanakları kısıtlı gençlerin sayısını artırmayı hedefliyoruz. Öğrenim hareketliliği ve formel olmayan öğrenim içermeci bir büyümenin iki temel aracıdır ve marjinal hale gelmiş gençlerin toplumlarında aktif birer üye haline gelmeleri için heveslendirilmeleri yardımcı olur. Eğitim deneyimlerini ve istihdam edilebilmelerini artırmak kısıtlı olanaklara sahip gençleri topluma tamamen katılmaları için güçlendirir. Esas ders, hareketlilik programlarının marjinal hale gelmiş gençlerin yerel katılımlarına ve bütünleşmelerine güçlü bir katkıda bulunduğuudur. Bu genç insanlara akranları arasında bir yer vermek stereotiplerin kırılmasına yardımcı olur, akranlara birbirlerini eğitme şansı verir ve topluluklarına geri döndüklerinde beklenmedik olumlu sonuçlara yol açabilir.

Bu somut öneriler Avrupa Komisyonu'nun en önemli programı olan Gençlik Hareket Halinde programıyla ve Avrupa Konseyi'nin 27 Kasım 2009 tarihli Yasa Tasarısı'nda yer alan gençlik alanında Avrupa İşbirliği (2010-2018) için yenilenmiş çerçeve programıyla aynı çizgidedir (Avrupa Komisyonu, 2010a). Gençlik Hareket Halinde programının her açıdan içermeci olması ilerideki politika girişimleri için elzemdir. Bu program var olan yapısal eşitsizlikleri ele almalı, gençler arasındaki sosyal bağlantıları ve işbirliklerini kuvvetlendirmeli, içermeci toplumlar inşa edebilmek için marjinal hale gelmiş topluluklardan gelen kısıtlı olanaklara sahip gençlerin kapasitelerini artırmalı ve risk altındaki gençler dahil herkese fırsatlara eşit ulaşım ve kaynakların ve varlıkların daha adil dağıtılmasını sağlamalıdır.

## KAYNAKÇA

**Avrupa Birliği Bölge Komitesi** (2009) Mobility of young volunteers across Europe [Avrupa çapında genç gönüllülerin hareketliliği] Raporu.

**Avrupa Komisyonu** (2008) Report of the High Level Expert Forum on Mobility. Making learning mobility an opportunity for all [Hareketlilik üzerine Üst Seviye Uzman Forumu raporu, Öğrenme odaklı hareketliliği herkes için fırsata dönüştürme]. [http://ec.europa.eu/education/doc/2008/mobilityreport\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/doc/2008/mobilityreport_en.pdf), erişim 2 Aralık 2012.

**Avrupa Komisyonu** (2010a) Youth on the Move [Hareket Halinde Gençlik], Brüksel, Communication 15 Eylül 2010, COM (2010) 477 final.

**Avrupa Komisyonu** (2010b) Europe 2020, a strategy for smart, sustainable and inclusive growth [Avrupa 2020, akıllı, sürdürülebilir ve içermeci büyüme stratejisi], Brüksel, Communication 3 Mart 2010, COM (2010) 2020 final.

**Avrupa Komisyonu** (2011) Commission staff working paper Impact assessment on youth actions [Gençlik eylemlerinin etki değerlendirmesi üzerine Komisyon çalışanları çalışma belgesi], Brüksel, 23 November 2011, SEC (2011) 1402 final.

**Avrupa Gençlik Merkezi** (2011) Mobility of young people – Opportunities and obstacles for cross-border volunteering for young people, particularly with fewer opportunities [Gençlerin Hareketliliği – gençlerin özellikle kısıtlı fırsatları olan gençlerin sınır ötesi gönüllülüğü konusunda fırsatlar ve engeller], 11 – 13 Aralık 2011 arası düzenlenen Seminer.

**Ritzen J., Easterly W., ve Woolcock M. J. V.** (2000) On 'good' politicians and 'bad' policies: Social cohesion, institutions, and growth ["İyi" politikacılar ve "kötü" politikalar üzerine: Toplumsal uyum, kurumlar ve büyüme], World Bank, Washington DC.

# 17

## HAREKETLİLİK DENEYİMİNİN PAYLAŞILMASI: DAHA FAZLA ETKİ YARATMAK. İKİ HOLLANDA ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİ PROGRAMININ GENÇLER ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Lorance Janssen, Nienke Nuyens

### Giriş

Hollanda Gençlik Kurumu, gelişmekte olan ülkelerde staj ve gönüllülük etkinliklerini mali olarak destekleyen bir öğrenim hareketliliği programı olan Xplore'un (2005-09) geliştirilmesinden ve uygulanmasından sorumluydu. Bir öğrenim hareketliliği programı olmasına rağmen Xplore programının vurgusu, hareketlilik deneyiminin, örneğin sunumlar, tiyatrolar, çalıştaylar vb. ile daha geniş bir kitleyle paylaşılması üzerindedir. Bu bölümde "hareketlilik deneyiminin paylaşılması"nın katma değerine yakından bakacağız. Xplore programının sonuçlarını gençlerin bilgi, tavır ve davranışları açısından AB Gençlik Programı'nın (Gençlik Programı – Youth in Action) sonuçlarıyla kıyaslayacağız. Daha sonra güçlü bir yaygınlaştırma bileşeni dahil etmenin diğer hareketlilik programları içinde faydalı olabileceğini savunacağız.

### Hollanda öğrenim hareketliliği programı Xplore'un sonuçları

#### Çerçeve

2005 yılında Hollanda Dışişleri Bakanlığı yeni bir öğrenim hareketliliği programı Xplore'ı başlattı. Toplam 20 milyon Avro bütçeye sahip program yılda 1.300 gencin gelişmekte olan ülkelerde yapacağı stajları finanse etmeyi amaçlamıştı. Program Hollanda toplumunda yurtdışında kısa dönemli staj ve gönüllülük yapma talebinin artmasına verilen bir cevap niteliğindedir. Ayrıca dönemin Hollanda İşbirliği Geliştirme Bakanı Agnes van Ardenne,

sivillerin uluslararası işbirliğinin desteklemesine katılımı aracılığıyla kalkınma işbirliğinin “sosyalleşmesine” özel bir önem atfediyordu. Bu onun kalkınma işbirliği politikasının kilometre taşlarından biriydi (Dışişleri Bakanlığı, 2003).

Xplore programının politika çerçevesi hareketliliğin kendisinin ana amaç olmadığını açıkça ifade ediyordu. Stajlar kalkınma işbirliğine desteği Hollanda toplumunda tanıtmak için sadece bir araçtı. Xplore programı, örneğin sunumlar, tiyatrolar veya çalıştaylarla hareketlilik deneyiminin paylaşılmasını vurguluyor ve kalkınma işbirliği için geniş destek bulunmasını amaçlıyordu. Katılımcılar arasında desteğin arttığına ilişkin göstergelerse gönüllülük çalışmalarına katılmaları, eğitimsel ve mesleki seçimleri ve tüketim alışkanlıklarıydı. Politika çerçevesindeki bir diğer kilit bileşen de toplumun bütün kesimlerinden gençlerin katılmıydı. 13 ile 30 yaşları arasındaki gençler programa katılabiliyordu.

### **Program çıktısı**

2005 ile 2009 yılları arasında yaş ortalamaları 20 olan yaklaşık 7.500 genç programa katıldı. Gelişmekte olan bir ülkeye gittiler, oraların gençleriyle birlikte yaşayıp çalıştılar ve kalkınma işbirliği kavramını yeniden düşünmek konusunda tetiklenmiş oldular. Hollanda’ya geri döndüklerinde deneyimlerini 1,3 milyon Hollandalı ile paylaştılar.

Gelişmekte olan ülkelerdeki etkinlikler çok çeşitliydi. Bu etkinlikler okullarda öğretmenlik yapmak, hastanelerde çalışmak, spor etkinlikleri düzenlemek, HIV/Aids gibi konularda farkındalık yaratmayı amaçlayan eğitim projelerine katılmak, müzik ya da tiyatro yapmak gibi yaratıcı etkinliklerde bulunmak ve araştırma etkinlikleri gibi şeylerdi. Katılımcılar Hollanda’ya döndüklerinde deneyimlerini paylaşmak için düzenlenen etkinlikler de oldukça büyük bir çeşitlilik gösteriyordu. Bu etkinlikler okullardaki sunumlardan, kendi mahallelerinde (gençlik merkezleri, spor kulüpleri, kiliseler, barlar vb.) etkinlikler düzenlemekten yaşlı bakım evlerinde etkileşimli çalıştaylara, kütüphanelerde fotoğraf sergilerine, film gecelerine, münazaralara, pub’larda yarışmalara, açık arttırmalara ve temalı akşam yemeklerine kadar geniş bir yelpazedeydi.

Katılımcı gençler gelişmekte olan ülkede edindikleri deneyimi en az 150 kişiyle yüz yüze paylaşmak zorundaydılar. Bu “paylaşım etkinliklerine” pek de hevesle yaklaşmayan katılımcıların çoğu bu etkinlikleri sevmeyi öğrendi. Dahil olan örgütlerin raporlarına göre bu isteksizliğin öncelikli nedenleri genellikle özgüven eksikliği veya topluluk önünde konuşma korkusuydu. Uygun eğitim ve hazırlık sayesinde paylaşım etkinlikleri daha tatmin edici hale geldi ve anlatılan konularda daha derin bir hassasiyet oluşmasına neden oldu. Bu durum istatistiklerle desteklendi: Katılımcılar deneyimlerini ortalamada 180 dinleyiciyle paylaştılar, bu sayı zorunlu olan 150 sayısından çok daha fazlaydı (NJI, 2009). Basit bir hesaplama program aracılığıyla 1,3 milyon kişiye ulaşıldığını gösteriyor.

Düşük bir eğitim seviyesine sahip ya da uluslararası işbirliği konusuna çok az yakınlığı olan gençlerin % 40’ının dahil edilmesi amaçlanırken, bu oran fazlasıyla geçildi: Katılımcıların % 57’si toplumun daha az ayrıcalıklı kısımlarından geliyordu. Program başvuruları da Tablo 1’de gösterildiği gibi çok çeşitli örgütlerden geliyordu, dolayısıyla gençler arasında bir çeşitliliğe ulaşıldı (IOB, 2008).

**Tablo 1: Programa Başvuran Örgütlerin Temel Amaçları**

|                                |      |
|--------------------------------|------|
| Kalkınma işbirliği             | % 23 |
| Göç örgütü                     | % 15 |
| Staj ve gönüllülük çalışmaları | % 15 |
| Gençlik Örgütü                 | % 15 |
| Eğitim                         | % 15 |
| Dini Kurumlar                  | % 6  |
| Gençlik Çalışmaları            | % 6  |
| Kültürel Kurumlar              | % 4  |

**Kaynak:** NJi, 2009.

### Gençlerin elde ettikleri

Gelişmekte olan bir ülkede öğrenim hareketliliği deneyimi, katılan gençlerin çoğunda derin bir etki bıraktı. Bu durum sadece kalkınma işbirliğine daha sağlam bir katılımın değil, ayrıca kişisel gelişime de katkı sağlanmasına yol açtı. Xplore programının katılımcıların bilgileri, tavırları ve davranışları üzerindeki etkileri kapsamlıca araştırıldı. Program katılımcıların davranışlarında küresel vatandaşlıkla ilgili örneğin tüketim alışkanlıkları, bağışlar ve gönüllü çalışmalarla ilgili çok güçlü etkiler yarattı. Ayrıca sosyal ve iletişim becerileri üzerinde olumlu etkileri de kabul edildi.

2007 yılında, Dışişleri Bakanlığı'nın iç değerlendirme bürosu (IOB) 46 Xplore projesi (IOB 2008) üzerinde 366 anketin yapıldığı bir değerlendirme gerçekleştirdi. Katılımcıların kalkınma işbirliğine ne seviyede dahil oldukları ve kişisel gelişimleri üzerindeki etkileri ölçüldü.

**Tablo 2: Xplore ile İlgili Olumlu Bir Etki Görüşü Bildiren Gençlerin Sayısı, Dönem-Ortası**

|                                   |         |
|-----------------------------------|---------|
| Kalkınma işbirliği hakkında bilgi | % 80-82 |
| Sosyal beceriler                  | % 71    |

**Kaynak:** IOB, 2008.

2009 yılında program dönemi sonunda, katılımcıların seviyesi hakkında başka bir değerlendirme yapıldı ve 168 anket yapıldı. Somut davranışlar üzerine etkileriyle ilgili doğrudan sorular soruldu ve olumlu sonuçlar görüldü.

**Tablo 3: Xplore ile Olumlu Bir Etki Bildiren Gençlerin Yüzdesi, Program Sonrası**

|                                                  |      |
|--------------------------------------------------|------|
| Kalkınma işbirliğine aşinalık                    | % 90 |
| Gelecekte kalkınma işbirliğine beklenen katılım  | % 71 |
| Adil ticaret ürünlerinin satın alınması          | % 32 |
| Kalkınma projelerine para bağışı yapılması       | % 30 |
| Gençler için yerel etkinlikler düzenlenmesi      | % 27 |
| (Mesleki) eğitim üzerine olumlu etkiler          | % 21 |
| Kalkınma çalışmalarıyla ilgili bir örgüte üyelik | % 18 |

### Öğrenim hareketliği deneyimini paylaşma

Dahil olan örgütler ve katılımcılarla yapılan niteliksel (kalitatif) değerlendirmelerde, öğrenim hareketliliği deneyiminin kendisi ve deneyimi daha geniş bir kitleyle paylaşım arasında bir bağlantı kuruldu. Örgütlere ve katılımcılara göre, gençlerin deneyimlerini paylaşmalarının kendi kişisel gelişimlerinin daha çok bilincinde olmalarını ve ayrıca sosyal ve organizasyonel becerilerinin artmasını sağladığı görüldü (Nji, 2007):

*“Kalkınma işbirliği için elçi” olmak sadece deneyimlerimi yeniden yaşamamda değil, ayrıca deneyim hakkında yazmama ve insanlara bahsetmeme yardımcı oldu. Bana somut olmayı ve daha bilinçli olmayı öğretti. Brezilya’yı geride bırakıp alışageldiğim şekilde yaşamaya devam edemem. Brezilya kalbime kazındı.*

#### *Katılımcı, Livingstone öğrenim hareketliliği projesi*

*Geri geldiğim zaman tezimi yazmayı bitireceğim. Ayrıca okul arkadaşlarım için sunumlar yapacağım. Araştırmamı anlatıp onların da bunun gibi şeyler yapabileceğini göstereceğim. Ayrıca Enviu örgütünde aktif olarak gönüllülük yapıyorum. Şili’deki deneyimimden bahsetmeyi seviyorum. Düzenli olarak bir blog yazıyorum ve belki de üniversite gazetesi için yazacağım. Bununla oldukça meşgulüm fakat bundan öğreniyorum da.*

#### *Katılımcı, Enviu öğrenim hareketliliği projesi*

*Katılımcıları deneyimlerini paylaşmaları konusunda desteklemek için daha çok zaman ve enerji ayırmalıyız. Her hafta katılımcılarla bir araya geliriz. Gruba o haftaki paylaşım etkinliklerini anlatırlar. Sunumlarını yapıp geri bildirim alış-verişinde bulunurlar. Böylelikle, kendilerini nasıl sunacaklarını pratik ederler, bunu ayrıca ilerideki işleri için de yapmış olurlar.*

#### *Proje koordinatörü, öğrenim hareketliliği örgütü Welfare Scheveningen Foundation*

Xplore programının “Paylaşım” kısmı kalkınma işbirliği için destek yaratmanın ötesine geçiyor gibi görünüyor. Öğrenim hareketliliği deneyimini kendi başına daha da derinleştiriyor (IOB, 2008).

Bir öğrenim hareketliliği deneyimini paylaşma kavramının değerini daha derinden ince-

leyebilmek için, Hollanda'da yapılan başka bir öğrenim hareketliliği programının, Gençlik Programı'nın, sonuçlarına bakacağız.

### **Öğrenim hareketliliği programı Gençlik Programı'nın Hollanda'daki sonuçları Çerçeve**

15 Kasım 2006'da, Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Birliği Konseyi 2007-2013 dönemi için Gençlik Programının oluşturulması kararını kabul etti. Bütün süresi boyunca bu belge programın yasal dayanağını oluşturur. Gençlik yaşları 13 ile 30 arasında değişen gençler için olan bir AB programıdır. Genç Avrupalılara aktif yurttaşlık, dayanışma ve hoşgörü konularında ilham vermeyi ve Birliğin geleceğini şekillendirmenin bir parçası olmalarını amaçlar. Program 27'si AB üyesi olan 33 Avrupa ülkesinde etkinlik gösterir.

Gençlik Programı AB sınırları dahilinde ve ötesinde hareketliliği, formel olmayan öğrenimi ve kültürlerarası diyalogu destekler ve eğitimsel, sosyal ve kültürel geçmişi ne olursa olsun bütün genç insanların katılımını teşvik eder. Bu program, özellikle en dezavantajlı ve engelli gençlerin toplum hayatına katılım göstermelerini sağlamak ve inisiyatif almalarını, girişimcilik ruhlarını ve yaratıcılıklarını desteklemek için tasarlanmıştır. 7 yıl için Avrupa çapında toplam 885 milyon Avro'luk bütçeyle, program "eylemler" (bütçe alanı) aracılığıyla uygulanan genel ve özel amaçlar tanımlar (Avrupa Parlamentosu, 2006).

Genç insanlar programa, en büyükleri gençlik değişimleri ve Avrupa Gönüllülük Hizmeti olan farklı bütçe alanları (eylemler) aracılığıyla katılırlar. Başka gençlerle etkileşim ve yerel topluluklarına katılım yollarıyla, gençler birbirleri ve birbirlerinin değerleri ve inançları hakkında birşeyler öğrenirler. Bu da programın amacına hizmet eder. Etkinliklerden sonra deneyimleri paylaşma olanağı vardır ancak bu programın amaçlarından birisi olmadığından genellikle öncelik olarak görülmez.

### **Program çıktısı**

Hollanda Gençlik Programı'na yıllık ortalama 3,5 milyon Avro'luk bir bütçeyle katkıda bulunur. 2007'den 2011 yılına kadar yaklaşık 17 milyon Avro'luk bir toplam Hollanda bütçesiyle aralarından 5.920'si Hollandalı olan 16.000 kişinin katıldığı 780 proje yapılmıştır. Başvurular Tablo 4'te gösterildiği gibi farklı türden örgütler tarafından yapılmış, böylelikle farklı gruplardan gençlere ulaşılmıştır.

**Tablo 4: Projelere Başvuran Örgütlerin Temel Amaçları**

|                                 |      |
|---------------------------------|------|
| Düzenlenmiş gençlik çalışmaları | % 37 |
| Gençlik değişimleri             | % 33 |
| Kültürel etkinlikler            | % 26 |
| Eğitim                          | % 18 |
| Gençlik eğitimi                 | % 17 |
|                                 |      |
| Genç insanlara destek ve koçluk | % 11 |
| Sosyo-politik çalışmalar        | % 11 |
| Topluluk kökenli çalışmalar     | % 9  |
| Açık gençlik çalışmaları        | % 7  |
| Gençlik hizmetleri              | % 2  |
| Diğer                           | % 8  |

## Gençlerin elde ettikleri

2010 ve 2011 yıllarında Hollanda, 2008 yılından beri Gençlik Programı'yla bağlantılı olarak ortak ulusötesi araştırma etkinliklerini geliştiren RAY ağında yer aldı. 2011 yılında 15 ülke bu ağda yer aldı. Araştırma fonlanan projelerin katılımcıları ve proje liderleri için ayrı birer ankete dayanıyordu. Hollanda'da 264 katılımcı ve 89 proje lideri bu anketi doldurdu.

RAY araştırmasının Hollanda'daki çıktıları Gençlik Programı'nın amaçlarının çoğunun karşılandığını gösterdi. Katılımcıların % 96'sı başkalarına böyle bir programa katılmalarını önereceklerini söylediler. Gençler topluma katılmak ve bir Avrupa yurttaşı olmak konusunda cesaretlendiklerini bildirdiler. Katılımcılar diğer kültürlerle daha yakınlaştıklarını ve farklı kültürlerden insanlarla paylaşmayı ve işbirliği yapmayı öğrendiklerini hissettiler. Katılımcıların bazıları siyasi ve/veya toplumsal yaşamda daha aktif hale gelmiş durumdalar. Bunun yanında, Avrupa ve Avrupalılık hakkında bilgi ve farkındalık arttı. Katılımcıların toplumda çok daha aktif olmak konusunda heveslendirilmiş oldukları açık ama bunun katılım ve aktif yurttaşlık gibi somut davranışsal değişimlere neden olup olmadığı bu araştırmaya dayanarak belirlenemez (Lekkerkerker, 2011).

**Tablo 5: Gençlik Programı ile İlgili Olumlu Bir Etki Bildiren Gençlerin Yüzdesi**

|                                |      |
|--------------------------------|------|
| Avrupa konuları hakkında bilgi | % 49 |
| Avrupa konularıyla aşinalık    | % 62 |
| Kişisel beceriler <sup>a</sup> | % 47 |
| Sosyal beceriler <sup>b</sup>  | % 91 |

a. Kendine daha çok güven ve özsaygı

b. Bir ekip içinde, birlikte çalışmak

**Kaynak:** Lekkerkerker, 2011.

## Öğrenim hareketliliği deneyimini paylaşmak

Gençlik Programı'nda öğrenim hareketliliği deneyimine baktığımızda, Avrupa Komisyonu'nun programın tanıtımını iyi örneklerin reklamını yaparak ve programın logosunu tanıtım malzemelerinde kullanarak yaptığını görürüz. Komisyon proje sonuçlarının kaydedildiği veritabanı olan EVE'yi yarattı. Ayrıca, örgütler ve katılımcılar "proje sonuçlarını yaygınlaştırma ve faydalanma" (DEOR stratejisi) olanağına sahiptirler. Bu bir projenin çıktıları üzerine sunumlardan, etkinliklerden veya tartışma toplantılarında bir videonun veya proje fotoğraflarının dağıtımına kadar çeşitlilik gösterir. Hollanda'da kendi deneyimimizden biliyoruz ki DEOR kaynakları genellikle video veya fotoğraf yaratmak veya dağıtmak için kullanılıyor. Gençlik Programı'nın "paylaşma kısmı" genellikle programının veya etkinliğin kendisini tanıtmının ötesinde birşey değildir. Öğrenilen deneyimlerin ve yetkinliklerin akranlarla paylaşıldığı durumlara nadiren rastlanır. Bu yolla, DEOR etkinlikleri nadiren katılımcıların kişisel gelişimine katkı yapar ve sosyal ve organizasyon yeteneklerini açığa çıkarmaz. Ayrıca büyük bir kitleye ulaşma ve Avrupa'yı onlara yakınlaştırma fırsatı kaçırılmıştır. 2011 yılından itibaren DEOR etkinlikleri için ek paranın olmaması önemini azaltmış ve tanıtım ve paylaşımı daha az görünür hale getirmiştir.



## Sonuç ve öneriler

### Çıktıların karşılaştırılması

Her iki öğrenim hareketliliği programını karşılaştırdığımızda, bizim açımızdan en vurucu fark programların “paylaşım kısımları” olmuştur. Çeşitli gruplardan gençlere ulaşma odağı ve gençlerin kalkınma işbirliğine (Xplore) ve Avrupa’ya (Gençlik Programı) ilişkin bilgilerini, tavırlarını ve davranışlarını geliştirme hedefleri kabaca karşılaştırılabilir görünüyor.

Xplore programında, öğrenim hareketliliği deneyimini paylaşmak projenin önemli ve zorunlu bir parçasıdır. Gençlik Programı’nda “paylaşma” daha çok projenin bir bütün olarak tanıtımına ve iletişimine odaklanmıştır ve birçok öncelikten bir tanesidir. Gençlik Programı’nda sıkı bir değerlendirme kriteri olarak sabit bir “yere” sahip olmadığından ve artık bütçe ayrılmadığından, bu süreci etkinleştirmek ve paylaşma bileşeninin görünürlüğüne odaklanmak zordur. Ayrıca paylaşımın getirdiği ek değeri algılamayan başvuranlar vardır.

Dahil olan gençler seviyesinde, bu farklar ne gibi etkilere yol açar? Tablo 6’da katılımcıların bilgileri, tavırları ve davranışları açısından çıktıları karşılaştırmaya çalışıyoruz.

**Tablo 6: Öğrenim Hareketliliğiyle Olumlu Bir Etki Bildiren Gençlerin Yüzdesi**

|                               | Xplore  |                             | Gençlik Programı |
|-------------------------------|---------|-----------------------------|------------------|
| Kalkınma işbirliği bilgisi    | % 80-82 | Avrupa konuları bilgisi     | % 49             |
| Kalkınma işbirliğine aşinalık | % 90    | Avrupa konularıyla aşinalık | % 62             |
| Kişisel beceriler             | % 78    | Kişisel beceriler           | % 47             |
| Sosyal beceriler              | % 71    | Sosyal beceriler            | % 91             |

Bütün anketlerin gençler tarafından doldurulmuş olmasına ve dolayısıyla nesnel sayılamayacak olmasına rağmen, Tablo 6 açıkça Xplore programının bilgi, tutum ve kişisel beceriler üzerine daha iyi etkileri olduğunu açıkça gösteriyor.

Sosyal becerilerde ise Gençlik Programı’nın daha çok etkisi olduğu görünüyor. RAY araştırmasına katılanların % 85’inin gençlik değişimleri ve gençlik inisiyatifleri gibi grup etkinliklerinde yer almış olmasıyla açıklanabilir. Araştırmaya katılanların sadece % 14’ü Avrupa Gönüllülük Hizmeti gibi bireysel bir programa katılmışlardı. Bu projelerin odağı sosyal etkileşim ve sosyal öğrenme üzerinedir. Xplore programında katılımcıların % 50’sinden fazlası bireysel staj/gönüllülük çalışmalarında yer almıştı.

Bu bulgular, niteliksel değerlendirmelerin öğrenim hareketliliği programının paylaşım yönünün katılımcılar üzerindeki öğrenim etkisini derinleştirdiğini gösterme eğilimini (Nji, 2007) destekliyor. Bu durum mantıklıdır çünkü deneyimlerini paylaşımları sayesinde gençler kendi kişisel becerilerinin gelişmiş olduğunu farkına varır ve özsaygıları ve özgüvenleri artar:

*Kenya'dan bahsedişimde, böylesi kısa bir zamanda ne kadar çok şey öğrendiğimi fark ediyorum. Deneyimlerimi sürekli etrafımdaki insanlarla paylaşıyorum. Kalkınma işbirliğine daha çok dahil olduğumu hissediyorum. Ailem ve arkadaşlarım da dahiller çünkü sürekli bu deneyimim hakkında konuşuyorum. Birçok öğrenciyi de projeye katılmaları için heveslendirdim. Katılımcı, Ex-change öğrenim hareketliliği projesi*

## **Maliyetleri Karşılaştırma**

Bir öğrenim hareketliliği programının paylaşım bileşeni görece "ucuzdur". Xplore programı için "paylaşım" maliyeti genç başına 200 Avro idi. Stajın veya gönüllülük çalışmasının ortalama maliyeti 2.194 Avro olarak kabul edildiğinde paylaşım bileşeni bunun sadece % 9,1'ini oluşturur. Ulaşılan dinleyici kitlesi için maliyet daha da azdır; kişi başı 12,19 Avro. Karşılaştırıldığında, Gençlik Programı'nda bir katılımcı için maliyetler 1.598 Avro'dur.

## **Öneriler**

Avrupa'da gençleri hedefleyen farklı AB amaçları vardır. Bunlardan biri, Avrupa'nın genç insanlarına daha iyi olanaklar sağlamak için tasarlanmış olan gençlik alanında Avrupalı işbirliği için yenilenmiş çerçevedir. 2010 ile 2018 arası dönem için birbirleriyle ilişkili iki amaç vardır: Eğitimde ve işgücü piyasasında daha çok ve eşit fırsatlar yaratmak ve aktif yurttaşlığı, toplumsal içermenin ve dayanışmanın desteklenmesi. Gençlik alanında bu işbirliğine ek olarak, gelecek 10 yıl için Avrupa 2020 stratejisi vardır. Değişen bir dünyada AB zeki, sürdürülebilir ve içermeci bir ekonomi olmak zorundadır. Bu, yüksek seviyelerde istihdam, üretkenlik ve toplumsal uyum sağlamalıdır.

Bunu desteklemek için, Avrupa Parlamentosu'nun ve Avrupa Birliği Konseyi'nin Eğitim, Gençlik ve Spor için AB Programı olan "Herkes için Erasmus" kurulmasına yönelik yönetmelik için bir teklif bulunuyor (Avrupa Komisyonu, 2011).

Bu stratejilere Avrupa seviyesinde bakıldığında, istihdam ve vatandaşlığın gençler için önemli "hedefler" olduğunu görüyoruz. Dolayısıyla, (Avrupa seviyesinde) farkındalık, sosyal ve kişisel beceriler ciddi öneme sahiptirler. Gençlerde bu yetkinliklerin oluşturulması için öğrenim hareketliliği deneyiminin paylaşılmasının öğrenme kavramına eklenmesi gerektiğine inanıyoruz. Gençlerin gelişimi ve öğrenim hareketliliği etkinliklerinin devamlılığı söz konusu olduğunda, hazırlık aşamasından başlayan ve öğrenim hareketliliği aşaması, paylaşım aşaması, değerlendirme aşaması ve takip aşamasıyla devam eden ve yeni etkinlikler planlanmasıyla son bulan bir hat vardır.

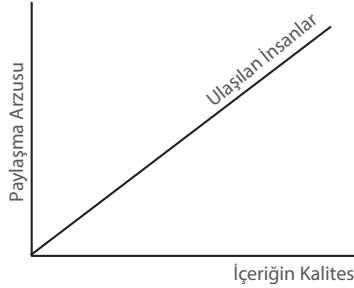
"Paylaşımı" öğrenim hareketliliği kavramına eklemek farklı amaçlara ve hedef gruplarına hizmet eder:

- Katılımcılar: Katılımcıların deneyim paylaşımı ileride kişisel veya mesleki gelişimlerinde kullanabilecekleri yeteneklerin gelişimine katkıda bulunur. Katılımcılarda Avrupa konularında farkındalık oluşturur. Özsaygılarını ve özgüvenlerini artırır. Bu da aktif yurttaşlığı canlandırır;
- Başvuran örgütler: Katılımcıların deneyimlerini paylaşımları örgütün, üzerinde çalışılan projenin ve çıktılarının görünür olmasına katkı sağlar. Deneyimlerin paylaşılması ve

katılımcılar tarafından edinilen yetkinliklerin gösterilmesi, örgütün bir öğrenim hareketliliği programı düzenlerken harcanan zamanın ve çabanın değerinin anlaşılmasını sağlar;

- “Paylaşım etkinliklerinin” hedef kitlesi: Fikren, eğer paylaşılacak iyi bir içerik varsa ve eğer katılımcılar açısından çıktıları, sonuçları ve deneyimleri paylaşma isteği varsa, ulaşılabilecek geniş bir kitle vardır.

**Şekil 1: Paylaşım Modeli**



Uygulamada, doğru kitleyi bulmak önemlidir. Kendi öğrenim hareketliliği programımızdan gördüğümüz kadarıyla, gençlerin bilgilerini, inançlarını ve uygulamalarını akranlarıyla paylaşımları iyi sonuçlar veriyor. Denkler arasında bir diyalog olması nedeniyle akran eğitimi iyi işliyor. Belirli bir grubun üyelerinin aynı (yaş veya sosyal) gruptan başkalarını eğitmesi anlamına geliyor. Katılımcıları heveslendiren iyi bir örneğin yaygınlaştırılması, Avrupa konularında bilincin artırılmasına katkı sunar, bir öğrenim hareketliliği deneyimi için motivasyon ve heves yaratır ve bu alanda olan etkin örgütleri destekler.

Dolayısıyla hareketlilik programlarına akran eğitimi aracılığıyla bir “hareketlilik deneyimi paylaşımı” bileşeni dahil edilmesini öneriyoruz. Bu makalede tartıştığımız üzere, paylaşım bileşeninin dahil edilmesi bu programlarının çıktılarının güçlendirilmesi bakımından hesaplı bir uygulamadır. Bu, gençlerin deneyimlerini hareketlilik projesinin doğal bir parçası olarak paylaşmasını sağlayacak. Bu durum sadece kendilerine kişisel olarak değil, ayrıca örgütlerine, hitap ettikleri kitlelere ve daha geniş anlamda topluma katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

**Avrupa Komisyonu** (2011) Proposal for a regulation of the European Parliament and of the Council establishing ‘ERASMUS FOR ALL’ The Union Programme for Education, Training, Youth and Sport [‘Herkes için Erasmus’: Eğitim, Gençlik ve Spor için Birlik Programının kurulması konusunda Avrupa Birliği ve Konsey için düzenleme önerisi], COM (2011) 788 final, Avrupa Komisyonu, Brüksel, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0788:FIN:EN:PDF>, 15 Ağustos 2012’de erişildi.

**Avrupa Parlamentosu** (2006) Decision No. 1719/2006/EC of the European Parliament and of the Council of 15 November 2006 establishing the “Youth in Action” programme for the period 2007 to 2013 [Avrupa Parlamentosu Karar no: 1719/2006/EC ve Konsey 15

Kasım 2006: 2007-2013 Gençlik Programının kurulmasına ilişkin karar], Avrupa Birliği Resmi Gazetesi, <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:327:0030:0044:EN:PDF>, erişim 15 Ağustos 2012.

**IOB** (2008) IOB Evaluaties no 313, Xplore-programma, OBT, The Hague.

**Lekkerkerker L. ve Knippenbergh A.**, De impact van “Youth in Action”. Rapportage over het onderzoek naar de impact van deelname aan het Youth in Action-programma, NJi, Utrecht.

**Ministry of Foreign Affairs** (2003) Policy paper “Aan elkaar verplicht, Ontwikkelen gssamenwerking op weg naar 2015”, Kamerstuk TK: 2003-2004, 29 234, No. 1. Ministry of Foreign Affairs, The Hague.

**NJi** (2007) Jaarverslag Xplore 2006, NJi, Utrecht.

**NJi** (2009) The World Xplored: De resultaten van vijf jaar Xplore, NJi, Utrecht.

# GENÇLERİN YETENEĞİNİ ORTAYA ÇIKARMAK: BİRLEŞİK KRALLIK FUAYE AĞI'NIN FORMEL OLMAYAN ÖĞRENİMDEKİ ROLÜ

Steve Hillman

## Giriş

Fuayeler (Foyer) aileleriyle aynı evde yaşayamayan veya bağımsız yetişkin yaşamına giden başka geleneksel yolları takip edemeyen gençler için barınma, öğrenim, istihdam ve kişisel gelişim desteği sağlarlar. Birleşik Krallık'ta 1992 yılında başlamasından beri, gençleri bütüncül bir hizmetler paketi sunarak, her genç bireyin ihtiyaçlarına ve tutkularına hitap ederek gençleri bağımsız ve başarılı bir yetişkinliğe hazırlıyorlar.

Formel olmayan eğitim Foyerlerin gençleri bağımsız ve başarılı yetişkinler kılma yolundaki çabalarının merkezindedir. Fuaye programları gençlerin ana akım öğrenmeye ve çalışmaya tekrardan dahil olmalarını sağlar ve örneğin yemek yapma, bütçe yapma ve başkalarıyla çalışma gibi başarılı bir yetişkin hayatının temel taşlarını oluşturan yaşam becerilerini geliştirmek için de kullanılabilirler. Bu desteklere Fuaye konaklamalarında kalan bütün gençler ulaşabilir ve ayrıca benzer zorluklarla karşılaşan gençlere de açıktır. Bazı formel olmayan öğrenim programları uluslararası seyahat ve diğer AB ülkeleri ve zaman zaman daha da ötekilerle değişim fırsatları sunarak öğrenim hareketliliği konusuna doğrudan hitap ederler.

Bu bölüm Birleşik Krallık (BK) Fuaye Ağı'nın kapsamını ve menzilinı inceleyecek ve sanal öğrenmenin ve sosyal medyanın rollerine kısaca değinecek ve öğrenenlerin bazen karşılaştıkları engelleri ve teşviklerin bu engellerin üstesinden gelmek için nasıl kullanılabileceklerini irdelleyecek. Makale daha sonra BK Fuaye Ağı'nın öğrenim hareketliliği programları sağlama deneyimlerini ve karşılaştıkları bazı zorlukları ele alacaktır. Ayrıca Fuayelerin

formel olmayan öğrenim programlarıyla Birleşik Krallık'ta ortaya çıkmakta olan politika gündemi arasındaki bağlantıdan kısaca bahsedecek ve bu programları Avrupa Birliği'nin Yaşam Boyu Öğrenim için Kilit Yetkinlikler'iyle ilişkilendirecektir. Son olarak bu bölüm Fuaye Federasyonu'nun 20 yıldan beri Birleşik Krallık'taki gençler için formel olmayan öğrenim programlarının tasarımı, geliştirilmesinden ve uygulanmasından öğrendiği derslerle sonuçlandırılacaktır.

### **Fuayelerde öğrenmenin geçmişi**

Fuayelerin bütüncül destek sunması formel olmayan öğrenimin bireylerin ihtiyaçlarını ve tutkularını karşılayabilecek yönde şekillendirilebileceği anlamına gelir. Metodolojisi bireysel ve grup öğrenim, bilgi, tavsiye ve rehberlik ve çevrimiçi öğrenim için fırsatların bir karışımı için olanaklar sunar. Genç kişiyle bir Fuaye arasında gencin kendini adamasına karşılık Fuaye'nin yüksek kalitede kişiselleştirilmiş hizmetler vereceği sözünü veren bir "sözleşme" imzalanır. Bu sözleşme, gençlerin formel olmayan öğrenim yolculuklarında kat ettikleri mesafe üzerine öğrenmeleri ve tanınması fırsatını verir.

Formel olmayan öğrenim programlarını Fuayeler yıllar içinde, ulusal program fonlaması, Avrupa fonlaması (genellikle Avrupa Sosyal Fonu), yardım derneklerinin destekleri veya Toplum Kampanyaları Fonu gibi yerel kaynaklar gibi çeşitli yollarla finanse ettiler. Leonardo gibi Avrupa programları Fuayeler kapsamındaki çalışanlara ve gençlere uluslararası seyahatlerde bulunma fırsatı tanıdı.

Programların içeriği Fuayenin boyutuna, gençlerin ihtiyaç ve tutkularına ve erişilebilen kaynaklara göre değişiklik gösteriyor. Makalenin sıradaki kısmı, Fuaye Federasyonu'nun son yıllardaki araştırma ve değerlendirmelerinden alınmıştır ve Fuayelerin sağladığı içerik, kapsam ve menzil hakkında geniş bir bakış sunuyor.

### **İngiltere Fuaye Ağı'nın İçerik, Kapsam ve Menzil Aralığı**

Etkinlikler 4 kategoriye ayrılabilir; İstihdam ve Beceriler, Beden ve Ruh Sağlığı, Yaşamsal Beceriler ve Yaratıcılık. En sık yapılan oturumlar şunlardır; Açıcılık, sağlıklı yemek ve beslenme, istihdam ve iş arama, mali yeterlilik (bütçeleme, borç yönetimi vb.) ve spor ve beden sağlığı. Aşağıdaki tablo bize etkinliklerin yapılaş sıklıklarına göre sıralandığı bütün bir liste veriyor:

| <b>İSTİHDAM VE YETENEKLER</b>                     | <b>BEDEN VE RUH SAĞLIĞI</b>            |
|---------------------------------------------------|----------------------------------------|
| İletişim                                          | Aşıcılık, sağlıklı yemek, beslenme     |
| Okuma ve matematik becerisine sahip olma          | Spor ve fiziksel etkinlikler           |
| İş arama, özgeçmiş yazma, iş görüşmesi becerileri | Öz saygı, kendinden emin davranma      |
| Mali yeterlilik, bütçeleme                        | Esenlik, değişim sağlayabilme          |
| Bilişim teknolojileri                             | Öfke yönetimi                          |
| Koçluk ve akran gözlemciliği                      | Aile içi şiddet, zorbalık farkındalığı |

|                                                                 |                               |
|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------|
| Girişimcilik                                                    | Cinsellik                     |
| Saç ve güzellik                                                 | Gıda hijyeni                  |
| İnşaat                                                          | Bisiklet kullanma ve bakımı   |
| <b>YAŞAMSAL BECERİLER</b>                                       | <b>YARATICILIK</b>            |
| Cinsel sağlık                                                   | Sanat eserleri, fotoğrafçılık |
| Uyuşturucu ve alkol farkındalığı                                | Medya ve film yapımı          |
| Kiracılığı devam ettirme                                        | Müzik ve DJ'lik               |
| İlerleme/yeni düzen kurma                                       | Dans ve drama                 |
| Yurttaşlık                                                      | Tartışma grupları             |
| Göreve başlama                                                  | Kitap grupları                |
| Tamiratçılık ve bahçe bakımı                                    | Konaklayanların haber bülteni |
| Sağlık ve güvenlik, ilk yardım, yangın güvenliği, yol güvenliği |                               |

Fuayelerdeki formal olmayan öğrenim içeriği buralarda yaşayanların ilgisini çekecek etkinlikler, yararlı beceriler öğreten etkinlikler ve öğrenim ve iş dünyasına yeniden girmeleri için yapılan etkinlikler arasında bir denge sağlamaya çalışır. Elbette her üçüne birden bir etkinlikte ulaşılabilir ve belki de aynı etkinlik farklı katılımcılar için farklı sonuçlar yaratabilir. Örneğin açılıkla ilgili bir oturumu, biri için sağlıklı beslenme hakkında öğrenme fırsatı verirken, bir diğeri için hesap kitap öğrenme, üçüncü bir katılımcı için ekip çalışması yeteneğini geliştirme ve dördüncü bir kişi için de liderlik potansiyelini geliştirme fırsatı sunar. Formal olmayan öğrenimin gerçek değeri aynı etkinlikte birden çok amaca ulaşabilmesinde yatar. Her kişiye bu etkinlikler etrafında, üzerine öğrenebilecekleri bireysel alanların sağlanması bunun için bu kadar önemlidir ve öğrenimin değerini her bir birey için görünür kılabılır.

Fuayelerde konaklayanların kendi formal olmayan öğrenme programlarına bir girdi sağlama fırsatları çeşitli yollardan sağlanır. En popüler yöntem, konaklayanları akıl hocası, kolaylaştırıcı, kaynak geliştirmeci veya rehber yapmak suretiyle doğrudan programlara dahil etmektir. Konaklayanların formal olmayan öğrenimlerini nasıl şekillendirmek istediklerine ilişkin fikirlerini ve geri dönüşlerini almanın başka prosedürleri de vardır: Bu prosedürler konaklayanların temsilcileriyle danışmanlık, konaklayanlarla/evlerde toplantılar ve odak grupları ve anket ve değerlendirme formları yoluyla uygulanabilir. Bir diğer mekanizma birbir destek planlaması, gençlerle birebir ilgilenen sorumlu çalışanlar ve koçluk oturumları yoluyla uygulanır.

## Üzerine öğrenme için alan

Destek planlama süreci bireyin bireysel öğrenme yolculuğunun etkileri üzerine öğrenmesi için gereken zamanı ve mekânı sunmada önemli rol oynar. Konaklayanlar hem pratik anlamda (yemek yapabiliyorum, temizlik yapabiliyorum vb.) hem de kişisel gelişimleri anlamında (ekip içinde çalışabiliyorum, yardıma ihtiyacım olduğunda isteyebileceğimi biliyorum vb.) neler öğrendikleri üzerine öğrenmeleri için bir sorumlu çalışan tarafından yönlendirilirler. Destek planlama oturumları sorumlu çalışanın konaklayanların öğrenimlerindeki yolculuklarının önemli araçlarını tanımlayabilmesinde destek veren bir koç, akıl hocası veya güvenilir yetişkin bulunabilmesinin önemli olduğunun altını çizerek.

Fuayelerin yaklaşık yarısı enformel öğrenimin etkilerini “yakalamak” için belirli araçlar kullanırlar ve bu araçların en sık kullanılanıdır, Sonuç Yıldızı’dır (Outcomes Star). Yine Fuayelerin yaklaşık yarısı konaklayanların geçtikleri süreç üzerine öğrenmelerine fırsat tanımak üzere, ayrılırlarken bir değerlendirme kullanırlar.

## Sosyal medyanın ve çevrimiçi öğrenim platformlarının kullanımı

Fuayeler, çevrimiçi öğrenim gündemiyle ilk günlerinden beri, yani geçtiğimiz on yılın başından beri yakın ilişki kurmuşlardır. Çoğu, hükümet destekli bir girişim olan doğrudan-öğren (learnirect) aracılığıyla çevrimiçi öğrenim hizmetleri sunar. Son yıllarda Fuayeler, gençlerle ilişki kurabilmek, onlarla düzenli haberleşebilmek ve öğrenim yolculukları süreçlerini takip etmek için sosyal medyayı gittikçe daha yoğun olarak kullanıyorlar. Fuaye Federasyonu’ndan gelen MyNav (Fuaye Federasyonu, 2009) adıyla bilinen bir girişim, Fuaye için sosyal medyayla bütünleştirilmiş çevrimiçi bir öğrenim platformu sağlar. Fuayelerin bazen sosyal medyaya erişimi yöneten konut derneklerinin Bilgi ve İletişim Teknolojileri politikasıyla sınırlandırılmış olabildiğinden MyNav bu Fuayelere hizmet sunar.

Twitter ve Facebook gibi sosyal medyalar öğrenim programı hareketliliğini kolaylaştırmada kesinlikle önemli bir rol oynar. Facebook grupları, farklı milletlerden farklı örgütlerindeki insanların bir araya gelerek bir programın planlanmasında, hazırlanmasında ve bu aşamalarda bağlantı ve samimiyet hissiyatının desteklenmesinde kullanılmaktadır. Belirli etkinliklerle ilgili Twitter konu etiketleri katılımcıların etkinlikten sonra iletişim halinde kalmalarına yardımcı olan çevrimiçi bir ortamda bir araya getirir.

## Öğrenenler için engeller ve teşvikler

Bireysel öğrenenlerin formel olmayan öğrenimle ilişki kurarken karşılaştıkları zorluklar sıklık sırasına göre aşağıda sıralanmıştır:

- Ana akım okullar konusunda deneyimlerin zayıf olması;
- Düşük özgüven, “başarısız” hissetme korkusu;
- Karmaşık hayat biçimi;
- Vazgeçmelerine yönelik akran baskısı;
- Madde bağımlılığı;



- Tanımlanmamış öğrenim zorlukları.

Formel olmayan öğrenim programlarının genç insanların hayatlarına katmaya çalıştığı etkilerle bu engellerin çoğunun doğrudan ilgili olması oldukça önemlidir.

Fuayelerin formel olmayan öğrenim programlarının bir kısmını oluşturan etkinliklerin çoğu düşük maliyetli müdahalelerdir. Ancak bunlar etkinliklerin eşgüdümünü sağlayacak, rehberlik yapacak ve liderlik edecek bir kadro gerektirir. Fuayeler için organizasyon açısından önemli engellerden biri formel olmayan eğitim etkinlikleri ihtiyacının en yüksek olduğu zamanlar olan akşamları ve hafta sonları çalışacak personel bulma güçlüğüdür.

Fuayelerin vurguladığı önemli teşviklerden biri formel olmayan bir öğretim programına katılıp başarmakla elde edilen sonuçlarının Fuaye sürecinin “içinden geçip çıkmanın” önemli bir parçası olmasıdır. Formel olmayan öğrenime katılan gençlerin bağımsız bir konaklamaya geçme olasılıkları fark edilir derecede daha fazladır ki bu, konaklayan gençlerin çoğunun temel önceliğidir. Bazı Fuayelerin bunun için daha resmi bir süreçleri vardır. Örnek olarak, barınmaya devam etmenin sağlanması için Fuayede bir puanlama ölçeği işler ve bazıları için bu sürecin basit bir enformel sonucudur.

### **Öğrenenler için sonuçlar ve etkiler**

Fuayelerin formel olmayan öğrenim programları üç tema altında toplanabilecek geniş bir sonuç yelpazesi sunar. Bu temalar bilgi ve beceriler, davranış ve kimliktir. Bilgi ve beceriler teması altında istihdam, öğrenim, kişisel gelişim ve yaşamsal beceriler vb. alanlarından birinde özellikle uzmanlık geliştirmeye ilgili sonuçlar vardır. Davranışsal tema, madde bağımlılığının azalması veya tehlikeli cinsel davranışlarda daha az bulunmak gibi konularda yaşanan, formel olmayan öğrenmenin getirdiği belirli değişimleri içerir. Üçüncü tema altında gruplanan sonuçlar genellikle “yumuşak” sonuçlar olarak tanımlanır ve özgüven, özsaygı ve esenlik hissiyatında artışla, ve ayrıca bireyin yaşam çevresini sahiplenme hissiyle veya zor kişisel hedefler koyup bunları karşılama kabiliyetinin gelişmesiyle ilgilidir.

Bir diğer önemli çıktı da oldukça kaotik yaşam biçimlerine sahip gençlerin formel olmayan öğrenim programları aracılığıyla daha yapısal istikrarlı ve rutin bir hayat biçimi edinmeleridir. Bu genel toplumsal teamüle tekrar uyum sağlamaya doğru atılmış önemli bir adımdır.

Tablo 2’de Fuayelerin vurguladığı, formel olmayan öğrenimle ilgili çıktılar sıklık sırasına göre sıralanmıştır.

**Tablo 2: Fuayelerde Formel Olmayan Öğrenimin Sonuçları**

| BİLGİ VE BECERİLER                              | DAVRANIŞ                                          | KİMLİK                                                           |
|-------------------------------------------------|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| İstihdam edilebilirliğin artması                | İstikrar/ yapı/rutin artışı                       | Özgüvende artış                                                  |
| Öğrenime ve çalışmaya yönelik ilerleme kaydetme | Sağlıklı ilişkileri yürütebilme becerilerde artış | Özsaygıda artış                                                  |
| Bilişim teknolojileri becerilerinde artış       | Madde kullanımında azalma                         | Kişisel esenlikte artış                                          |
| Bir ekipte çalışabilme, dinleme, tartışma       | Daha tehlikesiz cinsel davranış                   | Daha fazla bağımsızlık                                           |
| Güvende kalabilmede artış                       | Olumlu katkı yapabilme kabiliyetinde artış*       | Sağlıklı olabilme kapasitesinin artması*                         |
| Ekonomik refahın artması*                       | Sosyal becerilerin güçlenmesi                     | Başarı hissi*                                                    |
| Eşitliği ve çeşitliliği anlama                  |                                                   | Kendini zorlamak konusunda isteklilik                            |
|                                                 |                                                   | Seçenekleri daha iyi “yönlendirme” kapasitesi                    |
|                                                 |                                                   | Daha “merak eden bir zihin”<br>Yaşam çevresine sahip çıkma hissi |

\* Çocuklar, Okullar ve Aileler Dairesi, 2004.

Formel olmayan öğrenim hareketliliği programlarının Fuayelerde konaklayanlar için uzun vadeli etkileri iki tema çevresinde gruplanmıştır: İlki, formel olmayan öğrenim formel öğrenime ve çalışmaya girmeyi destekler; ve ikinci olarak, formel olmayan öğrenim sosyal becerilerin, katılımın ve bir amaca sahip olma hissinin gelişimini destekler. Formel olmayan öğrenim, bağımsız bir yetişkinliğe geçiş için en kilit nitelikteki engeller olan yalnız kalma hissiyle, duygusal açıdan esenliğin düşük olmasıyla ve özgüven eksikliğiyle savaşıma konusunda hayati bir rol oynar.

Kilit nitelikte bir diğer etki de, formel olmayan öğrenim programlarının öğrenenlerin toplumda kimseye bağımlı olmadan yaşayabilmeleri için gereken beceri ve kaynakları kazanmalarını sağlayarak konaklamak için tekrardan geri gelenlerin sayısını azaltmasıdır. Formel olmayan öğrenim yoluyla öğrenilen becerilerin “aktarılabılır olması” büyük önem taşır-formel olmayan öğrenim öğrenenlerin günlük yaşamlarında kullanabilecekleri becerilerinin gelişimini destekler.

### **Birleşik Krallık Fuaye Ağı'nın öğrenim hareketliliği programı sağlamada deneyimi**

Yukarıda bahsedildiği üzere, Leonardo gibi Avrupa Yaşam Boyu Öğrenim Programı altındaki teşvikler gençlere ve çalışanlara sundukları formel olmayan öğrenim programlarını

geliştirmeleri için AB değişim programları kapsamında seyahat etme fırsatı sağlamıştır. Bu tarihe kadar Fuayelerde çalışanlar ve gençler projeler kapsamında İspanya, İtalya, Fransa, Hollanda, Almanya ve Romanya'ya değişim seyahatlerinde bulunmuştur. Bu programların bağımsız bir yetişkin olarak yaşamak için gereken becerileri geliştirmeleri süreçlerini hızlandırmayı sağladığı tartışılmaz bir gerçektir. Bu değişim etkinlikleri Fuaye programları aracılığıyla geliştirdikleri özellikle iletişim, esneklik ve özsaygı konularındaki becerilerini değerlendirme ve güçlendirme olanağı tanımıştır. Ancak üstesinden gelinmesi gereken lojistik zorluklar bulunur. Öncelikle, pasaport edinmenin masrafı Fuayelerdeki gençlerin karşılamayacağı kadar pahalıdır. İkinci olarak, sosyal yardımdan yararlanan gençler öğrenim hareketliliği programlarına katılmak için yurtdışında oldukları süre boyunca yardımlarının kesilmesi tehlikesiyle karşılaşabilirler. Bu durum Fuayelerdeki gençler için özellikle kiralarnı geciktirmeleri anlamında ciddi zorluklara neden olabilir.

Fuayeler genç insanları kendi pasaport maliyetleri için para kaynakları geliştirmeleri konusunda teşvik ederek ve yardım ajanslarıyla öğrenim hareketliliği programlarının bir "gönüllülük" etkinliğiyle eşdeğer tutulması konusunda işbirliği yaparak bu engellerin üstesinden gelmişlerdir. Yine de 48 saat içinde bir iş görüşmesine girmek için uygun olma zorunluluğu gibi zorluklarla karşılaşmışlardır (DWP, 2010).

Öğrenim hareketliliği programlarının en başarılı olduğu örnekler, aşağıdaki özelliklere sahip olma eğilimini göstermiştir:

- Bir derslik inşa edip içini donatmak gibi program süresince tamamlanabilecek ve bir başarı olarak kutlanabilecek belirli ve somut bir etkinliğe odaklanırlar;
- Program aracılığıyla geliştirilecek becerilere açıkça odaklanılır ve bireysel gelişmeler düzenli olarak izlenir;
- Etkinliklerin kendi ülkelerinde devamlılığı vardır. Bu devamlılık ya ana akım formel öğrenim programlarına bir giriş ya da öğrenim hareketliliği programının "ev sahipliğini" yapan örgütler veya kişilerle iletişimin devamı şeklindedir.

Birleşik Krallık'ta ortaya çıkmakta olan politika gündemiyle "Uyum göstermek"

Birleşik Krallık'ta kamu hizmeti reformu çerçevesindeki son dönemdeki tartışmalar "kişiselleştirme" kavramı etrafında toplanıyor. Bu kavram kamu hizmetlerini bireylerin kendilerine has ve özel ihtiyaçları yönünde şekillendirme anlamına gelir. Yetişkin sosyal bakımı ve engellilik gibi sosyal politikanın bazı alanlarındaki reformlar bu alanda ciddi aşama kaydetmişlerdir (Kabine Ofisi, 2012).

Fuayelerin yürüttüğü formel olmayan öğrenim programları, bireylerin ihtiyaçlarını ve özellikle tutkularını karşılayabilecek esnekliğe ve genişliğe sahip oldukları için söz konusu gündemle doğrudan ilgilidirler.

Yeni yayınlanan ve Eğitim Dairesi tarafından onaylanan Gençler için Sonuçlar Çerçevesi (McNeil vd., 2011), gençlere yönelik hizmetleri sipariş edenler veya sağlayanlar için bunu yaparken gençlik hizmetlerine ilişkin hedefledikleri sonuçları açıkça ifade eden bir model oluşturur. Çerçevede bahsedilen sonuçların çoğu Fuayelerin yaptıkları işlerle doğrudan iliş-

kilidir ve Fuayeler hizmetlerini bu bağlamda ifade etmeye başlamışlardır. Eskiden bunun için Her Çocuk Anlam İfade Eder olarak bilinen politika çerçevesini kullanıyorlardı (Tablo 2'ye bakınız).

### **Yaşam boyu öğrenim için temel Avrupa yetkinlikleri**

Fuayeler ve Yaşam Boyu Öğrenim için Temel Yetkinlikler arasında epeyi bir uyum vardır (Avrupa Komisyonu, 2006). Özellikle ana dilde iletişim, matematiksel yetkinlikler, dijital yetkinlikler, öğrenmeyi öğrenme ve sosyal ve sivil yetkinlikler açısından, tanımlar, bilgiler, beceriler ve tavırlarla Fuayelerdeki formel olmayan öğrenim programlarının menzili ve kapsamı arasında gözle görülür bir paralellik vardır.

Diğer dillerde iletişim, girişimci olma ve girişimcilik hissi ve kültürel farkındalık ve dışavurumla ilgili yetkinliklerdeyse daha az bir uyum vardır. Bu, sayılan konular üzerinde hiç durulmadığı anlamına gelmez ama bu yetkinliklerde ifade edilen bilgi, beceri ve tavırlar diğerlerine göre daha yalıtılmış ve daha "bölük pörçüktür". Bir dizi Foyer kültürel farkındalık veya girişimcilik programları sürdürüyorlar. Ancak bunlar genellikle belirli bir konaklayanın veya çalışanlardan birinin ilgisi olmasına dayanır ve diğerlerinden daha az "sistemattir".

### **Sonuç: Öğrenilen dersler**

Formel olmayan öğrenimin Fuayelerde oynayacağı devasa bir rol vardır. Bağımsız yetişkinlik için gereken becerileri ve kaynakları geliştirmede hayati bir araç olabilir. Yemek yapmak, temizlik ve bir bütçe dahilinde yaşamak gibi daha pratik becerilerin yanı sıra, geleceğe yönelik planlama yapmak, dirençli olmak ve ekip çalışması gibi yetişkin olmanın önemli unsurları olan yetkinlikleri geliştirmede önemli bir araç olabilir.

Yukarıdaki tartışma Fuayelerde gerçekleşen formel olmayan öğrenim etkinliklerinin çeşitliliği ve genç insanlara sağladığı faydalar hakkında bir izlenim verebilir. Bu örneklerden çıkarılabilecek önemli dersler aşağıdaki gibidir:

- Formel olmayan öğrenim hem alan hem de zihniyet açısından gençlerin olduğu yerlerde başlamalıdır. Gençlerin yönlendirdiği öğrenimlerin ihtiyaçları karşılama ve başarılı bir ilerleme kaydetme eğilimi daha fazladır;
- Formel olmayan öğrenim, etkilerini öğrenenlerin düşünüp değerlendirebileceği bir alan ya da süreçle birleştirildiği zaman daha da güçlenir. Bunu yapmanın birçok yolu vardır. Örneğin rehberlik oturumları, günlükler, portfolyo oluşturmak ve çevrimiçi kaynaklar;
- Formel olmayan öğrenim fırsatları olabildiğince çeşitli ve esnek olmalıdır. Genel anlamda ne kadar az okul gibi hissettirirse o kadar iyi olur;
- Öğrenenlerin görüşlerine, tavırlarına ve motivasyonlarına her zaman saygı gösterilmelidir. Bu bazen kişilerin programda kısa süreyle ayrılmalarına izin vermeyi içermelidir;
- Rehberlik etmenin ilkeleri ve öğrenme ve gelişim kuramı konularında kadroyu eğitmek çok önemlidir. Bu, genç insanlara destek veren eğitmenlerin formel olmayan öğrenimdeki kendi deneyimleri üzerine öğrenmelerine ve gelecek için yeni hedefler koymalarına

yardımcı olabilir;

- Öğrenim hareketliliğini ve uluslararası seyahatleri destekleyen girişimler büyük katkı sağlayabilir ama önce pasaport edinme ve sosyal yardımın kesilme olasılığı gibi engellerin üstesinden gelinmelidir.

## KAYNAKÇA

**Avrupa Birliği** (2006) Key Competences for Lifelong Learning [Yaşamboyu Öğrenme için Elzem Yetkinlikler], Avrupa Birliği, Lüksemburg, [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf), erişim 22 Ağustos 2012.

**Çalışma ve Emeklilik Departmanı** (2010) Volunteering while getting benefits [Gönüllülük yaparken fayda sağlamak], DWP, Londra, [www.dwp.gov.uk/docs/dwp1023.pdf](http://www.dwp.gov.uk/docs/dwp1023.pdf), erişim 23 Ağustos 2012.

**Çocuk, Okul ve Aileler Departmanı** (şu anda Eğitim Departmanı) (2004) Every Child Matters: Change for children [Her Çocuk önemlidir: Çocuklar için değişim], DCSF, Londra, [www.education.gov.uk/publications/standard/publicationDetail/Page1/DfES/1081/2004](http://www.education.gov.uk/publications/standard/publicationDetail/Page1/DfES/1081/2004), erişim 23 Ağustos 2012.

**Fuaye Federasyonu** (2009) MyNav: destination independence [MyNav: İstikamet Otonomi], Fuaye Federasyonu, Londra.

**Kabine Ofisi** (2012) Open Public Services 2012 [Açık Kamu Hizmetleri, 2012] Kabine Ofisi, Londra, [http://files.openpublicservices.cabinetoffice.gov.uk/HMG\\_OpenPublic\\_Services\\_web.pdf](http://files.openpublicservices.cabinetoffice.gov.uk/HMG_OpenPublic_Services_web.pdf), erişim 26 Ağustos 2012.

**McNeil B., Reeder N. ve Rich J.** (2012) A framework of outcomes for young people [Gençler için Çıktı Çerçevesi], Young Vakfı, Londra, [www.youngfoundation.org/publications/reports/framework-outcomes-young-people](http://www.youngfoundation.org/publications/reports/framework-outcomes-young-people), erişim 26 Ağustos 2012.



# HERKES İÇİN ÖĞRENİM HAREKETLİLİĞİNİN KOLAYLAŞTIRILMASI: JIVE DENEYİMİ

Bettina Wissing

## Giriş

### Uluslararası gençlik çalışmalarının etkileri ve kısıtlı olanaklara sahip gençler

Uluslararası gençlik çalışmalarına katılmanın genç insanların kişilik gelişimine uzun dönemde ve olumlu katkıda bulunduğu, gençlik çalışanları ve bu alandaki paydaşlar tarafından uzun zamandan beri bilinir ve son yıllar içinde gerçekleştirilen çeşitli çalışmalarla onaylandı (IJAB vd., 2012). Uluslararası gençlik çalışmaları kültürlerarası beceriler kazanılmasına etkin şekilde katkı sunar. Bu beceriler yalnız günlük yaşamda değil ayrıca kültürel bir çeşitliliğe sahip Alman toplumunda yaşamak için de gittikçe daha fazla önemli hale geliyor. Uluslararası gençlik çalışması gerçek ortamlarda ve uygun öğrenme koşullarında kültürlerarası öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu düzenlemelerle, gençlerin yetkinlikleri ve kaynakları etkin hale getirilebilir.

Öte yandan, bu deneyimlerin bütün genç insanlara aynı şekilde ulaşamadığı görülmüştür. Kısıtlı olanaklara sahip gençler uluslararası hareketlilik programlarına çok daha az katılırlar (Thimmel vd., 2011). Almanya'da bu durum özellikle Gymnasium'a<sup>30</sup> gitmeyen gençlerin çoğunu ilgilendirir.

30 Alman okul sistemi farklı orta (ikincil) okul biçimlerine sahiptir: Hauptschule, Realschule, Gymnasium ve kapsamlı bir Gesamtschule, ve ayrıca özel eğitim okulları. Okul çeşidi için karar öğrencilerin akademik başarıları, 10 yaşında bağımsız çalışabilme becerileri gibi yetkinliklerine göre verilir. Genel anlamda, Hauptschule ve Realschule mesleki eğitim verir, Gymnasium üniversite hayatına yönlendirir. Gençler mesleki eğitim programlarına başvuru yaparken Hauptschule'den alınmış bir okul terk etme tasdiknamesi genellikle bir eksiklik olarak görülür.

Almanya'da kısıtlı olanaklara sahip gençlerin ciddi bir çoğunluğunu göçmen geçmişine sahip gençler oluşturur.<sup>31</sup> Göçmen geçmişine sahip gençler sıklıkla okulda daha kötü sonuçlarla ve okuldan eğitime geçişte daha büyük zorluklarla karşılaşır (Beicht vd., 2010; Hamburgisches Weltwirtschaftsinstitut, 2007). Bundan dolayı Almanya'da, kısıtlı olanaklara sahip genç insanlar için destekleme önlemleri kurgulanırken genellikle genç göçmenler göz önünde tutulur.

### **JIVE pilot projesi**

JiVE Jugendarbeit international - Vielfalt erleben (Uluslararası Gençlik Çalışmaları – Çeşitliliği Deneyimleme) pilot proje, Federal Almanya Cumhuriyeti Uluslararası Gençlik Hizmetleri IJAB ve AB'nin Gençlik Programı<sup>32</sup> (Youth in Action) için Alman Ajansı olan JUGEND für Europa tarafından 2008 – 2010 yılları arasında gerçekleştirilmiştir. JIVE göçmen topluluklarından gelen gençlerin uluslararası gençlik çalışmalarına katılımlarını güçlendirmeyi ve çocuk ve gençlik hizmetleri alanında daha çok kültürlerarası farkındalık yaratmak için uluslararası gençlik çalışmalarından faydalanmalarını amaçlar.

Pilot projenin yaklaşımı uluslararası gençlik çalışmalarıyla gençlik sosyal çalışmaları (özellikle gençlik göç hizmetleri) ve göçmen topluluk grupları arasında yapısal ağlar oluşturulmasını sağlamaktır. Alt projeler üç farklı uluslararası gençlik çalışması formatında gerçekleştirilmiştir: Gençlik değişimleri, Avrupa gönüllülük programları ve uzmanlık programları.

Pilot proje, gençlerin uluslararası gençlik çalışmaları önlemlerine (uluslararası gençlik değişimleri ve gönüllülük hizmetleri gibi) katılımlarının, gençlerin kişisel gelişimleri üzerinde olumlu ve sürdürülebilir etkisi olduğu hakkında bilimsel kanıt oluşturmuştur (Thimmel vd., 2011).

Uzmanlar uluslararası programlardan da faydalanabilirler: Diğer ülkelerden meslektaşlarla deneyim paylaşımları mesleki ve kişisel ufuklarını genişletir, çokkültürlülük konuları hakkında bilinçlerini artırır ve gençlik ve çocuk hizmetlerindeki çalışmalarının kalitesini artıran kültürlerarası yetenekler kazandırır (Thimmel vd., 2011).

### **JIVE gençlik politikası girişi (2011-14)**

JiVE pilot projesine (2008-10) eşlik eden bilimsel araştırmanın gösterdiği gibi, gençlik çalışmalarının kavramları ve yöntemleri göçmen bir topluluktan olsun olmasın bütün genç insanlar için özellikle topluma uyumlarında ve katılımlarında etkilidir (Thimmel vd., 2011).

JIVE girişiminin bir sonraki aşamasında (2011-14) bu içgörüler gençlik ve çocuk hizmetleri bağlamında özellikle yerel seviyede uygulamada dönüştürülmüştür. Çocuk ve gençlik hizmetlerinden sorumlu ajanslar ve örgütler arasında ortaklık kurulmasına özellikle destek veriliyor çünkü böylece kısıtlı olanaklara sahip olan ve göçmen topluluklarından gelen daha çok sayıda gence ulaşabilirler ve onları uluslararası gençlik çalışmaları önlemleri kapsamındaki formel olmayan öğrenim süreçlerine dahil edebilirler. JIVE uluslararası gençlik çalışmaları ve göç merkezli çalışmalar (örn. gençlik göç hizmetleri) ve ayrıca çocuklarla ve

31 Alman Federal İstatistik Ofisi bir kişiyi şu durumlarda göçmen geçmişine sahip biri olarak tanımlar: "Ebeveynlerden en az birinin yabancı bir vatandaşlığa sahip olması, sonradan Alman vatandaşlığına geçmiş olması veya Almanya'da doğmuş veya göçmüş olması fark etmesizin vatandaşlığa geri dönmüş etnik bir Alman olmaları" (Deutsches Statistisches Bundesamt, 2012).

32 Şu broşüre bakınız: IJAB-Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. ve JUGEND für Europa. Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION.



gençlikle çalışan göçmen toplulukları örgütleri arasındaki yapısal bağları güçlendirmenin yollarını arar.

Gençlik politikası girişiminin en kapsamlı hedefi geçmişleri ne olursa olsun sınırlı olanaklara sahip gençlerin diğer herkesin faydalandığı olanaklardan faydalanmasına yardımcı olmaktır. Ek olarak JIVE aşağıdaki amaçları güder:

- Dezavantajlı gençlerin ve göçmen topluluklarından olan gençlerin uluslararası gençlik çalışmaları etkinliklerine daha çok katılmaları;
- Uluslararası gençlik çalışmalarıyla gençlik sosyal çalışmaları kurumları, gençlik göç hizmetleri, göçmen toplum grupları, genç göçmenlerin örgütleri, yerel otoriteler tarafından işletilen gençlik hizmetleri, okullar vb. arasında sürdürülebilir yapısal ilişkiler kurmak;
- Yerel otoritelerin gençlik hizmetlerindeki uzmanlar, gençlik sosyal hizmet görevlileri, göçmen toplulukları gruplarının ve gençlik göç örgütlerinin temsilcileri ve gençlik göçmen hizmetlerinde çalışan uzmanlar için eğitim sağlamak. Böylece bir taraftan bu çalışanların uluslararası gençlik çalışmaları hakkındaki bilinçleri ve yetkinlikleri artırılırken, diğer taraftan çeşitli geçmişlerden gelen kısıtlı olanaklara sahip gençlerle çalışma konusundaki nitelikleri artacaktır;
- Öğrenim hareketliliği girişimlerini yurtdışında yapılan ve eğitim ve öğrenim süreçlerini başlatan uluslararası kısa ve uzun dönemli projeler biçiminde sürekli desteklemek;
- Uluslararası gençlik çalışmaları profilini formel olmayan bir eğitim şekli olarak sunmak.

Bu görüntüsüyle JIVE girişimi toplumsal uyumu destekleyerek, istihdama geçişi kolaylaştırarak, topluma katılımı güçlendirerek ve enformel ve formel olmayan eğitim başarılarının değerlendirilmesini ve kabul görmesini sağlayarak Almanya'da AB Gençlik Stratejisi'nin uygulanmasına büyük bir katkı sunar.

Uluslararası gençlik çalışmalarının gençlik çalışmaları için birçok alanı ilgilendiren bir başlık olarak ele alınması gereği açık bir hal almaktadır. Bu başlık sadece fazladan bir etkinlik için boş bir alan kaldığında akla gelecek ilk konu olmamalı, gençliği ilgilendiren bütün etkinliklerin bir parçası olmalıdır. Dolayısıyla, yeni ortaklıklar ve ağlar oluşturmak girişimin hayati unsurlarıdır.

JIVE uygulamaya bir ağ girişimi olarak dökülüyor ve çeşitli altyapılara sahip çok sayıda örgüt tarafından uygulanıyor. Gençlik sosyal çalışmaları örgütlerinin yanı sıra, göçmen örgütleri, klasik biçimde örgütlenmiş gençlik örgütleri ve uluslararası gençlik çalışmaları uzmanları katılırlar. JIVE yerel seviyeye özel olarak odaklanarak ülke çapında çeşitli yönetim seviyelerinde uygulanır. Aşağıdakiler altı alt girişimdir:<sup>33</sup>

- Kentler (Kommune)<sup>34</sup> dışarı açılıyor! (IJAB Yerel Yönetimler Birliği'yle işbirliğiyle);
- Uluslararası/Kültürlerarası(DeutscherBundesjugendring–AlmanFederalGençlikKonseyi);

<sup>33</sup> JIVE teşviki ve bahsedilen alt teşvikler hakkında daha fazla bilgi için bakınız [www.jive-international.de](http://www.jive-international.de), 3 Şubat 2013'te erişim sağlandı.

<sup>34</sup> Kommune Almancada "yerel yönetim" anlamına gelir yani Almanya'da gençlik hizmetleri için yerel seviyedeki idaredir, fakat ayrıca "kent" veya "kasaba" anlamına da gelir.

- Kültürlerarası devam eder! (transfer e.V);
- Gençlik  alışması mobil olmalı (Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit – Gençlik Sosyal  alışmaları için işbirliği);
-  eşitliliğe yönelik uluslararası gençlik  alışmaları (JUGEND für Europa);
- Uluslarötesi hareketlilik aracılığıyla gençler için öğrenim deneyimlerini destekleme pilot projesi (JUGEND für Europa IJAB işbirliği içinde). Bu pilot proje, JIVE'in altıncı alt girişimi olarak Temmuz 2012'de başlatıldı.<sup>35</sup>

Bu alt girişimler birbirleriyle ortak halkla ilişkiler etkinlikleri, bütün alt girişimlerin temsilcileri için düzenlenen yıllık uzman konferansları ve ortak yönetim grubuyla ilişkilendirilirler. JIVE Alman Federal Aile işleri, Yaşlı Vatandaşlar, Kadın ve Gençlik Bakanlığı'ndan ve AB Gençlik Programı'ndan (Gençlik Programı – Youth in Action) mali destek alır.

### **Ağ oluşturma ve yeni ortaklıklar – uluslararası gençlik çalışmalarını yerel seviyede desteklemek**

#### **Kentler dışarı açılıyor!**

Alt girişimlerden biri olan "Kentler dışarı açılıyor!" 21 yerel yönetim başvuruda bulundu. Bunu yaparak, örgütlerini gönüllü örgütlerle olduğu kadar kamu örgütleriyle de yerel seviyede birlikte çalışmaya kendilerini bağlamış oldular. Amaçları uluslararası gençlik çalışmalarını daha ileriye taşımak ve bütün gençlere özellikle de kısıtlı olanaklara sahip gençlerin ve göçmen geçmişine sahip gençlerin dahil oldukları genç gruplarına olanaklı kılabilmekti.

Katılım gösteren her şehirde ya da semtte gençlik ofisleri, gençlik örgütleri, gençlik merkezleri, gençlik sosyal çalışmaları, gençlik g   hizmetleri, okullar, bütünleşme için görevliler, mesleki yardım kuruluşları ve yerel sivil toplum örgütleri gibi gençlerle çalışan çok farklı yapıdaki örgütlerin temsilcileriyle ağlar oluşturuldu. Girişimin ilk ayları süresince, çeşitli ağların  yeleri uluslararası gençlik çalışmaları için bir "Yerel Gelişim Planı" ortaya çıkardılar. Uluslararası gençlik çalışmalarının bu yerel bölgedeki güncel durumunun tespitiyle ve bir ihtiyaç analiziyle başlayarak, ağlar 2014'e kadar olan yıllar için amaç ve hedefler oluşturdular. Uluslararası gençlik çalışmalarını güçlendirmek, bütün gençlerin katılımını sağlamak, hem yerel hem de bölgesel, ulusal veya uluslararası seviyelerde kalıcı ağlar oluşturmak ve uluslararası formel olmayan öğrenim biçimlerindeki potansiyelin tanınırılığını artırmak için girişimin sonuna kadar ne başarmak istedikleri konusunda çalıştılar. Ağlar Yerel Gelişim Planları'nda kimin (başka hangi ağ üyesiyle işbirliği içinde) belirlenen amaçlara ve hedeflere ulaşmak ve yeni düzenlenen yönetmeliklerin devamlılığını sağlamak için hangi önlemi alacağını veya uygulayacağını tanımlar. Bu bağlamda, şu ana kadar birlikte çalışmamış paydaşlar arasındaki yeni ortaklıklar yüksek öneme sahiptirler.

Girişim bütün süresi boyunca, yerel ağlar IJAB tarafından yönetilen danışman bir uzman ekibi tarafından desteklenirler. Ek olarak IJAB, uluslararası gençlik çalışmalarıyla ilgili çeşitli konularda ( rn. finansal destek sağlama, uluslararası gençlik çalışmaları yöntemlerine ve örgütlerine giriş, uzman değişim programları, halkla ilişkiler) eğitim ve ağ oluşturma

35

Alman Spor, Gençlik ve  ocuk ve Gençlik Seyahati için Federal Forum iki alt girişimle birlikte JIVE girişimine katılmaya çalışmıştır.

toplantıları sunar. Bunlar katılımcılar arasında deneyim paylaşımı açısından önemli anlardır. Kentler dışarı açılıyor!'a katılan şehirler ve semtler boyutları, uluslararası gençlik çalışmaları deneyimler, ve temel yerel şartları (örn. personel, mali koşullar, siyasi destek, var olan işbirliği ağları) bakımından çeşitlilik gösterir. Buna rağmen veya hatta bunun sayesinde, deneyim paylaşımı çok zengin ve yararlı olur.

Kentler dışarı açılıyor! uygulama sırasında ve ayrıca bir yıl sonrasında bilimsel olarak değerlendirilmiştir. Bu araştırmalar uluslararası gençlik çalışmalarını güçlendirmeye yönelik eylemler için genel öneriler çıkarmayı hedefler. Bunlar uluslararası gençlik çalışmalarına yerel seviyede sürdürülebilir yapısal bir temel sağlamak için yararlı olan ve engelleyici unsurları tanımlayacak ve bulgularını Almanya'daki bütün şehir ve kasabalar tarafından erişilebilir olacak şekilde sunacaktır.

### **Bugüne kadar olan faydaları**

Girişimin şimdiye kadar kaydettiği aşama gösteriyor ki girişim boyunca farklı ağ toplantılarının sağladığı deneyim paylaşımları büyük bir değerdir ve katılımcılar bundan ciddi bir şekilde faydalanıyorlar. Katılımcı şehir ve topluluklar arasından bazıları belirli bir konuyu (örn. belediyelerde gençliğe sağlananlar planlanırken uluslararası gençlik çalışmaları nasıl dahil edilecek) irdelemek için daha küçük çalışma grupları oluşturdular. Tartışmalar şunlar gibi sorular üzerinde yoğunlaştı: Gençlik değişimleri, çalışma kampları veya gönüllük hizmetleri kısıtlı olanakları gençlere daha cazip görünmeleri için nasıl tasarlanmalıdırlar? Pedagojik ortam açısından bu ne anlam ifade eder (yöntemler, eşlik eden personel sayısı, mali sorular)? Bu gençlerle yakın ilişkileri nasıl kurarız? Farklı finanse etme yöntemleri ne tür deneyimlerle sonuçlandı?

Yerel yönetimler için, ülke çapında bir girişimin bir parçası olma gerçeği, özellikle siyasi destek açısından alanındaki etkinlikler için ek desteği temsil eder. Katılımcı şehirler ve semtlerin destek etkinlikleri eyalet seviyesindeki etkinliklere eşlik eder. IJAB, yerel etkinlikleri eyalet seviyesinde bilgi ve eğitim sağlayarak desteklemeleri için bütün eyaletler<sup>36</sup> gençlik bakanlarıyla ve eyalet seviyesindeki gençlik konseyleriyle işbirliği yapmak üzeredir.

Uluslararası işbirliği açısından, çoğu şehir ve semt Avrupa ülkelerindeki örgütlerle ortaklıklarını korurlar. Mali destek asıl olarak Gençlik Programı'ndan ve Almanya'da bulunan gençlik değişimleri için ikili örgütler tarafından gelir.

Yerel Gelişim Planları'nın her biri yerel ağlardaki paydaşlar tarafından planlanan bir yaklaşım ve etkinlik çeşitliliğinin bir parçasıdır. Bazı şehir gençler ve gençlik çalışmaları uzmanları için bilgi ve danışmanlık sunan yerel bir yetkinlik merkezi kurmayı planlamaktadır. Bazı diğerleri gençlerin yurtdışına çıkma fırsatları üzerine bilgilerin sağlanmasını garanti almak için, Eurodesk'in yerel bir ortağı olmak üzere başvuruda bulunmuşlardır. Diğer yerel girişim örnekleri şunları içerir:

• Kentler dışarı açılıyor! girişimi çeşitli diğer gençlik politikaları yaklaşımlarıyla ilişkilendirmek ve gençlik çalışmalarının bir bütün olarak uluslararasılaşmasını sağlamak;

- Bir Hauptschule (okul),<sup>37</sup> ile bir gençlik merkezi, bir mesleki yardım tesisi ve bir belediye gençlik ofisinin arasında bir işbirliği oluşturmak. Bu işbirliği kapsamında, kısıtlı olanaklara sahip bir grup öğrenci yerleştirmeyi Fransa'da geçireceklerdir. Bu yerleştirmeye okul öğretimi, gençlik merkezinde çalıştaylar ve mesleki destek danışmanı tarafından bir yıl boyunca destekle hazırlanacaklardır;

- Kısıtlı olanaklara sahip gençlerin katılımının Avrupa gönüllülük hizmetiyle ilerletilmesi. Yerel ağlar bu genç insanlara bir gönüllülük hizmetine karar verebilmeleri için yardım etmeye çalışır. Bir gençlik değişimine daha önce katılmış (ve zaten daha önce yurtdışına gitmeyi göze almış) olan gençleri hedef alacak ve kısa dönemli hizmet üstlenmeleri için teşvik edecektir. Bu daha uzun süre yurtdışında kalmayı kabul etmelerini sağlayacak özgüveni verebilir;

- Katılımcı şehirlerin birinde, girişimin hedeflediği gençler sürecin en başından beri dahil edilmişlerdir. Bu Yerel Gelişim Planı'nın oluşturulmasında da geçerlidir.

Bunlar Kentler dışarı açılıyor! girişimi çerçevesinde planlanmış olan geniş çeşitlilikteki etkinlikler arasından yalnızca bir avuç örnektir. Çıktılardan nihai bir sonuç çıkarmadan önce etkinliklerin değerlendirilmesinin yapılması gerekir. Ancak 2012 yazı itibarıyla bile girişimin çıktılarının izleri kolayca sürülebilir:

- Ortaklıkların ve ağların önemi (ele alınan farklı alanlardan uzmanları bir araya getirme, her ortak tarafından uluslararası etkinlikler için harcanan zamanı ve emeği azaltma, bilgi alışverişinden faydalanma);

- Yerel seviyede siyasi desteğin önemi (Eğer gençlik çalışmaları uzmanları yerel seviyede tam siyasi desteğe sahiplerse uluslararası etkinlikler daha kolay gerçekleştirilir. Uluslararası gençlik çalışmalarının etkileri üzerine güncel araştırmaların sonuçları ve Yerel Yönetimler Birliği'nin, federal bakanların ve eyaletlerin itici gücü bu bağlamda yararlıdır);

- Yerel yönetimin personel ve altyapı sağlaması merkezi nitelikte bir önkoşuldur (uluslararası gençlik çalışmaları, gençlik çalışmaları için sağlananların bir parçası görülürse, daha da kolaydır);

- Son olarak, uluslararası etkinlikler konusunda hevesli gençlik çalışmaları uzmanlarına sahip olmak hayati derecede önem taşır (uzman değişim programları düzenleyerek içsel motivasyon yaratması açısından).

### **İKUS-Projesi – formel ve formel olmayan öğrenimin işbirliği**

Yukarıda bahsedildiği üzere, işbirliğinin, uluslararası gençlik çalışmalarını güçlendirmedeki ve bunu bütün gençlere açık bir hale getirmedeki önemi kanıtlanmıştır. Katılımcı belediyelerin kurabileceği başarılı işbirliklerine iyi bir örnek IJAB tarafından Ağustos 2009'dan Ocak 2012'ye kadar yürütülmüş olan İKUS-Projesi'dir (Interkulturelles LernfeldSchule- Kültürlerarası öğrenim alanı olarak okul). Bu projeye, kültürlerarası beceri edinmek için olan formel olmayan öğrenim yaklaşımları formel bir öğrenim ortamına aktarılmıştır ve dolayısıyla, bütüncül bir eğitim ve kişilik gelişimi için yaratıcı bir itici güç olmuştur.

IKUS projesi şunları hedeflemiştir:

- Katılımcılarda okuldaki kültürlerarası beceriler konusunda hassasiyet oluşturmak ve genişletmek;
- Uluslararası gençlik çalışmaları alanı ve okul arasında işbirliği geliştirmek;
- Göçmen geçmişine sahip gençleri dahil etmek;
- Uluslararası gençlik çalışmalarında gönüllü olarak görev almaları için öğrencileri isteklendirmek;
- Alan modüllerini geliştirmek ve test etmek;
- Deneyimleri, modülleri ve bilimsel değerlendirmeleri belgelemek ve yayınlamak.

Köln idari bölgesinde bütün farklı okul çeşitlerinden on dört ikincil (orta) okul ve uluslararası gençlik çalışmaları örgütü IKUS projesinde yer aldılar. Her okulda, kültürlerarası becerileri derinleştirmek için 8 ila 10 modül geliştirildi. Modüller her okulun odaklandığı eğitimi ve özel durumu ve ayrıca öğrencilerin ihtiyaçlarını, kapasitelerini ve deneyimlerini dikkate almıştır. Modüller ya müfredatın bir parçası haline geldi ya da değişik bir şekilde uygulandı (örn. projeler). Modüllerin geliştirilmesi ve uygulanması uyum içinde çalışan bir öğretmenin ve profesyonel bir uluslararası gençlik çalışanının ortaklaşa çalışmasıyla meydana getirildi.

### **Bugüne kadar olan faydaları**

100'den fazla modül geliştirildi, test edildi ve belgelendi.<sup>38</sup> Uluslararası değişim bağlamında kültürlerarası çalıştaylardan veya eğitimlerden, grup gönüllülük hizmetlerine katılımdan ve evsahibi ailelerin yanında kalmalardan, dinlerarası diyalog üzerine projelerden veya göçü Alman tarihinin bütünleyici bir parçası olarak sunan kültürlerarası şehir turları gibi etkinliklerden oluşuyorlardı. Göçmen geçmişine sahip öğrencilerin farklı dil becerileri de önemliydi ve dersler için bir kaynak olarak görüldü.

Katılımcılar projeden çok somut bir şekilde fayda sağladılar. Gençler kültürlerarası beceriler geliştirdi, okuldışı gençlik çalışmalarıyla bağlantı kurdular ve gönüllülük görevleri için olasılıklar oluşturdular. Uluslararası gençlik çalışanları şimdiye kadar ulaşmamış olan hedef gruplarına erişebildiler ve formel olmayan öğrenimin genel olarak daha çok kabul görmesi sağlandı. Öğretmenler gençlik çalışmalarının içeriklerinden ve yöntemlerinden faydalandılar ve bundan dolayı kendi öğretilmeleri için yeni güç ve fikirler kazandılar.

### **Sonuç**

Alman uzmanlar uluslararası gençlik çalışmalarıyla ilgili algıda bir paradigma kayması olduğunu belirlemişlerdir. Formel olmayan öğrenim ortamları olarak hareketlilik programları gençlik çalışmaları için birçok alanı ilgilendiren bir görev haline gelmelidirler. En son araştırmaların da ispatladığı, uluslararası gençlik çalışmalarının etkileri ve potansiyeli uluslararası gençlik çalışmalarının marjinal konumundan çıkarılıp ana akım gençlik çalışmalarının içine

38 Projenin dokümanlarına buradan ulaşılabilir: [www.ijab.de/uploads/tx\\_ttproducts/datasheet/IKUS\\_Handbuch\\_WEB.pdf](http://www.ijab.de/uploads/tx_ttproducts/datasheet/IKUS_Handbuch_WEB.pdf) ve [www.ijab.de/fileadmin/user\\_upload/documents/PDFs/IKUS-Werkstatt/IKUS-CD\\_IMPULSE.pdf](http://www.ijab.de/fileadmin/user_upload/documents/PDFs/IKUS-Werkstatt/IKUS-CD_IMPULSE.pdf), 3 Şubat 2013'te erişim gerçekleşmiştir.

yerleştirilmesi gereğinin altını çiziyor.

Kentler dışarı açılıyor! girişiminin ve diğer JIVE alt girişimlerinin yerel ağları bağlamında şimdiye kadar geliştirilen yaklaşımlar ve işbirlikleri umut vaat etmektedir.

Kısıtlı olanaklara sahip gençlerden oluşan hedef gruplarının ihtiyaçlarını karşılamak için bütçeleme kuralları düzenlenmesi ve formel olmayan ve formel öğrenim arasındaki işbirliğinin geliştirilmesi gibi hedeflere ulaşmak için temel engellerin üstesinden gelinmelidir. Ek olarak, gençliği ilgilendiren bütün alanlarda işbirliklerinin yeni biçimlerine izin vermek için ele alınan politika alanlarındaki temel koşullar iyileştirilmelidir.

## KAYNAKÇA

**Beicht U. ve Grato M.** (2010) Ausbildungsplatzsuche: Geringere Chancen für junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund, BIPP Report 4 (15), [www.bibb.de/de/56246.htm](http://www.bibb.de/de/56246.htm) adresinde, 21 Ağustos 2012'de erişildi.

**Deutsches Statistisches Bundesamt** (2012) [https://www.destatis.de/EN/Publications/STATmagazin/Population/2012\\_03/Explanations.html#Link1](https://www.destatis.de/EN/Publications/STATmagazin/Population/2012_03/Explanations.html#Link1) adresinde, 21 Ağustos 2012'de erişildi.

**Hamburgisches Weltwirtschaftsinstitut** (der.) (2007) focus MIGRATION: Deutschland, no.1, <http://focus-migration.hwwi.de/index.php?id=1509&L=0> adresinde, 21 Ağustos 2012'de erişildi.

**IJAB** – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. and Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit (der.) (2006) Internationale Jugendarbeit wirkt. Forschungsergebnisse im Überblick, kendi yayını, Bonn/Köln.

**IJAB** – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. and JUGEND für Europa. Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION (n.d.), International youth work: Participation. Diversity. Intercultural awareness, [www.jive-international.de/p1583460103\\_500.html](http://www.jive-international.de/p1583460103_500.html) adresinde, 21 Ağustos 2012'de erişildi.

**Thimmel A., Chehata Y. ve Riß, K.** (2011) Interkulturelle Öffnung der Internationalen Jugendarbeit. Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt JiVE "Jugendarbeit international – Vielfalt erleben", [www.jugendfuereuropa.de/downloads/4-20-2881/Gesamtbericht%20JiVe%20Chehata\\_Ri%C3%9F\\_Thimmel.pdf](http://www.jugendfuereuropa.de/downloads/4-20-2881/Gesamtbericht%20JiVe%20Chehata_Ri%C3%9F_Thimmel.pdf) adresinde, 21 Ağustos 2012'de erişildi.

# EFIL'İN ÜÇ AYLIK AVRUPA VATANDAŞLIĞI PROGRAMI: KÜRESEL YURTTAŞLIKTAN AVRUPA AKTİF YURTTAŞLIĞINA

Elisa Briga

Bu bölüm, küresel bir bakış açısına sahip uluslararası bir gençlik örgütünün deneyimlerini keşfetmeyi amaçlıyor. Bu örgüt ana etkinliği olan öğrenci değişimlerini kullanarak yarattığı bir Avrupa Vatandaşlığı programı, Avrupa Vatandaşlığı Üç Aylık Programı (European Citizenship Trimester Programme, ECTP) ile Avrupa ilkelerini aktif bir şekilde desteklemektedir. Evsahibi bir aileye ve okula temellendirilen ECTP tamamen başka bir Avrupa kültürünün içinde yaşamayı destekleyen üç aylık bir değişim programıdır ve hem değişim süresince hem de 3 ayın sonunda bütün program katılımcılarının Brüksel'de toplanıp kültürlerarası öğrenim deneyimlerini paylaştıkları ve Avrupa'nın aktif yurttaşı olma hakkında öğrendikleri oturumlarda doğrudan Avrupa Yurttaşlığı içeriği ele alınır.

## Arka plan: AFS küresel/ EFIL Avrupalı

Avrupa gençlik çalışmaları sektörü, güçlü bir Avrupa kimliği edinmeden önce ve gençlik politikaları ilk olarak Avrupa Konseyi'nin, sonra da Avrupa Birliği'nin ilgi alanı haline gelmeden önce küresel kurumlar olarak görülen bir dizi uluslararası gençlik örgütü tarafından şekillendiriliyordu. AFS bu kategoriye girer: Amerikan Saha Servisleri olarak 1914 yılında Paris'te yaşayan genç Amerikalıların Paris Amerikan Hastanesi'nde ambulans şoförleri olarak gönüllülük yapmasıyla doğar ve 1946 yılında, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, Amerika Birleşik Devletleri'yle dünyanın geri kalanı arasında öğrenci değişimlerini destekleyen daimi bir uluslararası kuruluş halini alır. Avrupa'da bir AFS örgütleri federasyonu- Kültürlerarası Öğrenim için Avrupa Federasyonu (the European Federation for Intercultural Learning, EFIL)-ancak 1971 yılına gelindiğinde kuruldu ve kuruluşu şöyle algılanır:

EFIL'in doğuşu eski naif idealizmin yaşadığı krizin, ABD'nin itibar kaybetmesinin, birleşmiş bir Avrupa için umudun ve uluslararasılaşmaya doğru yeni bir eğilimin sonuçları olarak görülebilir (EFIL, 2011).

EFIL'in yaratılması küresel/Avrupalı ikiliğine yol açabiliyor olsa da, sonuç ABD'yle tek taraflı değişimler fikrinin kırılarak AFS ağının çok taraflı değişimlere ve küreselleşmeye açılması oldu. AFS örgütleri 1971 yılında değişimi başlatıyorlardı, insanların daha adil ve daha barış dolu bir dünya yaratmalarına yardımcı olacak bilgi, beceri ve anlayışlarını genişletmek üzere daha geniş kapsamlı kültürlerarası öğrenim fırsatları sunarak AFS misyonunun gerçeğe yaklaşmasını isteyen aktif yurttaşlar yönetiyordu (AFS, 2012a). EFIL'in hedefleri AFS'nin misyonu ile iç içe geçmiştir çünkü rolü üyelerini "özellikle Avrupa bağlamında programlarını, kalite ve saygınlıklarını güçlendirmeleri" için desteklemektir (EFIL, 2012).

AFS dahilinde Avrupa'nın, EFIL aracılığıyla, yenilik için bir alan olması nedeniyle, Avrupa, Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği Çalışmaları yoluyla, insan hakları, demokrasi ve kültürlerarası öğrenmeye dayanarak çokkültürlü bir toplumda "küresel vatandaşlığın" deneyimlendiği bir alan olmayı hedefler. Bu "Aktif Vatandaşlık" kavramına Avrupa Vatandaşlığı denir (Avrupa Konseyi ve Avrupa Komisyonu Gençlik Eğitimi Ortaklığı, 2003).

EFIL Avrupa Vatandaşlığı kavramları ve değerleriyle yakından ilgilidir ve kurulduğundan bu yana Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği'yle işbirliği yapıyor, kültürlerarası öğrenmedeki deneyimini Avrupa kimliği inşası için kullanıyor. Daha net olarak, EFIL 1998-1999 yıllarında Avrupa Konseyi çerçevesinde Norveç Hükümeti tarafından fonlanan Avrupa Orta Okul Öğrenci Değişimleri (ESSSE) projesini yönetti. Program Doğu-Batı iletişiminin ve bütünleşmesinin sağlanması amacıyla Avrupa'da 10 ülkede 3 aylık bireysel öğrenci değişimlerinden oluşuyordu (EFIL, 1999). Program "başarılıydı ama ne yazık ki devam etmesi için gereken mali kaynak bulunamadı" (Avrupa Konseyi Eğitim, Kültür ve Miras, Gençlik ve Spor Dairesi, 2004).

ESSSE'nin devam etmemesine rağmen, EFIL Avrupa kurumlarında öğrenci değişimlerini desteklemeye devam etti ve 2006 yılında Comenius Programı altında Avrupa Komisyonu'nun Bireysel Öğrenci Değişim Düzeni'nin hazırlanması ihalesini kazandı. 2007 ve 2008 yılları arasında EFIL çeşitli proje aşamalarının eşgüdümünü yaptı ve 2010 yılında Avrupa Komisyonu yeni bir girişim başlattı (EFIL, 2008).

EFIL'in Avrupa kurumlarının çerçevesindeki öğrenci değişim programlarına azımsanmayacak katkı yapması, hem AFS misyonunun Avrupa bağlamında etkili başarısının, hem de Avrupa'nın uluslararası gençlik örgütlerine yenilik için sağladığı olanakların bir göstergesidir.

## **Gençlik çalışmaları uygulaması: Avrupa Vatandaşlığı Üç Aylık Programı**

### **Kavram**

Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği'yle işbirliğiyle, çeşitli eğitimlere katılarak ve geliştirilen "Avrupa'da Vatandaşlığı Desteklemek" adlı el kitabının geliştirilmesi aracılığıyla, EFIL, Avrupa Vatandaşlığı üzerine uzmanlık edinmiştir (EFIL, 2006). 2008 yılında, AFS kuramına ve öğrenci değişimi temeline dayanan bir Avrupa vatandaşlığı değişimi programını başlatarak Avrupa ideallerinin ön plana çıkarılmasına aktif bir şekilde katkı sağlama olasılıklarını



araştırmıştır. Böylece, 15 ile 18 yaşları arasındaki gençlere Avrupa'da başka bir ülkedeki bir ailenin ve okulun ev sahipliğinde 3 ay geçirme fırsatı sunan Avrupa Vatandaşlığı Üç Aylık Programı (ECTP) doğmuştur. Programın en yenilikçi yönü, özellikle bütün katılımcıların kendi ülkelerine dönmenden önce Brüksel'de toplanıp oturumlar yapıldığı süre boyunca aktif Avrupa vatandaşlığına odaklanmasıdır. Amaçları şöyledir:

- Değişim deneyimleri ve Brüksel'deki oturumlarda varolan kültürel çeşitlilik kullanılarak Avrupa'daki kimlik ve çeşitlilik hakkında bilincin yükselmesi;
- Katılımcıları kendi ülkelerine döndükten sonra aktif vatandaşlar olmaları için güçlendirmek;
- Kültürlerarası deneyimleri hakkında düşüncelerini ve kendi ülkeleriyle tekrar bütünleşme süreçlerini tetiklemek.

2009 yılında programa 13 ülkeden 107 öğrenci katılım gösterdi ve EFIL üyeleri ve gönüllüleri aracılığıyla daha çok ilgi çekmesi sonucu bu sayı hızla yükseldi ve 2010 yılında 16 ülkeden 141 katılımcıya ve 2011 yılında 20 ülkeden 169 katılımcıya ulaştı. Katılımcıların üçte ikisi kadındır ve katılımcı gönderen ana örgütler Intercultura (İtalya) ve AFS Belçika Flandra'dır. Bu kurumlardan gelen katılımcı sayısı toplam katılımcıların yarısını oluşturuyor. Brüksel'deki Ziyaret Sonu Oturumları EFIL üyelerinden oluşan uluslararası bir gönüllüler ekibi tarafından düzenleniyor.

Aşağıdaki bölüm AFIS-EFIL çerçevesinde programın geliştirilmesi üzerine temel bir bakış sunacaktır.

### **ECTP: Bir AFS/EFIL değişim programı**

ECTP, bir EFIL girişimi olarak misyonuna uygun bir şekilde doğdu. AFS Stratejik Planını, Vizyonu ve Misyonunu gerçekleştirilmesinde üyelerini desteklemeyi amaç ediniyordu. Bunun arkasındaki mantık şu şekildedir:

- Avrupa odaklı yeni bir program sunarak Avrupa içi değişimlerin sayısını artırmak ve içeriği programın kendisiyle yakından bağlantılı olan Brüksel'deki Ziyaret Sonu Oturumlarının sunduğu özel fırsatlarla öğrencileri çekmek;
- Farklı bir hedef guruba hitap etmek: Mali veya zamansal nedenlerden dolayı bir akademik yıl süren programa katılamayan öğrenciler, bir değişime daha erken gitmek istemiş öğrenciler, bir değişim programına okul müfredatlarını fazla aksatmadan katılmak isteyen öğrenciler;
- AFS katılımcılarına ve gönüllülerine kültürlerarası öğrenmenin yanı sıra Avrupa Yurttaşlığı konusuyla ilgili ve gerçek bir içerik sunan bir program hazırlamak.

ECTP, 10 yıllardır devam ettirilen öğrenci değişim programlarının "normal AFS uyum döngüsüyle beraber" bütün ortaklar tarafından desteklenir ve yönetilir.

AFS uyum döngüsü katılımcıların öğrenimini, değişimin hazırlığı, yürütülmesi ve eve döndükten sonraki süre boyunca desteklemeyi kapsar. Bu destek çoğunlukla AFS gönüllüleri tarafından verilir ve katılımcılarla ilişkilerin devam ettirilmesini ve "oryantasyon etkin-

liklerini”, yani yapılandırılmış formel olmayan eğitim etkinliklerini ve kişisel olarak düşünüp yorumlamanın kolaylaştırılmasını içerir. Oryantasyon etkinlikleri hazırlık aşaması süresince seçim ve gidiş öncesi oryantasyonu, değişim aşaması süresince varış, ziyaret ortası ve ziyaret sonunda oryantasyonları ve eve dönüşlerin ardından yeniden giriş etkinliklerinden oluşur (AFS, 2012b).

Bu aşamaların AFS programlarının kalitesinin temel aldığı bir yapısı ve içeriği vardır. Dolayısıyla diğer AFS değişimlerine katılacak öğrencilerle birlikte, ECTP katılımcıları için oryantasyonlar bu çerçeve etrafında yapılıyor. Avrupa Yurttaşlığı içeriğinin de dolayısıyla önceden var olan bu yapıya eklenmesi gerekiyordu. Bu amaç için, EFIL üye örgütlerine ağırlamaya ve göndermeye yönelik oryantasyonlar için “Avrupa Yurttaşlığı üzerine Eğitim Kılavuzu”nu temel alan bir el kitabı hazırladı ve dağıttı. ECTP katılımcılarının belirli ihtiyaçlarını karşılamak üzere, EFIL ve AFS ayrıca bir takım destek tedbirleri de tarafından geliştirmiştir. Aslında oryantasyonlar sadece Avrupa Vatandaşlığı kavramıyla ilgili içerik dahil etmekle kalmayıp, ayrıca AFS değişim programlarının diğer katılımcılarının deneyimlediğinden farklı olan durumlar için de hazırlık içermelidir. Öncelikle, kendi AFS değişim deneyimleriyle küresel bir bakış açısı veya Avrupa Yurttaşlığı kavramları arasındaki bağlantıyı anlamakta zorluk çekebilirler: Eğer değişimleri süresince Avrupa dışındaki ülkelerden AFS değişim öğrencileriyle tanışıyor ve onlardan özellikle fazla farklı hissetmiyorlarsa, düşüncelerini, hayal dünyalarını neden Avrupa sınırları içinde kısıtlı tutsunlar ki? Buna ek olarak, ev sahibi ailelerinden ayrılmalarıyla eve dönmeleri arasında Brüksel’deki otumlara gelmeleri duygusal ve motivasyonel açılarından belirli bazı sorunlar yaratabilir. Katılımcılar, konuşmak ve duygularını paylaşmak için rahat hissedebilmeleri için kişisel ilgiye ihtiyaç duydukları bir dönemde yeni bir ortamda kendilerini kimliksiz hissedebilirler.

Ek olarak, katılımcıların hazırlanmasından ve danışmanlığından sorumlu olan gönüllüler Avrupa Yurttaşlığı kavramını fazla belirsiz ve soyut olarak görürler, konu hakkında güvende hissetmezler ve ECTP katılımcılarının karşılaştığı belirli durumlardan her zaman haberdar değildirler. “Diğer AFS değişimlerinden katılımcılar için olan oryantasyonlarda Avrupa Yurttaşlığı kavramını uydurmakta zorlandıklarını” ve “katılımcılarla kültürlerarası öğrenimlerinin diğer yönleriyle ilgili çalışmanın daha önemli olduğunu” düşündüklerini bildirmişlerdir. Gönüllülerin çoğu kendi AFS değişim programlarında veya örgütte genelde kültürlerarası öğrenim çalıştaylarına katıldıkları için, oryantasyonu bununla bağdaştırırlar ve yeni içeriğe odaklanmak bundan dolayı zor gelir.

ECTP gelişiminin analizi şunu gösteriyor: Değerli AFS oryantasyon döngüsü sayesinde var olmasına rağmen bu çerçeve aynı zamanda katılımcıların Avrupa Yurttaşlığı konusuna yeterli derecede hazırlanmalarıyla ilgili bazı sorunlar yaratmıştır. Bu zorluk, küresel/AFS ile Avrupalı/EFIL arasındaki tarihten beri gelen çekişmelerin gençlik çalışmaları uygulamasını etkilediği yönünde ipucu içeriyor.

### **ECTP: Avrupa gençlik çalışmalarına yerleştirilmiş bir değişim programı**

AFS oryantasyonlarına yeni bir şey eklemek konusunda karşılaşılan zorluklara rağmen, ECTP bugün kendi öğrenim kavramları olan bir programdır ve AFS programlarından doğmuş olmasına rağmen, çerçevesi ve içerikleri şu an yürürlükte olan AFS programlarından farklı olarak kabul edilmiş bir programdır.

Üç aylık değişimler boyunca, katılımcılar, enformel ve formel olmayan öğrenim aracılığıyla kültürlerarası anlayış geliştirirler. Enformel öğrenim ev sahibi ülkedeki toplulukla, ev sahibi aileyle, arkadaşlarla, diğer değişim öğrencileriyle olan günlük iletişim ve AFS gönüllülerinin devam eden destekleriyle gerçekleşir. AFS döngülerinin farklı dönemlerinde (varış zamanında, ziyaret ortasında, ziyaret sonunda) ev sahibi ülkede gerçekleştirilen etkinliklerde sunulan formel olmayan eğitim etkinlikleri katılımcıların enformel öğrenimleri hakkında düşüncelerini sağlar. AFS değişim programlarına katılan bütün dünyadan katılımcılarla yapılan tartışmalar aracılığıyla kendi kimlikleri üzerine öğrenir ve bir dünya vatandaşı olarak küresel bir kimlik geliştirirken kendilerini neyin Avrupalı yaptığını tanımlarlar. Ek olarak, dünya çapındaki toplumların değerleri ve davranışları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları keşfederler ve dolayısıyla yurttaşlığın ne olduğu ve Avrupa yurttaşlarının benzerlikler taşıyıp taşımadığı üzerine düşünürler.

Kimlik ve vatandaşlık üzerine olan bu düşünceler Brüksel'deki ek öğrenim hareketliliğinin üzerine eklendiği değerli unsurlardır. Brüksel'deki oturma ev sahibi ülkedeki değişimle geri dönüş arasında köprü oluşturulması ve "Avrupa yurttaşlığı" ve "Aktif Yurttaşlık" ile ilgili yetkinliklerin geliştirilmesi için, ve ayrıca AFS oryantasyon döngüsünün iki önemli anı olan gönüllülerin desteğiyle küçük gruplar halinde yönlendirilmiş düşünme ve yorumlama seansları ve geri dönüşe yönelik oryantasyon için ortamı sağlamak üzere yapılandırılmıştır.

İlk gün değişim deneyimin üzerine öğrenilmesine ve paylaşılmasına adanmıştır. Ardından bunu katılımcıların AB'yi ve Avrupa Konseyi'ni tanıdığı farklı bakış açıları altında Avrupa Kimliğini tartıştığı Avrupa kavramı üzerine bir oturum izler. Avrupa üzerine bu oturumlar süresince Rusya Federasyonu ve Türkiye'den ve ayrıca Bosna Hersek ve Sırbistan'dan katılımcıların katkıları tartışmaları ilginç kılar.

İkinci günde katılımcılar Brüksel'i, ilk olarak Avrupa kurumlarını ve ardından şehir merkezini gezerler. Farklı seferlerde katılımcılar Avrupa Komisyonu'nu, Avrupa Parlamentosu'nu ve AB'nin işleyişi ve Avrupa projeleri üzerine temel bir fikir veren yeni açılan interaktif Avrupa Parlamentosu Ziyaretçi Merkezi'ni gezmişlerdir.

Son olarak, üçüncü günde katılımcılar Aktif Yurttaşlığın farklı yönleri üzerine oturumlara katılır ve daha sonra kendi ülkelerine dönmeleri hakkında kafa yorarlar. Aktif Yurttaşlık üzerine olan oturumlar, Avrupa Yurttaşlığının nasıl günümüz toplumunda karşılaşılan konulara yönelik somut davranışlara ve tavırlara dönüştürülebileceği üzerine düşünme fırsatları sunar. Ayrıca bu oturumlar katılımcı ve gönüllüleri EFIL'in yakından takip ettiği Avrupa gençlik politikaları ve gençlik çalışmaları hakkında son gelişmelerden haberdar eder. Oturumlar gençlik hakları ve gençliğin katılımı, insan hakları ve toplumsal içermeye gibi konuları ele alır. Ayrıca AB mali destek programı olan Gençlik Programı (Youth in Action) tanıtılır ve Avrupa Gönüllülük Hizmetleri'nin ve gençlik inisiyatiflerinin gençlik için ve gençler tarafından yapılan Aktif Yurttaşlık projelerini nasıl desteklediği anlatılır. Aktif Yurttaşlık üzerine olan oturumlar, katılımcıların kendi ülkelerindeki yaşama tekrar nasıl uyum sağlayacaklarını ve davranış ve tutumlarının nasıl değişebileceğini düşündükleri geri dönüş üzerine olan bir sonraki oturuma güzel bağlanır.

ECTP ve özellikle Brüksel'deki oturumu üç defa alınan geri bildirimler ve yapılan değerlendirmeler ve özellikle EFIL üyelerinin ve AFS gönüllülerinin örgütün itici gücü niteliğindeki desteğinin artması sayesinde ciddi şekilde iyileşmiştir. Brüksel'deki oturumlarda gönüllülük

yapanlar gönüllülüğün Avrupa boyutunu keşfettiler, Avrupa Yurttaşlığı üzerine eğitim aldılar ve kendi ülkelerinde programın büyük destekçileri haline geldiler.

ECTP, kültürlerarası öğrenimle Avrupa Yurttaşlığı'nı bir potada eriten bir öğrenim kavramı sayesinde, özel bir deneyim sağlar ve Brüksel oturumundaki katılımcılar bunu olumlu şekilde görür ve üç aylık değişimlere ek nitelikteki bu Avrupa Boyutu'nun öğrenim açısından yarattığı olanağı değerli bulurlar. Ayrıca, programa yönelik bilinç ve ilgi, oryantasyonlardan sorumlu olan gönüllüler arasında artıyor. Bu gönüllüler örgüt içerisinde program içeriğinin standartlaşması için anahtar görevi görürler.

### **Geleceğe Yönelik Bakış Açıları**

EFIL üyeleri ECTP'nin değerinin ve zorluklarının çok iyi farkındadırlar ve Eylül 2011'de programın geleceğini tartışmak üzere bir toplantı düzenlediler. Öncelikle, tüm ülkelerde programın standartlaşması ve deneyimin kendisine hazırlık sürecinden geri dönüş sürecine kadar bütüncül bir yaklaşım olması gereği üzerinde anlaşmaya varılmıştır. Amaçlar, sadece Brüksel oturumunu değil, bütün programı kapsadığından emin olmak için yeniden kaleme alınmıştır;

- Daha geniş bir Avrupa kavramına sahip olmak;
- Avrupa çeşitliliğine saygı duymak;
- Aktif Yurttaşlığın önemini kabul etmek;
- Aktif bir Yurttaş olmak için isteklendirilmek;
- Değişim süresince Aktif Yurttaşlığı uygulamak için fırsatlara sahip olmak;

Ayrıca, AFS döngüsünün her aşamasında program esaslarını gösteren bir takvim hazırlanmıştır.

Programın katılımcıların geliştireceği kişisel bir görev/proje aracılığıyla Aktif Vatandaşlık başlığına daha çok yoğunlaşmasına karar verilmiştir. Bu proje veya görevler örneğin bir blog veya makale yazarak ve videolar, fotoğraflar veya röportajlar yaparak ev sahibi ülkede Aktif Vatandaşlığın belirli bir yönünü incelemek olabilir. Brüksel süreci, programın katılımcıları kişisel projeleri/görevleri için destekleyen ve motive eden ve projelerin Avrupa'daki Aktif Yurttaşlığının daha geniş kapsamıyla bağlantısını sağlayan bütünleşmiş bir parçası olacaktır. EFIL üyelerinin bu istekleri yerine getirebilme kapasiteleriyle ve zaten oldukça yoğun uluslararası bir deneyimden geçen katılımcılara aşırı yükleme olacağı korkusuyla ilgili endişeler vardır. Ancak kararlılıkları ve ECTP'nin özel odağı sayesinde, ECTP'nin, gençlerin topluma katılmaları için somut olanakları keşfetmek için yurttaşlığın kültürlerarası yönlerinin üzerine koymasıyla, AFS çerçevesinde yenilik sağlayacağına ilişkin inançları vardır.

Programın kalitesinin standartlaştırılması sadece EFIL üyelerinin değil, ayrıca EFIL'in kendisinin de çaba göstermesini gerektiriyor. Standart tanıtım malzemeleri, ev sahibi aileler için bir kitapçık ve başlangıçtan geri dönüşe kadar gençlere program boyunca öğrenmelerindeki yolculuklarında yardımcı olacak bir kitapçık ve çevrimiçi araçlar sağlayarak EFIL'in

programın yürütülmesinde daha açık bir rehberlik rolü olması gerektiği öne sürülmüştür. Ek olarak, AFS döngüsü çerçevesi dahilinde farklı ülkelerdeki ECTP katılımcılarının hepsinin standart hazırlıkları için modeller ve araçlar geliştirilmesi yönündeki ana amaçla, ve Gençlik Programı'nın desteğiyle, EFIL, Avrupa Yurttaşlığı ve ECTP üzerine gönüllülere ve personele yönelik özel eğitimler yürütecektir. Gönüllüler arasında bilinci ve ilgiyi artırmak için, EFIL'in Avrupa'daki 200 önemli gönüllü için düzenlediği yıllık eğitim ve ağ kurma etkinliği olan Gönüllüler Yaz Zirvesi'nde eğitim oturumları sunulacaktır. ECTP'yi iyileştirmek, standart içeriklerin sunulmasında EFIL üyelerinin karşılaştığı zorlukları çözmek ve gönüllüleri eğitmek için, EFIL, sosyal medya ve e-öğrenmeyi daha kapsamlı olarak kullanmayı düşünüyor.

Programda bu iyileştirmeler ve EFIL'in ve üyelerinin gösterdiği bağlılık, ECTP'ye olan güçlü bir inancı ve AFS döngüsüne dayanan yeni ve değerli oryantasyon modellerinin geliştirilmesiyle Avrupa Yurttaşlığı için yenilikçi ve kaliteli bir program sağlama kararlılığını göstermektedir.

Sonuç olarak, AFS örgütlerinin iyi kurgulanmış dinamikleri üzerine bir Avrupa Yurttaşlığı Programı geliştirilmesinin zorluklar yaratmasına rağmen, programın kendisi, eğer diğer bütün AFS Programlarınıninkilerle birlikte kendi üyeleri tarafından yönetilen oryantasyon döngüsü olmasaydı var olamazdı. Ancak, yalnızca bir Avrupa Federasyonu olarak EFIL'in katkısı programın kendisinin kavramsallaşması için bir ortam yaratabilir ve gençlik politikalarına ve Avrupa'daki gençlik çalışmalarına açık olması sayesinde devamlı iyileşmesine destek sunabilirdi. Hem Avrupa hem de küresel gençlik örgütü olarak çoklu kimliğe sahip olması nedeniyle, EFIL, Avrupa gençlik çalışmalarını AFS küresel kimliğiyle zenginleştirerek ECTP'yi yaratma başarısında bulunabilmektedir.

## KAYNAKÇA

**AFS** (2012a) About AFS [AFS Hakkında], [www.afs.org/about/about-afs/](http://www.afs.org/about/about-afs/), 1 Eylül 2012'de erişildi.

**AFS** (2012b) AFS Orientation Framework [AFS Oryantasyon Çerçevesi], [www.afsglobal.org/LearningCenter/LinkClick.aspx?fileticket=Gq%2FEUnJHocY%3D&tabid=11868](http://www.afsglobal.org/LearningCenter/LinkClick.aspx?fileticket=Gq%2FEUnJHocY%3D&tabid=11868), 1 Eylül 2012'de erişildi.

**Avrupa Konseyi ve Avrupa Komisyonu Eğitim – Gençlik Ortaklığı** (2003) Under construction, citizenship, youth and Europe, T-Kit on European Citizenship [İnşaat halinde, yurttaşlık, gençlik ve Avrupa, Avrupa Yurttaşlığı Eğitim Kılavuzu], Avrupa Konseyi Yayınları, Strasbourg, [http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/Publications/T\\_kits/7/tkit7.pdf](http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/Publications/T_kits/7/tkit7.pdf), 1 Eylül 2012'de erişildi.

**Avrupa Konseyi Eğitim, Kültür ve Kültürel Miras, Gençlik ve Spor Departmanı** (2004) 50 years of the European Cultural Convention [Avrupa Kültürel Sözleşmesinin 50 yılı], [www.coe.int/t/dg4/CulturalConvention/Source/Bilan50\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/CulturalConvention/Source/Bilan50_EN.pdf), 1 Eylül 2012'de erişildi.

**EFIL** (1999) ESSSE Evaluation and planning meeting for future activities [ESSSE Gelecek Etkinlikler için Değerlendirme ve Planlama], EFIL, Colle di Val d'Elsa (Italy), 9-12 Eylül 1999.

**EFIL** (2006) Europe through our hearts and minds – Promoting citizenship in Europe [Kalbimiz ve aklımız üzerinden Avrupa, - Avrupa’da yurttaşlığı teşvik etmek], [www.efil.afs.org/efil\\_publications/other\\_publications/educationalpublications/](http://www.efil.afs.org/efil_publications/other_publications/educationalpublications/).

**EFIL** (2008) EFIL – Individual Pupil Mobility Project final report [Bireysel Öğrenci Hareketlilik Projesi Final Raporu], [http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/pupilmobility\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/pupilmobility_en.pdf), 1 Eylül 2012’de erişildi.

**EFIL** (2011) 1971-2011 40 years of EFIL [EFIL’in 40 yılı: 1971-2011], [www.efil.afs.org/news-and-events/article/?article\\_id=884](http://www.efil.afs.org/news-and-events/article/?article_id=884), 3 Eylül 2012’de erişildi.

**EFIL** (2012) EFIL’s priorities [EFIL’in öncelikleri], [www.efil.afs.org/about-efil/priorities/](http://www.efil.afs.org/about-efil/priorities/), 1 Eylül 2012’de erişildi.

# BİR EĞİTİM UYGULAMASI OLARAK YOUTHPASS

Rita Bergstein, Kristiina Pernits

## Giriş

Youthpass, gençlik çalışmaları için Avrupa tanınma aracı olarak 2007 yılında sunuldu. AB Gençlik Programı (Gençlik Programı – Youth in Action) çerçevesinde kurulan bu sertifika, program tarafından desteklenen gençlik hareketliliği projeleri için bir tanınma aracı olarak hizmet eder. Youthpass geliştirilmeye başlanmasından beri, bir sertifikanın ötesine geçen bir kavram olarak ele alındı. Youthpass süreci adı verilen bu süreç bir kişinin kendi öğrenimi üzerine düşünmesi, bilincine varması, planlaması ve değerlendirmesi için bir çerçeve sağlamaktadır. Süreç, bir yandan sertifikanın içeriklerinin kalitesini destekleyen, diğer yandan (uluslararası) gençlik çalışmalarının eğitimsel değerinin bir taşıyıcısı işine yarayan Youthpass açısından önemli bir unsurdur.

Youthpass'ın stratejik uygulanması ve bunun Avrupa çapında uluslararası hareketlilik projeleri içindeki süreçleri boyunca, deneyimler ve uygulamayla ilgili değerlendirmeler Youthpass'ın öğrenim yetkinliğini geliştirmede özel bir potansiyeli olduğunu göstermiştir. Hayat boyunca aktif olarak öğrenen biri haline gelmek için gereken yetkinlikleri kazanmak, desteklenen bir sürece ihtiyaç duyar. Bu bölüm Youthpass'ın uluslararası bir deneyimini gerçek bir öğrenim hareketliliği deneyimine dönüştürme potansiyelini ilk defa açıklama girişiminde bulunuyor.

## **Bir öğrenim ortamı olarak Gençlik Programı**

Gençlik Programı tarafından desteklenen projeler genellikle formel olmayan öğrenim olarak görülür. Geniş bir konu yelpazesini kapsarlar; bu konular katılımcıların bireysellikleri ve ilgileri üzerine kurulur veya en azından ilhamlarını bunlardan alırlar; öğrenim etkinlikleri bir şeyler öğrenmek amacıyla yapılandırılmış ve planlanmıştır ve projelere katılım gönüllüdür. Projelerde büyük bir rolü de enformel öğrenme unsurları yani proje kapsamında gerçekleşen planlanmamış ve yapılandırılmamış örneğin katılımcılar arasındaki etkileşim gibi öğrenme yöntemleri oynar ve bazen bazı durumlarda da öğrenme oldukça formel denebilecek yöntemlerle de gerçekleşebilir. İkinci durum, örneğin formel bir eğitim kurumuyla yakın bir işbirliği varsa veya proje tasarımı katılımcıların belirlemesine yönelik bir esneklik payı içermiyorsa gözlemlenebilir. Yine de çoğu durumda, Gençlik Programı projeleri formel olmayan öğrenim projeleri olarak görülür. Bundan dolayı, katılımcıların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama konusunda büyük potansiyele sahiptirler.

Gençlik Programı tarafından desteklenen bir projede öğrenenlerle ilgili üç aktör tanımlanabilir; katılımcı, proje dahilindeki gençlik lideri/ akıl hocası/ gençlik çalışanı ve projenin düzenleyicisi. Hepsi hareketlilik deneyiminin öğrenim olanakları için kilit nitelikte olduğu bir öğrenim ortamına dahil olurlar. Bir öğrenim hareketliliği deneyimde tipik olarak yurtdışına bir ziyaret ve/veya farklı bir dil konuşan ve farklı bir kültürden gelen başka (genç) insanlarla iletişim kurma, hareketliliğin çeşidine göre tasarlanmış bir program, yöntem ve metodolojide uygun çeşitlilik ve sürecin hazırlık, devam eden bir derinlemesine düşünme, düzenli değerlendirme ve sonrasındaki izleme aşamaları boyunca eşlik eden destek bulunur.

Gençlik Programı katılan kişilerin öğrenim sonuçları hakkında az sayıda kaynak derin bir bakış sunuyor. Avrupa Komisyonu Gençlik Programı projelerinin belirli yönlerini değerlendirmek üzere düzenli olarak izleme çalışmaları yapıyor. En son araştırmaya göre (Avrupa Komisyonu, 2011), bütün katılımcılar hayat boyu öğrenimin 8 önemli yetkinliğinin hepsinde en azından belirli bir seviyeye kadar gelişme gösterdiklerini ifade ettiler. Gelecekteki eğitim ve mesleki yönleri hakkında daha bilinçli bir hale geldiklerini kabul ettiler. Projeler, katılanların diğer kültürlerle karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemiş, toplumdaki çeşitlilik hakkında farkındalıkları arttırmış ve onları toplumsal ve siyasi konulara aktif şekilde katılmaları konusunda hazırlamıştır.

Bu durum Almanya'daki Gençlik Programı katılımcılarıyla gerçekleştirilen çalışmanın bulgularıyla büyük ölçüde destekleniyor (IKAB vd., 2011). Anketi cevaplayan gençlerin çoğunluğu projenin sonucu olarak diğer kültürler hakkında daha bilinçli olduklarını ve Avrupa ve AB hakkındaki bilgilerinin arttığını düşünüyorlar. Cevaplayanların büyük bir kısmı Avrupa politikalarıyla artık daha fazla ilgileniyor ve gençlerin Avrupa konularında daha aktif bir hale gelmesi gerektiğini düşünüyorlar.

Gençlik Programı projelerinde yaratılan öğrenim ortamı farklı etkinlik çeşitlerindeki öğrenimin kolaylaştırılmasına dayanır. Örneğin, çevre konuları hakkında 6 farklı ülkeden gençlerin katılımıyla gerçekleştirilen bir gençlik değişimi, bir genç kadının yurtdışındaki bir gençlik merkezinde çalıştığı bir gönüllülük hizmeti projesinden farklı öğrenim fırsatları sunar. Keşifler ve bulgular düzeyinde, kültürlerarası öğrenim, sosyal öğrenme, öz-bilinç ve dil öğrenimi sözkonusu olduğunda benzer deneyimler olabilir. Deneyimin süresi öğrenimin



derinliğini etkileyebilir.

Öğrenimin yoğunluğu büyük ölçüde eşlik eden sürecin kolaylaştırılmasına bağlıdır. Gençlik değişimlerindeki gençlik liderlerinin veya Avrupa Gönüllülük Hizmetindeki akıl hocasının ne derece ilgilenip işin içinde olduklarının ve kapasitelerinin, deneyimleri ve eğitim geçmişleriyle beraber, ciddi bir etkisi vardır. Gençlik alanında kullanılan çeşitli eğitim yöntemlerinin yardımıyla, bireysel katılımcıların öğrenim süreci derinleştirilebilir. Sıklıkla, çeşitli öğrenim tercihlerine uyum gösterebilecek ve ayrıca katılımcıların belirli konular üzerinde kendi sonuçlarına varabilmelerini ve kararlarını verebilmelerini sağlayacak yöntemler seçilir. Geri bildirim ve paylaşım aracılığıyla, grup da bireysel öğrenim deneyimlerini destekleyen bir kaynak daha olabilir.

Gençlik çalışanları/ akıl hocaları/ gençlik liderleri için böylesi bir öğrenim ortamı yaratmanın zorluğu, işleyen uygulamalarını sorgulama, öğrenme ortamını kendi öğrenmeleri için kullanma ve var olan eğitim uygulamalarını daha ileri taşıma olanakları sunar. Mesleki ve kişisel öğrenim süreçleri, ortaklarıyla işbirliği içinde öğrenim ortamları oluşturmalarını, bireysel öğrenme, grup olarak öğrenme ve bir tema etrafında öğrenme için fırsatlar sunmalarını, başkalarının öğrenim süreçlerini kolaylaştıracak olan tutumları geliştirmelerini vs. içerir. Proje düzenleyenler de bir öğrenim hareketliliği projesi aracılığıyla öğrenme olanağı bulur. Fakat, şu anda Youthpass'ın ana hedef grubu Gençlik Programı projesi katılımcılarıdır. Şimdi katılımcıların öğrenmesi üzerine tartışmalara odaklanıyoruz.

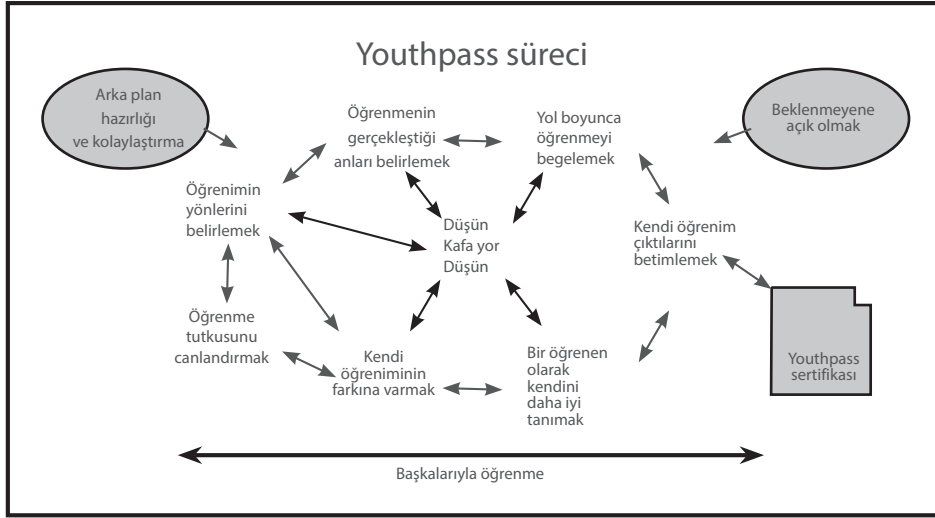
### **Youthpass süreci**

Temmuz 2007'den beri Gençlik Programı tarafından desteklenen projelerin katılımcıları, katılımlarını onaylamak üzere Youthpass sertifikalarını talep edebiliyor ve daha önemlisi projeden edindikleri öğrenim sonuçlarını tanımlayabiliyorlar. Tanınma aracı, adım adım, programın çeşitli etkinlik biçimlerine dahil edilmiştir. Bu bölümün yazıldığı sırada, bu sertifika ulusötesi gençlik değişimleri, ulusal ve uluslararası gençlik girişimi projeleri, Avrupa Gönüllülük Hizmetleri ve gençlik çalışanları için eğitim ve ağ oluşturma etkinliklerine katılım için elde edilebiliyordu. Eylül 2012 itibarıyla bütün Avrupa çapında 176.000 sertifika verilmiştir (Youthpass veritabanı, 11 Eylül 2012'de alındı).

Youthpass'ın basit bir şekilde katılımın onaylanması için kullanılabilmesine rağmen, kişinin aynı zamanda proje boyunca kendi öğrenimindeki ilerleme üzerine öğrenip değerlendirme sürecinden geçmesi durumunda katılımcı için büyük bir değere sahip olacak şekilde tasarlanmıştır. Projenin farklı aşamaları süresince devamlı bunlar üzerinden öğrenmekle oluşan böylesi bir süreç Youthpass süreci denir. Gençlik çalışanının, eğitmenin, rehberin vb. bu süreçteki rolü, bu üzerinden öğrenme sürecine yardımcı olacak soruları sorarak ve zaman ve metodoloji dahil kaynaklar sağlayarak desteklemektir.

Youthpass sürecini açıklayan el kitabı olan "Youthpass Gözler Önünde" (Youthpass Unfolded) (SALTO Araştırma ve İşbirliği Kaynak Merkezi vd., 2012), Şekil 1'deki şema yardımıyla sürecin farklı aşamalarını ve bunların birbirleriyle etkileşimini tanımlar.

**Şekil 1: Youthpass Süreci**



Şema aynı zamanda Youthpass'ın doğrusal olmayan doğasını, farklı unsurların projenin çeşitli dönemlerinde gerçekleşebildiğini ve tekrar edilebildiğini veya farklı bir sıralamayla yapılabildiğini gösteriyor. Projedeki katılımcılar gerçekleşen öğrenimi tanımlayabilir, öğrenimlerinin yönlerini gözden geçirebilir, böylelikle süreç içinde öğrenmek konusundaki tutkuları artabilir.

### **Gençlik alanında Youthpass süreci: Özgüdümlü ve dönüştürücü öğrenimle paralellikler**

Yetişkinlerle (dolayısıyla genç yetişkinlerle) ilgili en çok kabul gören öğrenim kavramlarından biri olan özgüdümlü öğrenme, bir dizi özellikle tarif edilmiştir. Lowry, 1989'da alıntılan Knowles (1975) bunu şöyle tanımlar:

*Bireylerin öğrenim ihtiyaçlarını belirlemek, öğrenim hedeflerini oluşturmak, öğrenim için kaynaklarını tespit etmek, öğrenim stratejilerini seçmek ve uygulamak ve öğrenim çıktılarını değerlendirmek üzere başkalarının yardımıyla veya tek başlarına inisiyatif aldıkları bir süreçtir.*

Youthpass süreciyle özgüdümlü öğrenim arasında belirgin paralellikler vardır. İlk olarak, öğrenen grupları belirli bir başlığa olan ilgilerine göre oluşturulur. Etkinliğin genel amaç ve hedeflerine ek olarak, katılımcılar proje için kişisel öğrenim hedeflerini belirlemeye teşvik edilirler. Bunu projenin liderleriyle veya birbirleriyle işbirliği içerisinde yaparlar. Bazen, bireysel hedeflere projede yer alan grubun öğrenim hedefleri eşlik eder.

Gençlik Programı projelerinde eğitim süreçleri öğrenene yönelmiştir. Amaçlar, beklenen sonuçlar ve metodoloji projenin katılımcılarına bağlı olmalıdır. Kolaylaştırılan biri grup etkinliği olmasından dolayı katılımcıların favori yöntemlerini seçme şansı her zaman yoktur; ancak etkinliklere katılım gönüllüdür ve çoğu zaman öğrenene uymuyorsa atlanabilir. Her halükârda öğrenim sürecini kolaylaştırmak için kullanılan metodoloji çeşitlilik gösterir ve önemli bir deneyimsel öğrenme unsuru içerir.

Youthpass sürecinin önemli bir parçası ilerlemenin değerlendirilmesidir. Etkinliğin sonunda olduğu kadar etkinlik süresince de katılımcılar öğrenim sonuçlarıyla ilgili gösterdikleri ilerlemenin durum değerlendirmesini yaparlar ve gerekliyse öğrenim hedeflerini gözden geçirirler. Bu durum ya öğrenen diğer akranlar, ya da projenin kolaylaştırıcısı tarafından desteklenir.

Böylesi bir süreç belirli derecede bir soyutlama kapasitesi gerektirir ve genellikle öğrenimlerini gözlemlemeye ve değerlendirmeye alışık olmayanlar için kolay değildir. Katılımcılar genellikle süreç içinde öğrenim kabiliyetleri ve tercih ettikleri öğrenme yöntemleri hakkında daha bilinçli hale gelirler ve öğrenimlerini iyileştirmek için kullanabilecekleri olanakların daha farkında olurlar.

Youthpass sürecinin bu öngörülen çıktısı dönüştürücü öğrenim kavramıyla yakından bağlantılıdır. Dönüştürücü öğrenim, kanıksadığımız referanslı çerçevelerimizi (bakış açılarımız, zihin alışkanlıklarımız, zihniyetimiz, düşünme modellerimiz anlamında) daha kapsayıcı, ayırtedici, açık, duygusal açıdan değişebilir ve deneyimler üzerinden öğrenebilir bir şekilde dönüştürdüğümüz süreci ifade eder. Böylece daha doğru ve daha meşru olan, gözden geçirilmiş inançlar ve düşünceler yaratabilirler (Mezirow ve Ortakları, 2000; Stevens vd., 2010 içinde). Gençlik Programı tarafından desteklenen birçok etkinlik çeşidi katılımcıların dönüştürücü eğitim biçimini destekler. Çünkü, gençler yeni bir kültürel çevreyle veya önlerine çıkacak zorlu görevlerle bağımsız olarak başa çıkmak zorundadırlar ve bu durumlar "kafa karıştırıcı ikilemler" olarak yorumlanabilir. Katılımcılar daha önceki varsayımlarını eleştirel bir şekilde değerlendirmek, yeni roller ve ilişkiler için fırsatları keşfetmek, yeni rollerinde yetkinlik ve özgüven inşa etmek vb. zorundadırlar. Youthpass süreci, katılımcıların düşünce süreçlerine bir çerçeve sağlayarak yardımcı olur. Ayrıca, dönüştürücü öğrenmenin bir başka yönü de, bireyin deneyimden nasıl öğrendiğini ve öğrenime ilişkin varsayımların neler olduğunu keşfetmektir (Merriam, Cafarella ve Baumgartner, 2007 Stevens vd., 2010 içinde alıntı yapılmıştır). Stevens, Gerber ve Hendra (2010) tarafından yürütülmüş bir çalışma daha önceki öğrenim deneyimleri üzerinde kafa yoran öğrenenlerin dönüştürücü bir süreçten geçtiklerini gösteriyor ki; özgüvenleri artar ve kendilerini değerlendirmeleri ve kendileriyle ilgili algılarında değişim yaşarlar. Dolayısıyla, Gençlik Programı projelerine katılımın, sadece projenin esas tasarımıyla değil, sürecin parçası olarak öğrenim deneyimleri üzerine öğrenilmesinin teşvik edilmesi aracılığıyla da önemli ve dönüştürücü bir öğrenme deneyimi sağladığı düşünülebilir.

## **Ek Uygulamalar**

Öğrenim hareketliliği projelerinde bir Youthpass süreci uygulamak, öğrenenlere daha anlamlı bir deneyim sunmak ve daha büyük bir değişim yaratmak açısından önemlidir. Kenneth S. Rhee (2003) tarafından yürütülen bir çalışma, eğitim programları boyunca sürekli süreç üzerine öğrenenlerin bunu yapmayan katılımcılara kıyasla yetkinliklerini daha fazla geliştirmiş olarak değerlendirdiklerini gösteriyor. Projenin temasıyla ilgili yetkinliklerde ve performansta gerçek artışının Youthpass süreci uygulandığında daha yüksek olacağına inanmak için hiçbir kanıt bulunmamasına rağmen, devamlı üzerine öğrenmeler sayesinde katılımcıların yetkinliklerindeki değişimlerin daha çok farkında oldukları açıktır. Bu da belirli yetkinlikler konusunda kendilerini değerlendirirken daha fazla özgüven göstermelerini ve böylece gelecekte çizecekleri yollar için kendilerinden daha emin eylemler gerçekleştirmelerini sağlayacaktır. Ek olarak, yetkinlik edinme sürecine ilişkin model (Boyatzis, 1982; Rhee,

2003'te alıntı yapılmıştır) bilişsel farkındalığın yetkinliğin davranış olarak ortaya konmasından önce geldiğini iddia eder. Dolayısıyla, belirli bir görevi öncesine göre daha iyi yerine getirebileceklerini düşünen kişiler, zor görevleri kabul edip yerine getirmek konusunda, geliştiğini düşünmeyenlere kıyasla, daha kabiliyetli de olabilirler.

Youthpass sürecinin özgüdümlü öğrenmeye olan paralelliğini tanımladık. Özgüdümlü öğrenimin bir dizi nedenden ötürü öğrenimin kalitesini artırdığı geniş çapta kabul edilmektedir. Öncelikle, insanlar öğrenmede kendi ilgi alanları için gereken kaynakları ve bilgileri seçerek daha verimli şekilde öğrenirler. İkinci olarak kendi öğrenimlerini yönetirler; bu da çoğu sonucu garanti altına alır. Örneğin, fazla zor olan görevleri seçmek yerine, öncelikle daha kolay anlayabileceklerini düşündükleri konuları tercih ederler. Üçüncüsü, sorunları bağımsız olarak çözmek de büyük olasılıkla sorunun yapısının daha derin bir analizini gerektirir (Gureckis ve Markant, 2012). Ayrıca, proje katılımcıları Youthpass sürecini deneyimleyerek, yani projede kendi öğrenim ilgilerinin peşinden giderek ve izlemesini yaparak, gelecekte kendi kendini yönlendiren öğrenenler olma yeteneklerini daha da geliştirebilirler.

Youthpass'ın katılımcılar ve Gençlik Programı yararlanıcıları üzerinde yaptığı etki Avrupa Komisyonu'nun 2013 baharında yayınlayacağı etki değerlendirme araştırmasında incelenecektir. Youthpass'ın bireysel ve örgütsel gelişime nasıl katkı sağladığına ilişkin daha çok kanıt sağlanması için, daha çok araştırma daha çok araştırma sorusu yöneltmelidir. Yukarıdaki analiz göz önüne alındığında, hareketlilik programlarında özgüdümlü ve dönüştürücü öğrenim yönlerini iyileştirmek üzerine gelecekteki gelişmeleri için birkaç yönlendirme şu an bile önerilebilir. Öncelikle, bireyin öğrenim deneyimleri üzerinden öğrenmesi sürecine destek, tek bir proje deneyiminin ötesindeki çevrelere ve fırsatlara genişletilebilir. Bu, proje içinde yaşanan öğrenimin daha geniş bağlama yerleştirilmesine yardımcı olacak ve bireyin yetkinliklerindeki evrimi görmesi için olanakları zenginleştirecektir. İkinci olarak, yukarıda betimlendiği üzere, gençlik çalışanları ve projeleri düzenleyenler de önemli öğrenim süreçlerinden geçerler ve bu durumun da üzerine öğrenilip belgelenmesi gerekmektedir.

## Sonuçlar

Youthpass'ın, Gençlik Programı tarafından desteklenen projelerde öğrenim süreçleri ve sonuçları üzerine öğrenme kültürünün oluşturulmasını ve geliştirilmesini desteklediği söylenebilir. Örnek olarak, son yıllarda Avrupa'da bu süreci kolaylaştıran bir dizi yöntem geliştirildi. Birçoğu "Youthpass Gözler Önünde" (SALTO Araştırma ve İşbirliği Kaynak Merkezi vd., 2012) elkitabında bir araya getirildi. Youthpass süreciyle özgüdümlü öğrenimin dönüştürücü bir değişime yol açmaları arasındaki bariz paralellikler göz önüne alındığında, Youthpass'ın öğrenim kültürünü bireysel bir seviyede de etkilediğine inanmak için neden vardır.

Youthpass aynı zamanda, öğrenenlerin gelecek yaşamları için önemli olan kişilere ve kurumlara sunulabilecekleri, projenin görünür bir çıktısı olan bir sertifikadır. Ancak, bir hareketlilik deneyimini gerçek bir öğrenim deneyimine dönüştüren şey, sertifikada tarif edilmiş olan öğrenim sonuçlarına ulaşma sürecidir.

## KAYNAKÇA

**Avrupa Komisyonu** (2006) Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning [Avrupa Komisyonu ve Konseyi'nin yaşamboyu öğrenme için kilit yetkinlikler tavsiyesi], [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf), 18 Eylül 2012'de erişildi.

**Avrupa Komisyonu** (2011), Youth in Action – Evaluation and monitoring [Gençlik Programı – Değerlendirme ve Gözlemlleme], [http://ec.europa.eu/youth/focus/youth-in-action-monitoring-survey\\_en.htm](http://ec.europa.eu/youth/focus/youth-in-action-monitoring-survey_en.htm), 11 Eylül 2012'de erişildi.

**Gureckis T. M. ve Markant D. B.** (2012) Self-directed learning: A cognitive and computational perspective [Özgüdümlü öğrenme: Düşünsel ve bilişimsel bir bakış açısı], Perspectives on Psychological Science, cilt 7, no. 5, s. 464-81.

**IKAB e.V., Forschungsgruppe Jugend und Europa am CAP, JUGEND fur Europa** (2011), "Unter der Lupe". Bericht zur zweiten Phase der wissenschaftlichen Begleitung von JUGEND IN AKTION in Deutschland, [www.jugendfuereuropa.de/downloads/4-20-2924/UdL-Gesamtbericht-2010publ.pdf](http://www.jugendfuereuropa.de/downloads/4-20-2924/UdL-Gesamtbericht-2010publ.pdf), 18 Eylül 2012'de erişildi.

**Lowry C. M.** (1989) Supporting and facilitating self-directed learning [Özgüdümlü öğrenmeyi destekleme ve kolaylaştırma], ERIC Digest No. 93. ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Columbus, Ohio.

**Rhee K. S.** (2003) Self-directed learning: To be aware or not to be aware [Özgüdümlü öğrenme: bilinçli olmak ya da olmamak], Journal of Management Education vol. 27, 5, 568-89.

**SALTO Training & Cooperation, SALTO Inclusion, JUGEND fur Europa** (2012) Youthpass unfolded. Practical tips and hands-on methods for making most of the Youthpass process [Youthpass gözler önünde: Youthpass sürecinden olabildiğinde yararlanmak için pratik ipuçları ve metodlar], <https://www.youthpass.eu/en/youthpass/downloads/youthpass-unfolded>, 18 Eylül 2012'de erişildi.

**Stevens K., Gerber D. ve Hendra R.** (2010) Transformational learning through prior learning assessment [Ön öğrenme değerlendirmesiyle dönüştürücü öğrenme], Adult Education Quarterly, cilt 60, no. 4, 377-404. Youthpass, [www.youthpass.eu](http://www.youthpass.eu), 18 Eylül 2012'de erişildi.



# 22

## GENÇLİK HAREKETLİLİĞİ PROGRAMLARINDA DENEYİMSEL ÖĞRENME: PLANLANMA, İZLEME VE DEĞERLENDİRİLME İÇİN BİR ARAÇ

Tamara Thorpe, Jennifer Watson

### Giriş

CISV International (Children's International Summer Villages – Çocuklara Yönelik Uluslararası Yaz Köyleri) 1951'den beri 11 yaşından büyük çocuklara ve gençlere uluslararası hareketlilik programları sunuyor. Misyonumuz, daha adil ve barış dolu bir dünya için çocuklardan başlamak gerektiği inancıyla eğitmek ve eylemler için ilham vermektir. CISV programları, barış eğitimi aracılığıyla, Aktif Küresel Yurttaşlığı desteklemek için dört içerik alanına odaklanır: İnsan hakları, çeşitlilik, sürdürülebilir kalkınma ve çatışma çözümleme.

CISV 25'i Avrupa'da olmak üzere 69 katılımcı ülkeye sahiptir. Her ülke bir Ulusal Birlik'tir ve en az 1, en çok 25 şube içerebilir. Her yıl, Şubeler ve Ulusal Birlikler dünya çapında yerel, ulusal ve uluslararası programlara ev sahipliği yapar. CISV programları kampları, aile değişimlerini içerir ve öğrenime ve gençlik liderliği gelişim programlarına hizmet eder.

Bu programların değerlendirilmesi yaptığımız şeyde iyi olduğumuzu bildiğimizden emin olmamız için gerçekleştirilen bir kalite kontrol sürecidir. Değerlendirme, programların katılımcılar üzerindeki etkisini artırması, programların sunulmasının iyileştirmesini ve örgütsel ve program hedeflerimize ulaştığımızı garanti altına alınması için CISV'yi güçlendirir. Değerlendirmenin döngüsel bir süreç olarak görüldüğü modele dayanarak, CISV, programdan önce, program süresince ve bitiminde aşağıdaki konularda yardımcı olması için "Program Direktörünün Planlama ve Değerlendirme Formu"nu geliştirmiştir:

- Eğitim içeriğinin aktarılmasının planlanması;
- Belirlenmiş eğitimsel amaçlar doğrultusunda kaydedilen ilerlemenin izlenmesi;
- Bu amaçların katılımcı topluluğu tarafından başarılmasını temel alarak öğrenim müfredatının kalitesinin değerlendirilmesi.

Eğitim içeriğinin sunulmasının planlanmasının ve ilerlemenin izlenmesinin etkili bir biçimde yapılması bütün katılımcıların deneyimini iyileştirmelidir. Programın sonunda kaydedilen başarılar programın genel etkinliğini göstermek üzere harmanlanır ve sonrasında hangi alanlarda ileride lider ve/veya personel eğitim programları yapılmasının yararlı olabileceğini belirlemekte kullanılır.

Bu değerlendirmenin uygulanmasını desteklemek üzere CISV, eğitim ilkeleri, yöntemleri ve içerikleri için temel kılavuzları gözden geçirmiştir. Bunu ölçmek üzere kapsamlı bir araştırma yürütüldü ve bu araştırmanın sonuçları ve ayrıca bu yetkinliğe dayalı değerlendirme sürecinin diğer örgütlere uyarlanması için öneriler bu bölümde yer alıyor.

### **CISV'in eğitim yaklaşımı**

Bütün CISV programlarında eğitim yaklaşımımız David Kolb'un Deneyimsel Öğrenim Döngüsü'ne dayanan "Yaparak Öğrenim"dir. Bu çerçevede, cazip, etkileşimli, eğlenceli ve farklı öğrenim tercihlerine hitap eden eğitim etkinliklerini geliştirmek üzere bahsedilen 4 eğitim içeriği alanıyla uyumlu bir şekilde kullanılır. Kolb'un kuramı Sağlam bir Deneyim (Yap), Düşünmeye Dayalı Gözlem (Düşün), Soyut Kavramsallaştırma (Genelle) ve Aktif Deneyimleme (Uygula) aşamalarını sağlayan bir öğrenim döngüsü yaratmaktır. Öğrenim "yaparak", katılımcıların bir konu hakkında somut veya bizzat katılımı olduğu bir deneyim sağlayarak başlar. Daha sonra katılımcılar bu deneyimlerini tartışma, bilgi alma veya düşünmeye yönelik diğer etkinliklerle "bu deneyimler üzerine düşünürler". Sonra "genelleme yapar" ya da bu deneyimi konu hakkındaki güncel algılarına nasıl harmanlayacaklarını düşünürler ve son olarak da öğrenimlerini yeni tutumlar, yetenekler veya bilgiler aracılığıyla "uygularlar" (Webb, 2006).

### **CISV'in formel olmayan eğitimini değerlendirme**

CISV gönüllüleri katılımcılarımız için program geliştirmek üzere deneyimsel öğrenim ve bu yaklaşımı eğitimsel içeriğimizle nasıl bağdaştıracakları konusunda eğitilirler. Gönüllülerin bütün programlar dahilinde kaliteli eğitim etkinlikleri sunduklarından emin olmak için, CISV, programlarının eğitimsel içeriğini planlamayı, gözlemlemeyi ve değerlendirmeyi kolaylaştırmak üzere Program Direktörünün Planlama ve Değerlendirme Formu'nu (PDPEF) geliştirmiştir. Değerlendirme, öğrenim çıktılarını açıkça ifade eden, bu çıktıların başarısının izini süren, bulgulardan çıkarım yapan ve bu bulguları öğrenim fırsatlarını veya program kalitesini geliştirmek için kullanan döngüsel bir süreçtir (Kobuke vd., 2007). Bu değerlendirme modeline dayanarak, PDPEF programın öncesinde, süresince ve sonrasında aşağıdaki konularda yardımcı olmak üzere tasarlanmıştır:

- Eğitim içeriğinin aktarılmasının planlanması;



- Belirlenmiş eğitimsel amaçlar doğrultusunda kaydedilen ilerlemenin izlenmesi;
- Bu amaçların katılımcı topluluğu tarafından başarılmasını temel alarak öğrenim müfredatının kalitesinin değerlendirilmesi.

Yetkinliğe dayalı değerlendirme PDPEF'nin hem tasarımının hem de uygulanmasının temelini oluşturur. Yetkinlik, belirli bir rol için gereken bir dizi tutum, beceri ve bilgi olarak tanımlanır ve bizim durumumuzda bu rol Aktif Küresel Yurttaşlıktır (Gaudet vd., 2008). Dolayısıyla, her bir CISV programı Aktif Küresel Yurttaşlığın gelişimini etkinleştirmek için gereken ve hedefler olarak tanımlanan 4 temel yetkinlik belirler. Her hedef, hedefteki başarıyı yansıtan önemli tavırları, becerileri ve bilgiyi belirleyen bir dizi gösterge tarafından desteklenir. Örnek olarak, 14 ve 15 yaşlarındaki gençler için düzenlenen kampa dayalı programımızda Hedef 2 "topluluğa yönelik sosyal sorumluluğu teşvik etmektir". Göstergeleri ise şunlardır:

- topluluktaki güncel sorunları ve çatışmaları tanımlayabilmek;
- program bittikten sonra yerel topluluğa bir katkı göstermeye gönüllü olmak;
- öğrendiklerini günlük yaşama nasıl uygulayacaklarına ilişkin fikirler sunabilmek;
- içermeci bir tavırda hareket edebilmek.

Planlama aşamasında, program liderleri program için bir öğrenim müfredatı geliştirmek üzere, hedeflerden ve göstergelerden faydalanırlar. Bunlar, program düzeni içerisinde katılımcıların göstergeleri ortaya koymalarında ve hedeflere ulaşmalarında yardımcı olan çeşitli oyunlar, etkinlikleri ve yapıları içerir.

Yine planlama aşamasında, program liderleri program süresince toplayacakları ve kullanacakları kanıtları belirlerler. Kanıtlar katılımcıların bir program dahilinde belirlenmiş tavırları, becerileri ve bilgileri ortaya koymalarını takip eder. Gözlemler, tartışmalar, fotoğraflar veya videolar, katılım, araştırmalar veya anketler, beceriler ve günlükler kanıt oluşturabilir. Kanıt için olasılıklar oldukça geniştir ve öğrenim müfredatının çeşidine dayanır. Program süresince kanıt toplamak liderlerin hedeflerdeki ilerlemeyi düzenli aralıklarla izlemelerini sağlar.

Hedeflerin ve göstergelerin kat ettikleri aşamayı izlemek program liderlerine eğitim içeriklerinde herhangi bir ayarlama gerekip gerekmediği bilgisini sağlar. Program süresince liderler ve gönüllüler, katılımcılara belirli tavırları, becerileri ve bilgileri öğrenmeleri veya geliştirmeleri için ek fırsatlar sunmak üzere, öğrenim müfredatının uyarlanmasını veya yeniden düzenlenmesini sağlayabilir. Eğer katılımcıların ciddi bir kısmı başarı göstergelerini sergiliyorsa, program liderleri kaliteli eğitim içeriği sunduklarından emin olabilir. PDPEF program liderlerine öğrenim müfredatlarının etkinliğini değerlendirme fırsatı tanısa da, her bir katılımcının öğrenim çıktıları için kesin bir ölçüm sağlamadığını da bu noktada belirtmek önemlidir. Ancak, bir program dahilindeki eğitim etkinliklerinin kalitesi hakkında bir içgörü sağlar.

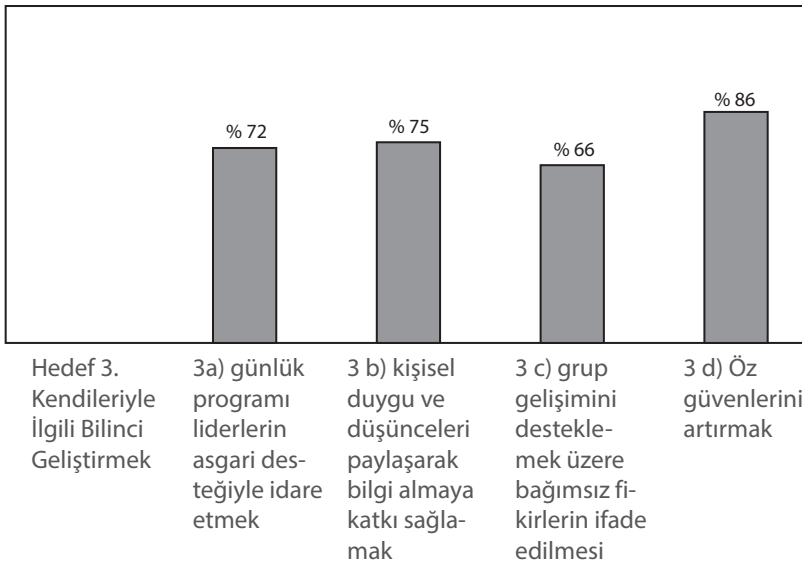
Her programın sonunda, program yöneticisi, PDPEF'nin Grup Değerlendirme kısmını doldurarak program hedeflerinin ve göstergelerinin nihai bir değerlendirmesini sunar. Bu kı-

**Şekil 1: Program Direktörleri Planlama ve Değerlendirme Formu'nun Grup Değerlendirme kısmı**

[illegible]

Her yıllık program döngüsünün sonunda, Değerlendirme ve Araştırma Komitesi (Evaluation and Research Committee - EVR) verileri harmanlar ve her programa Şekil 2’de gösterildiği gibi PDPEF’de her bir hedef ve gösterge için belirtilen “evet” yanıtlarının sayısını yansıtan özet bir rapor sunar.

### Şekil 2: Yaz Kampı Hedef 3 için Yıllık Özet



Daha sonra, veriler, belirlenen bir hedefin veya göstergenin yüzdesini artırmak üzere alınabilecek önlemleri belirlemek için eğitim ve program komiteleri tarafından değerlendirilir. Düşük yüzdelere genelde eğitimsel kaynakların, eğitimlerin veya programın sunulmasının artırılması gereğiyle ilişkilendirilir. Nicel veriler, ilgili komitelerin eğitim değerlendirmelelerinden, ulusal raporlardan, görüşmelerden ve program direktörleri, liderleri, gönüllüleri ve katılımcılarıyla yapılan doğrudan iletişimlerden alınan nitel verilerle karşılıklı doğrulanır.

Ardından bu veriler daha önceki yılın verileriyle kıyaslanır ve her hedef ve göstergesi için bir karşılaştırma sağlanmış olur. Bu karşılaştırma belirli bir hedefin ve göstergesinin iyileşmesi için alınmış olabilecek herhangi bir tedbire dayanarak iyileşme olup olmadığına ilişkin öngörü sağlar. Ancak, bu karşılaştırmanın çok da güvenilir olmadığı anlaşılmıştır. Çünkü belirli hedeflerin ve göstergelerin kalitesinin artırılmasına yönelik bir çaba olarak bu yeni değerlendirme sürecinin uygulanmasından beri hedefler ve göstergeler yıldan yıla değişim gösterir. 2011 yılında, verilerin yıllık olarak daha iyi karşılaştırılabilmesi amacıyla hedeflerin ve göstergelerin değiştirilmesinin ertelenmesi kabul edildi. Bu erteleme, 3 yıllık bir inceleme yapma olanağı verecek ve komitelerin bu süre zarfı içinde eğitimsel içeriğin kalitesi ve olası eğilimler hakkında daha güvenilir bilgiye ulaşmalarını sağlayacaktır.

2008 yılından beri, bu değerlendirme sürecinin uygulanması örgüt için yoğun bir öğrenme eğrisiyle sonuçlandı. Değerlendirme üzerine kapsamlı bir eğitimi ve programları dahilinde PDPEF'in kullanımını gerektirdi. Örgüt form hakkında eğitim için ve programlara uygulanması için yardımcı olacak destek malzemeleri geliştirdi. Malzemelerin, eğitimlerin ve PDPEF'in uygulanmasının değerlendirilmesi bu yeni değerlendirme süreci için sıradaki kritik bir adımdı.

### Değerlendirme sürecini değerlendirme

Eğitimsel programının temeli olarak deneyimsel öğrenimi kullanmanın yanı sıra, CISV programdaki yeniliklerin etkisini ele almak için bu fikrin bir nebze benzeri olan eylem araştırmasını (McNiff ve Whitehead, 2010) kullanır. Bu bağlamda, 2009 yılında örgüt PDPEF'in uygulanmasını, etkisini ve yeni geliştirilmiş diğer bazı eğitim malzemelerini değerlendiren bir araştırma projesini onayladı. Değerlendirilenler özellikle şöyleydi:

- 2009 yılında yayınlanan **Aktif Küresel Yurttaşlık için CISV Pasaportu**: "CISV daha adil ve barışçıl bir dünya için eğitim verir ve eylem ilhamı verir" şeklinde niyete dair açıklama üzerine inşa edilen CISV'in barış eğitimi yaklaşımına bir girişti.

- **"Big Ed": Aktif Küresel Yurttaşlık için Büyük Eğitim Rehberi**: CISV'in eğitim ilkelerinin ve yaklaşımlarının daha kapsamlı bir versiyonudur ve CISV Pasaportu'na paralel olarak yazılmış ve benzer bölümlerle yapılandırılmıştır.

2009 ve 2010 yıllarındaki CISV programlarının çalışanlarına ve yetişkin liderlerine yöneltilen anketlere verilen cevaplar ve bu yıllarda liderlik rolü üstlenen 19 yetişkinle yapılan enformel görüşmeler şunu gösteriyor ki; **CISV Pasaportu** memnuniyetle karşılanmış ve liderler ve bazı daha yaşlı katılımcılar tarafından yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Çeşitli Ulusal Birlikler eğitimde ve tanıtımda kullanımını artırmak üzere çevirilerini yayınlamışlardı fakat ikinci amaç için nasıl kullanılmış olduğuna ilişkin henüz kesin bir fikir yoktu. CISV programlarında dört temel içerik alanının (çeşitlilik, insan hakları, çatışma ve çözümleme, sürdürülebi-

lir kalkınma) her yıl dönüşümlü olarak kullanılıp ağırlık verilmesi, uygulamaya yerleşmeye başlamıştı. Deneyimsel eğitim modelinin (Yap, Yansıt, Genelle, Uygula) kullanımı ilk üç aşamasında belirgindi ama “uygulama” aşamasının programın tamamlanmasından sonra ortaya çıkabileceği de kabul edilmişti. **Büyük Ed** bazı eğitim çalıştaylarında kullanılmış olsa da fakat pratikte liderler arasında pek bilinmiyordu. CISV içinde eğitim için çok önemli rehber olması nedeniyle, devam eden programların yürütülmesinde etkin olarak yer alanların daha çoğunun böylesi bir kilit belgeye aşına olmaları umut edilirdi.

Ayrıca, CISV Uluslararası için PDPEF’in doldurulması veri toplamanın bir aracı olarak zorunlu hale getirilmiştir. Görüşmelerdeki yorumlar bunun bir değerlendirme aracı olarak kullanıldığını gösteriyordu fakat planlamayı kolaylaştırmak için kullanılıp kullanılmadığı açık değildir.

Hem planlama hem değerlendirme işlevlerini birleştiren yeni bir araç olarak, nasıl kullandığının daha fazla açıklığa kavuşturulması gerekir.

#### **14-15 yaşları için olan programlarda PDPEF eğitim bölümü**

PDPEF her ne kadar program katılımcıları ve ilgili formaliteler hakkında bilgi toplamak için çeşitli bölümlere sahip olsa da, kısaltma özellikle eğitim bölümü (Bölüm 2) ve Grup Değerlendirme Formu’nun (GDF) doldurulmasıyla ve zaman zaman da Bireysel Değerlendirme Formu’nun (BDF) kullanımıyla ilişkilendirilmiştir. Araştırmanın bu yönü açısından, programın hedefleri için geliştirilmiş göstergeler olan Tahmine Yönelik Anket’te (PaRQ) kullanılacak ifadelerle dönüştürülmüştü. Böylece genç katılımcılar kazanımlarını yedi puanlı Likert ölçeğinde (kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılmıyorum, bilmiyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum) ifade edebildiler. Katılımcılar, programın başında o anda her bir göstergede nerede hissettiklerini göstermek ve program sonunda nerede hissedeceklerini öngörmek için bir form doldurdular. Programın sonuna gelindiğindeyse şu anda nerede hissettiklerini belirtmeleri ve programın başında nerede hissettikleri üzerine düşünüp öğrenmeleri için benzer bir form daha doldurdular. Bu ikinci ankette, genç katılımcıların program süresince ne öğrendiklerini hissettiklerine ve kendi hakkında ne öğrendiklerini düşündüklerine ilişkin açık uçlu soru da bulunuyordu.

#### **Gençlerin öğrenimleriyle ilgili algıları**

Genç katılımcıların kendilerini puanlandırmaları başlangıçlarındaki puanlarından program sonlarındaki puanlamaya doğru “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yönünde bir hareket göstermedi. Nadiren katılımcılardan biri bir göstergede son puanlamada kendine daha düşük puan verdi ama genel çerçeve öğrenim bilinci oluştuğuna ilişkin bir tabloya işaret ediyordu. Bu bilinç açık sorulardaki yorumlarda da kendini göstermiştir. Yaz Kampı’ndaki (14 yaş) katılımcıların yarısı diğer kültürler hakkında öğrendiklerini, üçte birinden fazlası İngilizce veya diğer dil yeteneklerinde bir gelişme olduğunu ve % 25’inden fazlası ise etkinlik planlama hakkında birçok şey öğrendiğini belirtti. Benzer şekilde, 14-15 yaşları için yapılan Gençlik Toplantısı’nda, (GT) katılımcıların yaklaşık üçte biri İngilizcilerinin geliştiğini ifade ederken, diğerleri iletişim kabiliyetlerinde ilerleme olduğunu ve % 40’ı diğer ülkeler ve kültürler hakkında birçok şey öğrendiklerini söylediler. Katılımcıların dörtte biri de özgüvenlerinde artış olduğu yönünde yorumlarda bulundular. Yine katılımcıların dörtte biri özellikle GT teması (Özgürlük) hakkında birşeyler öğrendiklerini dile getirdiler ve benzer sayıda ka-

tılımcı da stereotipler hakkında bilgi sahibi olduklarından bahsettiler (programdaki iki ana etkinliğin konusu).

### **Gençliğin öğrenimiyle ilgili yetişkinlerin algısı**

GEF ve IEF’de kaydedildiği haliyle, her katılımcının öğrenimiyle ilgili liderlerin algısıyla katılımcıların kendi öğrenimleriyle ilgili anketlerde bahsedilen algıları karşılaştırılmıştır. Çoğunlukla bu ikisi uyum gösteriyordu. Ancak, katılımcıların bir göstergede başarı sağladığını düşündüğü ama liderin katılmadığı birkaç vaka da bulunuyordu. Yaz kampında, en çok, İngilizcede önemli bir yetkinlik seviyesinin vurgulandığı göstergede çelişki sözkonusuydu: Liderler bazı katılımcıların grup tartışmalarına katılım gösteremediklerini veya sorunlara net çözümler sunamadıklarını düşünüyor ama katılımcılar bunu yeterli şekilde başardıklarına inanıyorlardı (yukarıdaki Şekil 2’ye bakınız). Liderlerden ve gençlik katılımcılarından gelen yorumlar dil yetkinliği konusunda farklı algılara sahip olduklarını gösteriyordu. Gençlik katılımcıları yetkinliklerinin geliştiğini düşünürken liderler sözkonusu katılımcıların tartışmalarda etkin rol alabilecek yeterli dil yetkinliğine sahip olmadıklarına inanıyorlardı. GT’lerde en geniş çelişki alanı, katılımcıların bir konuyu nasıl geliştirebileceklerine ilişkin aldıkları eğitimle ilgiliydi. Liderler bu eğitimin nerede ve nasıl verilmesi gerektiğini sorguluyorlardı. Ayrıca, “her etkinlikten sonra bilgi almaya katkı gösterme” göstergesinde de bazı kaygılar yaşanmıştır. Bazı katılımcıların bazı tartışmalarda etkin olarak yer aldığı ama bunu her tartışmada göstermediği tespit edilmiştir.

### **Amaçların ve PDPEF’in kullanımına ilişkin liderlerin görüşleri**

Yaz Kampı ve GT liderleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler konularına göre kodlanmış ve incelenmiştir. Görüşme yapılan 14 liderden 9’unun daha önce CISV liderliği deneyimleri bulunuyordu. Dolayısıyla bu liderler görüşmelerinde hem güncel programdaki hem de daha önceki programlardaki deneyimleri hakkında yorumlarda bulundular. Genel anlamda, liderler her iki deneyimde de PDPEF’yi gençlik katılımcılarının gelişimini değerlendirmek için bir araç olarak gördüklerini ifade ettiler. Liderlerden biri bunun “ana idare (merkez) için bir raporlama mekanizması olduğunu” düşündüğünü söylemiş ve şöyle devam etmiştir, “büyük olasılıkla program süresince olabildiğince kullanmıyorum... benim için bir tür yedek oluyor.” Açıklamalarına girilen bilginin nasıl kullanılacağını belirgin olmadığını belirterek devam edip, doldurmasının zor olmadığını, “sadece yapılması gereken şeylerden biri olduğunu” söyledi. Liderlerden bazıları bu işin karmaşık olduğunu ve bir göstergeye ulaşıp ulaşılmadığını sadece “evet” ve “hayır” şeklinde bir karar vermekten memnun olmadıklarını belirttiler. Başarıyla ilgili puanlama ölçeği veya daha çok ayrıntı not edilebilmesi için daha çok alan ayrılmasına yönelik çeşitli öneriler vardı ve gençlik katılımcılarının bir göstergede bir gün başarı gösterdiklerine ilişkin davranışta bulunabildikleri ama ertesi gün bunun tam aksini sergileyebildikleriyle ilgili bir yorum da yapılmıştı.

Başka liderler, PDPEF’nin amacının “kampın içeriğinin amaçlarla ne şekilde uyumlu olduğunu görmek” veya “kampın ya da etkinlik biçimlerinin gelişim aşamalarını takip etmek” olduğunu belirttiler. Liderlerin hiçbirisi formun “planlama” yönünden bahsetmedi. Ne başlangıçtaki planlamadan ne de program sırasında daha fazla çalışma gerektiren alanların tanımlanmasından bahsedilmiştir. Bir lider, daha önceki programların birinde her lider toplantısında belirli birkaç katılımcının gelişimine odaklanmak üzere belirli bir zaman ayrıldığından bahsetti. Toplantılardaki bu bölüm, bütün liderlere kontrol etmeleri gereken göstergelerin

farkında olmaları ve programlarının daha çok gelişime ihtiyaç duyan alanlarını belirlemeleri konusunda yardımcı olmuştur. Ancak vurgu hâlâ planlamadan çok değerlendirme üzerindedir.

Liderlerin PDPEF'nin amaçları (katılımcıların gelişiminin değerlendirilmesi) üzerindeki görüşleri böylece bir şekilde formun eğitimsel müfredatın izlenmesi anlamındaki örgütsel amacıyla çok da fazla kesişmiyordu. Bu CISV'in eğitim dairesinin üyeleri tarafından not edilmiştir ve var olan danışmanlık malzemelerine daha çok ilgi çekmek ve yıllık eğitim döngüsünde PDPEF'nin örgütsel önemine vurgu yapmak adına planlar hazırlanmış durumdadır.

## Özet

CISV, devamlı gelişimi amaçlayan bir örgüt olarak, yeni eğitimsel araçların uygulanmasını değerlendirmeyi faydalı bulmaktadır. Liderler, belki de kendi sorumlulukları doğrultusunda anlaşılabilir bir şekilde, doğrudan sorumlulukları olan gençlerin öğrenimine ve başarısına odaklanırken, araştırma, liderlerin PDPEF'yi öğrenim müfredatının kalitesini geliştirmek için bir araç olarak daha yaygın şekilde kullanmaları için bir eğitim ihtiyacı olduğunu tespit etmiştir. Ancak, CISV'in her eğitim programı için amaçların ve göstergelerin belirginleştirilmesi, sağlanan formel olmayan öğrenim müfredatına odaklanmanın yolunu açmış ve örgütün, program kalitesini değerlendirmek için üzerinde çalışıp daha iyiye götürebileceği bir yapı oluşturmuştur.

## KAYNAKÇA

**Editorial** (2001) Competency-based education: The new panacea [Yetkinlik temelli eğitim: Her derde deva yeni çözüm], Journal of Nursing Education, s. 387-8.

**Gaudet C. H., Annulis H. ve Kmiec J. J.** (2008) Building an evaluation framework for a competency based graduate program at the University of Southern Mississippi [Güney Mississippi Üniversitesi'nde yetkinlik temelli yüksek lisans programı için değerlendirme çerçevesi oluşturma], Performance Improvement, s. 26-37.

**Kobuke L., Olsen K. ve Renner T.** (2007) Implementing an assessment plan: ACE Internationalization Collaborative [Değerlendirme Planı Uygulama Süreci: ACE Internationalization Collaborative], NAFSA, NAFSA Inc., Los Angeles.

**McNiff J. ve Whitehead J.** (2010) You and your action research project [Sen ve Eylem Araştırma Projen], Routledge, Londra.

**Webb L.** (2006) Learning by doing [Yaparak Öğrenme], Training Journal, s. 36-41.

## ULUSLARARASI GENÇLİK DEĞİŞİMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Wolfgang Ing

2013 yılında Fransız-Alman Gençlik Ofisi 50. yaş gününü kutluyor. 1989 yılındaki barışçıl devrimden sonra kurulan Polonyalı-Alman Gençlik Ofisi 20 yıldan uzun süredir varlığını koruyor. Bu iki büyük uluslararası gençlik değişimi örgütünün uzun ömürlü olması (benzer amaçlara sahip daha küçük örgütler eşliğinde) gençlik buluşmalarının birçok Avrupa ülkesinde uluslararası gençlik çalışmalarının yürütülmesi için iyice yerleşmiş bir yöntem olduğunu gösteriyor. Farklı ülkelerden iki ya da daha çok grubun buluşmasının dahil olan gençlerin hayatları üzerinde bir izlenim bırakacağı çok bariz görünüyor. Ancak gençlik buluşmalarının ne gibi etkisi var? Bu etkiler nasıl ölçülebilir ve böyle bir programı değerlendirmeye ne yardımcı olabilir? Bu bölüm 2005'ten başlatılmış ve 2013 yılında yayınlanan bir "Basit İngilizce versiyonu" ile desteklenmiş olan ortak öz değerlendirme sistemini tarif ediyor ([www.eiye.eu](http://www.eiye.eu)). Anketlerden seçilmiş sonuçlar sunuluyor ve bu araçlar kullanarak ileride yapılacak araştırmalar için bakış açıları sağlanıyor.

Fikrin daha iyi kavranabilmesi için, başından arka plan hakkında birkaç cümlelerin faydası var; bu değerlendirme sisteminin temel yaklaşımı uluslararası gençlik buluşmalarına ilişkin bir gençlik çalışmaları bakış açısına göre şekillenmiştir. Bu yaklaşım, gençlik çalışmaları etkinliklerini genç insanların kabiliyetlerini gelecekteki ekonomik ihtiyaçları için geliştirdikleri okuldışı ek faktörlere indirgeyen popüler bakış açısıyla çelişir. "İstihdam" ve "insan sermayesi" gibi anahtar kelimelerle, ekonomik yaklaşıma bir örnek, Avrupa Komisyonu'nun "Genç insanların öğrenim hareketliliğini desteklemek" adlı Yeşil Belgesi'nde bulunabilir. Bu belgenin ilk sayfasında şu ifade geçer:

*Öğrenim hareketliliği ... bireylerin, özellikle genç insanların, gelecekte istihdam edilebilirliklerini ve kişisel gelişimlerini güçlendirebildikleri temel yollardan biridir. Çalışmalar öğrenim hareketliliğinin insan sermayesine değer kattığını göstermektedir... Ayrıca bilgi-yoğun bir toplum oluşturulmasına yardımcı olarak Avrupa'nın rekabetçiliğini güçlendirebilir. Böylece, Lizbon stratejisinde büyüme ve istihdam için belirlenen amaçlara ulaşılmasına katkı sağlamaktadır. (Avrupa Komisyonu, 2009).*

Bu, gençlik çalışanlarının uluslararası buluşmalarda genç insanlarla yaptıkları etkinliklerinden algıladıkları şey değildir. 16 yaşında ergenlik çağındaki bir gencin ise bir gençlik değişimi programındaki motivasyonunu ve deneyimini tanımlama şekli hiç değildir.

Eğer uluslararası gençlik çalışmalarına genç insanların gözünden bakılırsa, oldukça farklı yönlerin önem kazandığı görülür. Gençler kendilerini yeni bir ortamda deneyimlerler, bir grup içinde arkadaş edinirler ve tamamen farklı geçmişe sahip olan gençlerle temasa geçerler. Başka ülkeden akranlarına âşık olurlar, yaşamın Avrupa'daki gençler için ne kadar benzer ve bir o kadar da farklı olabileceğini görürler ve bir topluluğun parçası hissedip umursamanın kültürel ve ekonomik ayrımlar arasında köprü oluşturabileceğini öğrenirler. Buna benzer konular burada anlatılan değerlendirme sisteminin merkezindedirler. Bu bakış açısı gençlik buluşmaları süresince yaşanan öğrenim deneyimlerinin gençlerin ilerideki mesleki becerilerine olumlu etkisi olabileceğini kesinlikle görmezden gelmez ama ekonomik ihtiyaçlara değil, insani karşılaşmalara öncelik verir. Bu yaklaşım bugünlerde bariz görünmeyebilir ama uluslararası gençlik çalışmalarını kendi özellikleriyle (formel olmayan) bir eğitim yöntemi olarak kalabilmesi için elzemdir.

### **Ortak öz değerlendirme fikri**

Son yıllarda PISA çalışmaları sonrasında, formel eğitim alanında bolca çok ayrıntılı bir bilimsel düzeyde karmaşık ampirik çalışma yürütülmüş olsa da, formel olmayan eğitim düzenlemeleriyle ilgili çalışmalar bu araştırma seviyesinin oldukça gerisinde kalmıştır. Formel olmayan alandaki araştırmaların durumuna genel bir bakış, gençlik çalışmalarıyla ilgili ampirik değerlendirme araştırmalarına ilginin arttığını gösteriyor, ancak hemen hemen hepsi sadece vaka sayısı düşük olan ve bölgesel olarak sınırlı değerlendirmelerden bahsedebiliyor ve araştırmacılar sıklıkla kendilerini nitel değerlendirme prosedürleriyle kısıtlıyorlar (Almanya için genel bakış: DJI, 2009; Rauschenbach vd., 2010). Sadece birkaç örnekte daha büyük bilimsel bir çalışma yürütülebilmiştir. En bilinen örneklerden biri uluslararası gençlik çalışmalarının uzun süreli etkileri üzerine yapılan Alman çalışmasıdır (Thomas vd., 2007). Uluslararası gençlik çalışmaları üzerine binin üzerinde kişiyle görüşme yapılan araştırma projeleri Avrupa araştırma literatüründe neredeyse hiç yer almaz. Aynı şey bilimsel yayınlarla ilgili uluslararası veritabanları için de geçerlidir. Alandaki en büyük çalışmalardan biri Birleşik Devletler'de yapılmıştır fakat bu çalışma ülke içindeki kamplara odaklanmıştır ve uluslararası değişim üzerine hiçbir özel odaklanması yoktur (Thurber vd., 2007).

Uygulamadaki gençlik çalışmalarında, bilim adamları için önemli olan güvenilirliğe ve geçerliliğe ilişkin kalite kriterlerini veya uygulayıcıların talep ettiği uygulanabilirlik, faydalılık ve sadelik ihtiyaçlarını karşılayabilen yerleşik değerlendirme işlemi neredeyse hiç yoktur. Gençlik çalışmalarını uygulayanların bazen ampirik çalışmalara karşı önyargıları vardır (Lindner, 2009). Bunların yanı sıra, ampirik araştırmalar çoğu zaman araştırmacıların pahalı hizmetlerine ve dolayısıyla çoğu gençlik örgütünün uzun vadede karşılayamayacağı har-



camalara ihtiyaç duyar. Çoğunlukla, geri bildirim veya yazılı bir belgeyi gerektirmeyen sistematik bir ölçüm hedeflemeyen daha eğlenceli geri bildirim yöntemleri kullanılır (genel bakış: Kloosterman vd., 2007; Fransız-Alman Gençlik Ofisi, bkz Müller, 1996).

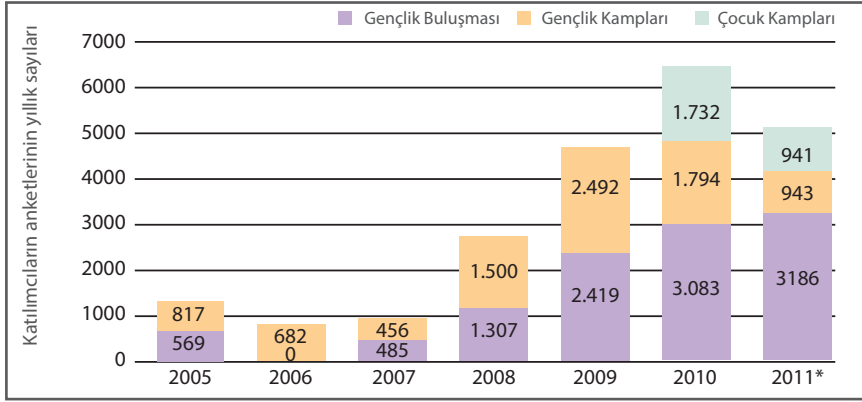
Freizeitenevaluation ("kamp değerlendirmesi") projesinin amacı, gençlik grup seyahat etkinlikleri için tek sefere özel, anında geliştirilen değerlendirme yöntemleri (sadece uluslararası gençlik buluşmaları değil, gençlik kampları da bu gruba dahildir) yerine, veri üretmek ve kullanılması kolay bir değerlendirme aracı sağlamak için standart bir uygulamaya geçiş yapmaktır. 2001'den beri, bu proje kapsamında çeşitli değerlendirme prosedürleri geliştirilmiştir. Bu prosedürler, kampları ve uluslararası gençlik toplantılarını düzenleyenler için, gençlik seyahat etkinliklerini yerel olarak yürütülebilecekleri nicel (kantitatif) bir prosedür aracılığıyla kendi kendilerini değerlendirme olanağı sağlar (projenin gelişimine genel bakış: Ilg, 2013; metodolojinin açıklanması: Ilg, 2010; ek açıklamalar: [www.freizeitenevaluation.de](http://www.freizeitenevaluation.de)). Çeşitli bilimsel çalışmalar aracılığıyla (Ilg, 2008a kamplar için, Dubiski ve Ilg, 2008 uluslararası gençlik buluşmaları için, Peters vd., 2011 çocukların kampları için), anketler oluşturuldu ve sonra öz değerlendirme için en uygun şekilde getirilmiş ve kısaltılmış bir hali hazırlanmıştır. Standart öz değerlendirme prosedürü hiçbir maliyet yaratmaz ve ek personele ihtiyaç duymadan kullanılabilir.

Bilimsel çalışmalarda, katılımcılar sadece kamp sırasında değil, güvenilirliğinden ve geçerliliğinden emin olmak için 3 ay sonra bir kez daha ankete tabi tutuldular. Ayrıca, kamplar üzerine örneğin programın yapısı hakkında kapsamlı veri toplandı. Öz değerlendirme için malzemeler, bu büyük ampirik düzene ters düşecek şekilde, 3 unsurla sınırlı kalmıştır: Başlangıçta çalışanlara yönelik bir anket, sonunda katılımcılara yönelik bir anket ve temel veriler için kısa bir anket. Prosedür her şeyden önce yerel olarak sorumluluk sahibi olanların kendilerini basit ve güvenilir bir şekilde değerlendirebilmeleri için bir araç geliştirmeyi hedefler. Bunun dışında, düzenleyicilerden yerel olarak topladıkları veriyi, bölgeler üstü bir seviyede incelenebilmesi için bir merkez ofisine göndermeleri istenir. Fakat verilerini göndermeleri için herhangi bir şekilde baskı kurma olanağı yoktur.

Bu değerlendirme prosedürünün bir özelliği de dışarıdan yapılan değerlendirmeyle öz değerlendirmenin faydalarını birleştirmeye çalışmasıdır: Dışarıdan yapılan bir değerlendirme sürecinde olduğu gibi, araştırma araçları bilimsel olarak kanıtlanmış gelişmelerden türetilmiştir. Anketlerin nicel değerlendirmesi bir bilgisayar programı aracılığıyla yürütülür ve dolayısıyla, yerel değerlendirmeden sorumlu kişiye bağlı olmayan sonuçlar sağlar. Yine de, aksi takdirde sadece öz değerlendirmeden ibaret olacak olan değerlendirme prosedürü, bağımsız şekilde ve grup liderleri tarafından yerel olarak yürütülebilir ve istatistiksel olarak değerlendirilebilir.

Toplanmış veri ortak öz değerlendirme fikrinin başarılı olduğunu gösteriyor: 2005-2011 yılları süresince merkez ofise 35.000'den fazla anket gönderildi. 1.131 gençlik seyahat grubundan gelen bu anketlerin 31.345'i katılımcılara, 4.199'u ise çalışanlara ait anketlerden oluşuyordu (Şekil 1).

**Şekil 1: Araştırma Projesindeki Katılımcı Anketlerinin Sayısı**



\* Yayın sırasında 2012 yılı için veri girişi tamamlanmıştı.

Standart prosedür uygulamasının ilk dört yılında kazanılan deneyim, elde edilen verilerin yardımıyla tekrar incelendi. Böylelikle, bu ortak öz değerlendirmenin avantajları ve dezavantajları belirgin bir hale geldi. Genel olarak, sonuçlar bu şekilde veri toplanmasını destekliyor. Bu sistem sadece birkaç yıl içinde, gençlik grupları seyahati alanında şimdiye kadar toplanmış en büyük değerlendirme verisini toplamayı başarmıştır. Bilimsel incelemeler, özellikle temel çalışmaların ve öz değerlendirme döneminin Cronbach Alpha değerleri arasında yapılan karşılaştırması, değerlendirme prosedürünün eğitilmemiş insanlar tarafından sonuçları etkilemeyecek şekilde yürütülebileceğini (anketleri yapma, sunumlar, veri girişi, vb.) kanıtlanmıştır.

### Seçilen Sonuçlar

Fransız-Alman ve Polonyalı-Alman gençlik buluşmaları bağlamında uluslararası gençlik buluşmaları için 2005 yılından 2010 yılına kadar toplanan veriler incelenmiş ve Fransızca, Almanca ve Lehçe dillerinde de bulunabilen bir kitap olarak basılmıştır (Ilg ve Dubiski, 2011). Bu alt örneklemden (N=5.206 katılımcı ve 719 lider) seçilen bazı sonuçlar, bu değerlendirme aracı yardımıyla ne tür veriler edinildiğine ilişkin bir izlenim veriyor.

Katılımcıların ortalama yaşı 16,7'dir. %46'sı buluşmanın yapılacağı ülkeyi ilk defa ziyaret ediyor. Gruplar, çoğu gönüllülük esasına göre çalışan genç yetişkinlerden (çoğunluk 20 ile 30 yaş arasındadır) oluşan bir ekip tarafından yönlendiriliyor.

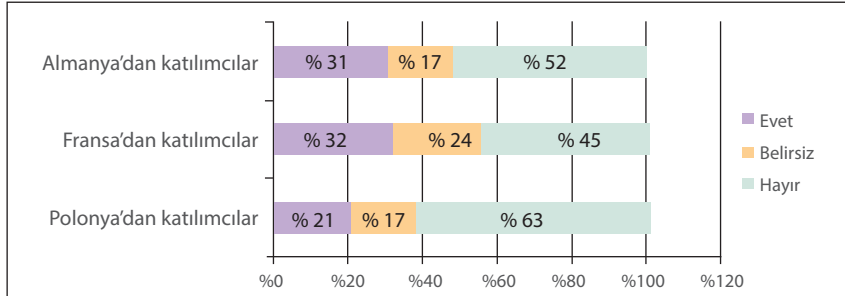
Katılımcıların en önemli geri bildirimi, grupla ilgili yönlerdir: Katılımcıların % 87'si buluşma süresince yeni arkadaşlar edindiklerini ifade ediyor. Her 5 katılımcıdan dördü (% 80) "Var olan ortam kendi aramızda açık bir şekilde konuşma olanağı sağladı" ifadesine katılıyor. En fazla memnuniyet duyulan üç özellik grup, gençlik liderleri ve eğlence olmuştur.

Gençlerin anketlerinin sonuçları, gençlik grubu liderlerinin onlar için ne kadar önemli olduğunu göstermiştir. Katılımcıların büyük kısmı, başka ülkeden gelmiş olsa bile, liderlerden en az birine, güven hissettiklerini ifade ediyorlar. Liderlerin epeyi takdir görmesi, katılımcıların anketlerindeki bir başka sonuçta da ayrıca görülebiliyor: Katılımcıların yarısından çoğu "bu buluşmaların birinde kendim gençlik lideri olarak çalışma isterim" maddesine katılıyor. Do-

layısıyla, uluslararası gençlik buluşmaları gençlerin uluslararası projelere gönüllülük yapma isteklerini güçlendirmenin umut vaat eden bir yolu olarak görülebilir. Gönüllülerin dörtte üçünün ergenlik çağlarında bu tarz buluşmalarda yer almış olmaları, önceki katılımcıların çoğunun buluşmalara liderlik yapmanın yolunu bulduklarını gösteriyor.

## Şekil 2: Gönüllü Çalışmalar İçin Motivasyon

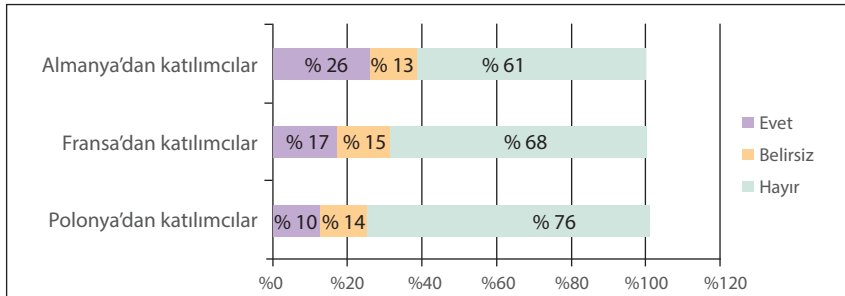
**“Bu buluşmaların birinde bir gençlik lideri olarak çalışmak isterim”**



Önemli öğrenme alanlarından biri kültürlerarası deneyimler yönleriyle ilgilidir: % 81'i ev sahibi bölgenin kültürüyle ve günlük yaşamıyla temas kurduklarını bildiriyor (örn. yemek, müzik, gelenekler). % 74'ü yabancı dil becerilerinin geliştiğini söylüyor. Ve biraz daha fazlası (% 77) “başka dil(ler) öğrenmeye ilgi duymaya başladım” yorumuna katılıyor. Benzer bir durum ileride hareketlilik konusundaki heveste de ortaya çıkıyor: Şekil 3'ün gösterdiği gibi, gençlerin % 61'i ila % 76'sı buluşmanın yapıldığı ülkede 1 veya 2 hafta o ülkeyi tanıdıktan sonra orada daha uzun kalmayı düşündüklerini dile getirmişler. Katılımcıların % 46'sının o ülkeye daha önce hiç gitmediği göz önüne alınırsa bu sonucun ne kadar önemli olduğu görülür.

## Şekil 3: Buluşmaların gençlerin Avrupa hareketliliğini nasıl artırdığı

**“Bu buluşmayı takiben, partner ülke/ülkelerde daha uzun süre (en az 3 ay) kaldığını hayal edebiliyorum”**



Bu sonuçlar değerlendirme aracı tarafından toplanan ampirik bilginin sadece küçük bir kısmına ayna tutuyor. Sıradaki bölümde, veri analizi için daha da ilginç bakış açıları sunulacaktır.

## Çok seviyeli analizler

Büyük bir örnek kitlesinin önemli bir avantajı, 1.000'den daha az görüşülen kişiyle anlamsız kalacak istatistiksel hesaplamaların böylesi bir örnekle yapılabilecek olmasıdır. Bu süreçte kullanılan çok seviyeli analizin prosedürü, okul başarısına yönelik geniş çaptaki çalışmalar çerçevesinde, özellikle PISA çalışmasında, önemli bir analiz aracı olarak geçmiş yıllar boyunca yerleşik hale gelmiştir.

Çok seviyeli analizin temel fikri hem bireysel hem de grup seviyesindeki etkileri aynı anda analiz edebilme kabiliyetine dayanıyor. Bu yöntemim arka planı, burada derinlenmesine irdelenmeyecek olan karmaşık regresyon analiziyle oluşturulmuştur; çoklu seviye analizinin sonuçları hiçbir istatistiki uzmanlığa sahip olmayan okuyucuya açıklanacaktır. Tablo 1'de incelenen veriler iki çeşit gençlik grup seyahatinden de, uluslararası gençlik buluşmalarından (asıl olarak Almanya, Fransa ve Polonya'daki gruplar arasında fakat ayrıca Rusya Federasyonu'dan ve İtalya'dan da katılan gruplar olmuştur) ve Alman gruplarının bir değişim teması olmayan gençlik kamplarından toplanmıştır (ayrıntılı analiz: Ilg ve Diehl, 2011).

Tablo çoklu seviye analizinin önemli içgörülerini özetlenmiş bir biçimde sunuyor. Sağdaki üç sütun, kamplar veya buluşmalar süresince kazanılması olası üç önemli öğrenim deneyimi, kriter değişkenleri olarak sıralıyor (parantez içinde örnek bir unsurla): Kişilik ("kendimde yeni yönler ve kabiliyetler keşfettim"), siyasi yansıma ("bir dizi sosyal/politik konuyla ilgilendim") ve kültürlerarası deneyimler ("ev sahibi bölgenin kültürü ve günlük yaşamı hakkında bir şeyler öğrendim"). Tablo ilk sütununda listelenen belirleyicilerle arada ilişkileri açıklıyor.

Öncelikle, bireysel öngörü değişkenleri gösteriliyor (bireysel değişkenler, gölgelendirme-siz, beyaz arka fonlu). Yaş ve siyasi yansıma deneyimleri arasında ve ayrıca kültürlerarası deneyim arasında bir ilişki görülebiliyor. Toplumsal cinsiyetle ilgili, sadece bir etki istatistiksel olarak anlamlıdır; yani erkekler siyaseti konularla ilgilendiklerini kızlardan daha fazla bildirmişlerdir. Bir gencin zaten bir gençlik seyahat grubuna katılıp katılmaması olarak tanımlanan daha önceki deneyimin, değişkenleri kriterleri üzerinde ölçülebilir bir etkisi yoktur. Gencin geldiği ülkenin önemi belirli kriterlere göre değişiklik göstermektedir. Kişilikle ilgili olarak, en az faydayı Alman gençlerin sağladığı görülürken, siyasi yansıma Almanya ve Fransa'dan gençler için tipik bir değişim olarak görülebilir. Kültürlerarası deneyime gelindiğinde ise, değerler sadece "diğer" ülkelerden (örn. üçlü buluşmalar) gelenler için ciddi oranda daha yüksektir.

Grup seviyesine iki öngörü değişkeni dahil edilmiştir (Genel grup değişkenleri, açık gri gölgelenmiş). Grup büyüklüğünün bir öngörücü olarak çok az ilgisi olduğu kanıtlanmıştır. Ancak seyahat gruplarının türüne bağlı olarak önemli farklılıklar vardır: Uluslararası gençlik buluşmaları için, siyasi yansımayla ve kültürlerarası deneyimlerle ilgili değerler gençlik kamplarına göre ciddi oranda daha yüksektir. Bu sonuç, programın uluslararası gençlik çalışmalarının yabancıları anlama konusunda aynı ülkeden gençlerle yapılan grup seyahatlerine göre çok daha büyük bir etki yapacağı yönündeki iddiasının onaylanması olarak düşünülebilir. Bunun nedeni, uluslararası gençlik buluşmalarının, bir gençlik kampının yabancı bir ülkede yapılırsa bile, farklı ülkeler ve kültürlerle daha doğrudan iletişim kurması olarak görülebilir.

**Tablo 1: Çok Seviyeli Analizin Sonuçları**

| Öğrenim deneyimleri                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Kişilik | Siyasi yansıma | Kültürlerarası deneyimler |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|----------------|---------------------------|
| <b>Bireysel değişkenler</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |         |                |                           |
| Yaş                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |         | ++             | +                         |
| Kızlar için fark                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |         | --             |                           |
| Daha önce deneyime sahip gençler için farkı                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |         |                |                           |
| Fransız gençler için farkı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | ++      |                |                           |
| Polonyalı gençler için farkı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | ++      | --             |                           |
| Diğer milletlerden gençler için fark                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | ++      | --             | ++                        |
| <b>Genel Grup Değişkenleri</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |         |                |                           |
| Uluslararası buluşmalar ve kamplar arasındaki grup büyüklüğü farkı                                                                                                                                                                                                                                                                                        |         | +              | ++                        |
| <b>Çalışanların amaçları (Grup Seviyesinde)</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |         |                |                           |
| Kişilik amacı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ++      |                |                           |
| Siyasi yansıma amacı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |         | ++             |                           |
| Kültürlerarası deneyim amacı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |         |                | ++                        |
| N=gençlik buluşmalarından ve gençlik kamplarından, seçili örnekten 5.136 katılımcı ve 973 gençlik grup lideri.<br>NB: etnik kimliğe göre sıralanmış veri, sadeleştirmek amacıyla Alman gençlerinden toplanan verilerle farkı temsil etmektedir.<br>+ olumlu ilişki ++ yüksek derecede olumlu ilişki<br>- olumsuz ilişki -- yüksek derecede olumsuz ilişki |         |                |                           |

En ilginç sonuçlardan biri tabloda Çalışanların Amacı (grup seviyesi) başlığı altında koyu gri bir arka fonla görülebilir. Ölçümün başlangıcında sorulan amaçlar, her ölçüm için kümelendirilmiştir (örn. Tüm çalışanların ortalama değeri hesaplanmıştır). Eğer çalışanların amaçlarının bir kamp veya buluşma süresince etkinlikleri iyi yönde etkilediği doğrudur, bu, çalışanların amaçları ve katılımcıların deneyimleri arasında çok belirgin ilişkilere yönlendirebilir. Veriler tam da bu yönelimi gösteriyor- diğer öngörüler potansiyel olarak kafa karıştırabilecek olan değişkenler olarak çok seviyeli analiz çerçevesi içinde kontrol edildiğinde bile. Çalışanların her üç amacı deneyimlerle ilgili katılımcılardan görece daha yüksek bir geri bildirim gelmesini sağlamıştır. Pedagoji alanındaki uygulayıcılar için böylesi bulgular personel eğitimleri açısından özellikle ilginç olabilir: Çalışanların “kişisel değer sistemleri” belli ki genç grup üyelerinin öğrenim deneyimlerini biçimlendiriyor. Aynı zamanda, gençlerin deneyimlerine kavramsal olarak odaklanmanın kanıtlanabilir etkisi de açık bir hale geliyor. Bu, şu ana kadar gençlik çalışmalarının etkisiyle ilgili ampirik çalışmalarda nadiren

gösterilebilmiştir ve elzem bir içgörüdür.

### **Panel çalışmaları aracılığıyla gelecek araştırmaları fırsatları**

Araştırma sonuçlarının kısa bir tarifi gösterdiği gibi, büyük bir sayıda ölçümlerle oluşturulmuş bir veri seti, daha önceki en fazla 500 kişiyle görüşülen çalışmalara kıyasla devasa bir ek değer sağlamıştır. Araştırma açısından, bu bölümde tarif edilen ortak öz değerlendirme sisteminin daha da geliştirilmesi umut vaat eden bir yaklaşım olarak görülmektedir. İddialı bir hedef, her yıl değişmeden kalan ve açıkça tanımlanmış bir alt-örneğe sahip olmak olacaktır. Şu anki "kaza eseri" sunulan verinin aksine, aynı gençlik örgütlerinden sabit bir veri tabanı, "değişimleri ölçmek istiyorsan, ölçümü değiştirme" ilkesine uyarak, zaman içinde oluşan değişimleri takip etmek için güvenilir bir veri tabanı oluşturacaktır.

Bu fikir panel çalışması denen çalışmanın özüdür. Somut terimlerle, panel çalışması yürütülmesi için dikkatlice birkaç yıl boyunca işbirliği yapmaya razı olacak kurumlar seçilmelidir. Eğer bu kurumlardan biri çalışmadan çıkarsa, onun yerine benzer veriye sahip bir kurum konmalıdır. Sadece yaklaşık 30-40 buluşmayla (yaklaşık 1.000 katılımcı) böylesi bir panel çalışmasında, yıllar boyunca uluslararası gençlik çalışmaları alanında güvenilir izleme verisi toplanabilir. Bu ayrıca çok seviyeli analiz hesaplamalarını düzenli bir şekilde gerçekleştirme olanağı sağlar ve öz değerlendirme için her yıl karşılaştırmalı veri sunma fırsatı doğurur. Böylesi bir veri tabanı, bu sabit ve kısmi örneğin sonuçlarında görülen değişiklikler, gerçek değişim için güvenilir göstergeler olarak değerlendirilebilir. Eğer formel olmayan öğrenim alanındaki bilim insanları, gençlik seyahatiyle ilgili bilgilerini arttırmak için büyük bir adım atmak istiyorsa, ortak değerlendirmeye dayanan bir panel çalışması seçilecek en gerçekçi yollardan biri olabilir.

## DERLEYENLER VE YAZARLAR LİSTESİ

### **Nagla Abed**

Nagla Abed kültür/toplumsal cinsiyet ve kalkınma alanlarında danışmandır. Hukuk mezunudur ve Gottingen Üniversitesi ve Groningen Üniversitesi'nden Avrupa kültürü konusunda MA derecesi sahibidir. MENA bölgesinde bulunan hükümetdışı örgütleri aracılığıyla kadınların güçlendirilmesinin desteklenmesine ilişkin AB'nin geliştirme politikasını incelemiştir. Brüksel, Ürdün, Suriye, Mısır ve Gazze Şeridi'nde deneyim kazanmıştır. Halihazırda İskenderiye'de bulunan Anna Lindh Vakfı'nda çalışmaktadır. Yer aldığı son proje Euro-Med bölgesinde bulunan sivil toplum örgütlerinin güney-güney ve güney-kuzey yönlerinde değişimlerini destekleyen Vatandaş Değişim Programı'dır (Citizens Exchange Programme). Danışman olarak farklı alanlarda kültürlerarası diyalogun geliştirilmesi için kültürel olarak duyarlı projeler geliştiriyor.

### **Judit Balogh**

Budapeşte, Macaristan'da yaşayan Judith Balog gençlik alanında proje yöneticisi ve serbest eğitmen olarak çalışmaktadır. 2009 ve 2012 yılları arasında AB Gençlik Programı Macaristan Ulusal Ajansı'nın başında bulundu ve bu görev sırasında gençlik alanında çalışan karar verenler, uygulayıcılar ve araştırmacılar arasında diyalogu geliştiren bir ortam yaratmayı hedefledi. Temel çalışma alanları demokratik yaşama gençlerin katılımının artırılması ve formel olmayan öğrenimin kullanımı ve tanınmasıdır.

### **Charles Berg**

Lüksemburg Üniversitesi'nde (Centre d'études sur la situation des jeunes - CESIJE) doçenttir. Eğitimci olarak Marburg, Tübingen ve Trier Üniversitelerinde ders vermiştir. CESIJE'nin kurucularındandır. Avrupa Gençlik Araştırmacıları Grubu (Pool of European Youth Researchers - PEYR) üyesidir. Araştırma alanları: Araştırma metodolojisi, eğitim sosyolojisi, çokdillilik ve okuryazarlık, kuşaklararası ilişkiler, gençlik çalışmaları.

### **Rita Bergstein**

Rita Bergstein ailesiyle birlikte Almanya'da yaşıyor. 2005 yılından beri Youthpass ve formel olmayan öğrenimin tanınması üzerine SALTO Training and Cooperation Resource Centre için çalışıyor. Geçmişte ulusal ve uluslararası düzeyde eğitmen, kolaylaştırıcı, sosyal hizmet çalışanı ve proje yöneticisi olarak çalışmıştır. Çeşitli boyutlarıyla sistemik düşünme ve öğrenmeye ilgi duymakta ve değişim için olasılıklara inanmaktadır.

### **Yaryna Borenko**

Eğitim ve gençlik politikaları, kültürlerarası öğrenme, formel olmayan öğrenim ve gönüllülük konularında uzmanlık sahibidir. Uluslararası gençlik alanında eğitici ve WG4 (contacts between people) of the National Platform of Eastern Partnership Civil Society Forum'da koordinatör olarak çalışmıştır. Siyaset bilimi alanında doktorası bulunmaktadır.

### **Marta Brzezinska-Hubert**

Sosyoloji ve Avrupa Çalışmaları alanında lisans eğitimi almıştır. 2005 yılından beri uluslararası gençlik alanında eğitimle (education and training) ilgileniyor. Polonya Gençlik Programı eğitmen grubu üyeliği ve gençler için çok sayıda yayında ortak yazarlık

ve editörlük yapmıştır. Kültürlerarası eğitim, kendine yönelik öğrenme ve “alışılmamış” öğrenme yaklaşımlarına ilgi duyuyor.

### **Elisa Briga**

Elisa Briga Trieste Üniversitesi'nden gençlik hareketliliği üzerine yazmış olduğu teziyle Uluslararası İlişkiler alanında yüksek lisans derecesi sahibidir. Şu anda EFIL'de Program, Proje ve Savunuculuk Koordinatörü olarak çalışıyor. Geçmişte AB-Avrupa Konseyi gençlik ortaklığında (EU-Council of Europe youth partnership) European Knowledge Centre for Youth Policy'de çalışmıştır. Uluslararası gençlik örgütü CISV'de Barış Eğitimi üzerine gönüllü olarak çalışıyor.

### **David Cairns**

Dr. David Cairns Portekiz Bilim ve Teknoloji Vakfı'nın (FCT) Ciencia 2008 programı tarafından desteklenen Sosyoloji Araştırmaları ve Çalışmaları Merkezi'nde (Centre for Research and Studies in Sociology-CIES-IUL) kıdemli araştırmacıdır. Öncesinde Lizbon Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Kıdemli Araştırmacı Üye olarak görev yapmıştır. Temel araştırma alanları özellikle karşılaştırmalı Avrupa perspektifinden gençlik ve göçtür ve bugüne kadar International Migration, Journal of the Royal Anthropological Institute, Journal of Youth Studies and Young dergilerinde yayınlanmış olan makaleleri de içeren çok sayıda yayını bulunuyor.

### **Judith Dubiski**

Judith Dubiski MA derecesi sahibidir ve Heidelberg ve Münster Üniversitelerinde sosyoloji ve eğitim alanlarında çalışma yürütmüştür. Köln Uygulamalı Bilimler Üniversitesi'nde “Formel olmayan eğitim” araştırma merkezinde bilimsel çalışmalar yürütüyor ve (uluslararası) gençlik çalışmalarının ve ampirik sosyal araştırmaların değerlendirmesinde serbest araştırmacı ve eğitmen olarak çalışıyor.

### **Helmut Fennes**

Helmut Fennes formel olmayan eğitim/öğrenim, kültürlerarası öğrenme, yurttaşlık eğitimi ve gençlik ilişkileri konularına odaklı olarak Innsbruck Üniversitesi Eğitim Bilimi Enstitüsü'nde (www.uibk.ac.at/iez) araştırmacı ve öğretim üyesi olarak çalışıyor. Uluslararası gençlik çalışması üzerine bir uzman olarak Avrupa Konseyi Gençlik ve Spor Direktörlüğü'nde çalışmış (Council of Europe's Directorate of Youth and Sports) ve Viyana'da bulunan Kültürlerarası Merkez'in eski müdürü olarak görev yapmıştır. Çok sayıda ulusal ve uluslararası araştırma projesinin, seminerin ve Avrupa'da ve Ortadoğu'da öğretmenlere, gençlik çalışmacılarına, genç liderlere ve eğitmenlere yönelik eğitim kurslarının geliştirilmesini ve uygulanmasını içeren mesleki deneyim sahibidir.

### **Günter J. Friesenhahn**

Dr. Günter J. Friesenhahn Avrupa Topluluğu Eğitim Çalışmaları (European Community Education Studies) Profesörü ve Almanya'da bulunan Koblenz Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Sosyal Çalışmalar Fakültesi Dekanıdır. Halihazırda Avrupa Sosyal Çalışma Okulları Birliği (European Association of Schools of Social Work-EASSW) Başkan Yardımcısıdır. Araştırma-Uygulama-Diyalog Uluslararası Gençlik Çalışması'nın (Research-Practice-Dialogue International Youth Work) kurucularından biridir. Öğretim ve araştırma alanları



şunlardır: Avrupa sosyal meslekleri, uluslararası gençlik çalışması ve çeşitlilik çalışmaları.

### **David Garrahy**

Avrupa Gençlik Forumu'nda (European Youth Forum) Politika ve Savunuculuk Koordinatörü olarak Politika Bölümü'nü yönetiyor ve gönüllülük ve gençler için formel olmayan öğretimle ilgili konularda savunuculuk yapıyor.

### **Majo Hansotte**

Eğitmen ve araştırmacıdır ve "Les intelligences citoyennes" adında modern kamusal alan üzerine bir tezin yazarıdır (De Boeck, 2005, 2. basım). Zemin temelli kaygıları da (ground-based concerns) içeren çok sayıda metodolojik rehber tasarlamıştır. Halen Bureau International Jeunesse ve the DG for Culture (Wallonia-Brussels) için yurttaşlık alanında misyondan sorumludur.

### **Steve Hillman**

Steve Hillman on yıldan uzun bir süredir pek çoğu evsiz olarak yaşamış, bakım hizmeti görmüş ve gençler için ceza adalet sistemiyle yüzleşmiş, kırılğan durumdaki gençler için öğrenim programları tasarlıyor, geliştiriyor ve sunuyor. Birleşik Krallık Fuaye Federasyonu Politika ve Kaynaklar Direktörü olarak çeşitli resmi kurumlarla ve kamu ve özel sektör hizmet sunucularıyla birlikte gençler için öğretimde en iyi uygulamaları araştırmış ve belirlemiştir ve yakın geçmişte genç ebeveynler için güçlendirilmiş barınma desteği programları üzerine Eğitim Departmanı için en iyi uygulamaları araştırmıştır.

### **Wolfgang Ilg**

Dr. rer. nat., Dipl.-Theol., Dipl.-Psych. derecelerine sahip olan Wolfgang Ilg Tübingen Üniversitesi'nde (Almanya) araştırmacıdır. İlgi alanları formel olmayan öğrenim, özellikle de uluslararası gençlik buluşmaları (Almanya, Fransa, Polonya, [www.eijb.eu](http://www.eijb.eu)) ve Protestan Kiliselerinin kiliseye kabul çalışmalarıdır (Almanya, Avusturya, İsviçre, Danimarka, Finlandiya, Norveç, İsveç, Polonya ve Macaristan'da araştırma projeleri; [www.confirmation-research.eu](http://www.confirmation-research.eu)).

### **Lorance Janssen**

MSc derecesi sahibi olan Lorance Janssen, AB Gençlik Programı Hollanda Ulusal Ajansı'nın başkanıdır. 2005-2009 yılları arasında proje yöneticisi olarak Xplore öğrenim hareketliliği programının sorumluluğunu üstlenmiştir. Ayrıca Hollanda'da çocuklar, gençler ve ailelere bilgi sunma, bu konularda bilgi derleme ve bilgilerin doğruluğunu denetlemeyle görevli ulusal bir enstitü olan Hollanda Gençlik Enstitüsü için çalışıyor.

### **Aleksandra Karlińska**

2009 yılından bu yana Polonya Eğitim Bakanlığı'nda çalışıyor ve halihazırda Uluslararası İşbirliği Departmanı'nda Kıdemli Uzman olarak görev yapıyor. Başlıca çalışma alanları gençlik politikası ve gençlik bilgisi ile Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi çerçevesinde uluslararası gençlik işbirliğidir. Uluslararası genç değişimleri başvuru çağrılarıyla ilgileniyor.

### **Reet Kost**

AB Gençlik Programı'nın ve önceki programların Estonya Ulusal Ajansı'nın başkanıdır.

1992 yılından beri Avrupa’da gençlik alanında çalışmalara gençlik lideri, eğitmen, geliştirici ve yönetici olarak etkin bir şekilde katılmıştır. Eğitim, gençlik çalışmasının kalitesi ve Avrupa gençlik politikası alanlarında ulusal ve Avrupalı uzmanlar grubunun üyesidir. Tartu Üniversitesi’nde hukuk ve New York University Wagner School of Public Service’de hükümetlerarası ilişkiler alanında öğrenim görmüştür. Halen Tartu Üniversitesi’nde Avrupa Birliği alanında daha ileri seviyede eğitim görüyor.

### **Søren Kristensen**

Danimarkalı serbest bir araştırmacı olan Søren Kristensen’in araştırmalarına ve proje düzenleyicisi olarak sahip olduğu uygulama deneyimine dayanarak öğrenim hareketliliği üzerine çok sayıda çalışması yayınlanmıştır. 2004 yılında mesleki eğitimde pedagojik araç olarak hareketlilik üzerine “Terkederek Öğrenme” (“Learning by Leaving”) başlıklı doktora tezini savunmuştur. Eğitim ve gençlik alanında hareketliliğe ilişkin Avrupa düzeyinde gerçekleştirilen önde gelen çok sayıda çalışmaya katılmıştır ve sıklıkla hareketlilik programları ve projelerinde değerlendirmeci olarak görev alıyor.

### **Pascal Lejeune**

Pascal Lejeune Ecole Supérieure de Commerce de Paris’te işletme öğrenimi gördükten sonra 1986 yılında Avrupa Komisyonu’nda çalışmaya başlamıştır. Bütçe Genel Müdürlüğü’ne bir süre çalıştıktan sonra halihazırda çalıştığı Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü’nde geçmiştir. 2006 yılından 2012 yılına kadar Gençlik Programı’ndan sorumlu birimin başı olarak görev yapmıştır. 2013 yılı Ocak ayından bu yana gençlik alanında AB Politikası ve Programı’ndan sorumlu olan Gençlik Birimi’nin başkanlığını yürütüyor.

### **Marianne Milmeister**

Lüksemburg Üniversitesi’nde (Centre d’études sur la situation des jeunes, CESIJ) uzmandır. Trier Üniversitesi’nde sosyoloji öğrenimi görmüştür. Avrupa Gençlik Politikası Bilgi Merkezi’nde (European Knowledge Centre for Youth Policy-EKCYP) Lüksemburg’un temsilcisidir. Çalışma alanları sağlık ağırlıklı olarak gençlik çalışmaları, kuşaklararası ilişkiler, hareketlilik ve araştırma, politika ve uygulama alanlarında işbirliğidir.

### **Nienke Nuyens**

Yüksek Lisans derecesine sahip olan Nienke Nuyens 2010 yılında Hollanda’da başlayan SBOS adlı bir öğrenim hareketliliği programında proje yöneticisidir ve Eurodesk adlı Avrupa bilgi servisinin proje yöneticisidir. Xplore ve Gençlik programlarında iletişim danışmanı olarak yer almıştır. Ayrıca Hollanda’da çocuklar, gençler ve aileler konularında bilgi derleme, bilgilerin doğruluğunu denetleme ve bu bilgileri yaygınlaştırmayla görevli ulusal bir enstitü olan Hollanda Gençlik Enstitüsü için çalışıyor.

### **Kristiina Pernits**

Estonyalı olan Kristiina Pernits halen Almanya’da yaşıyor ve SALTO Eğitim ve İşbirliği Kaynak Merkezi’nde çalışıyor. Daha önce Estonya’da Gençlik Programı, Youthpass ve formel olmayan öğrenimin tanınması üzerine çalışmıştır. Daha önce psikoloji ve yetişkin eğitimi konularında formel öğretim görmüş olmaktan mutluluk duymakla birlikte, formel olmayan öğrenimle ilgili yaşadığı deneyimlerin hayatını değiştirdiğini düşünüyor.

### **Hanjo Schild**

Bir Alman olan Hans Joachim (Hanjo) Schild halen Strasbourg'da yaşıyor ve gençlik alanında Avrupa Komisyonu ve Avrupa Konseyi ortaklığının bir üyesidir. Daha önce gençlik alanında uluslararası projelerde danışman olarak Brüksel'de bulunan Avrupa Komisyonu Gençlik Politikası Departmanı'nda, Berlin'de gençlik, mesleki eğitim, istihdam ve sosyal içme konularında danışman olarak ve gençlik çalışanı ve eğitmen olarak çalışmıştır.

### **Andreas Thimmel**

Andreas Thimmel Köln Uygulamalı Bilimler Üniversitesi'nde Sosyal Çalışma Bilimleri alanında profesördür. "Formel olmayan eğitim" araştırma merkezinin başkanı ve Çocukluk, Gençlik, Aile ve Yetişkinler Enstitüsü'nün direktörüdür. Ağırlıklı olarak uluslararası gençlik çalışması, kültürlerarası gençlik çalışması, Avrupa gençlik politikası, gençlik örgütleri, siyasi eğitim ve gençlik çalışması ve okullar arasında işbirliği konularında çalışmalar yapıyor. Bir araştırmacı ve uzman olarak uzun yıllardır uluslararası gençlik çalışması alanında yer almaktadır ve Araştırma-Uygulama-Diyalog Uluslararası Gençlik Çalışması'nın kurucularındandır.

### **Tamara Thorpe**

Lisans derecesi sahibi olan Tamara Thorpe uluslararası eğitim ve değişim konularında geniş bir deneyime sahiptir. Kültürlerarası değişimin öğrenim çıktıları üzerine çalışmalar yürütmüş ve CISV programlarının değerlendirilmesinde yeni bir yaklaşımın uygulanmasını denetlemiştir. Halen CISV Değerlendirme ve Araştırma Komitesi'nin başkanlığını yürütüyor.

### **Judith van Raalten**

Brandeis University'den (ABD) siyaset bilimi alanında ve Utrecht Üniversitesi'nden (Hollanda) felsefe alanında yüksek lisans dereceleri sahibidir. Amman'da (Ürdün) gençler tarafından kurulmuş kâr amacı gütmeyen Geleceğin Liderleri (Leaders of Tomorrow) adlı örgütün kurucularından biri ve direktör yardımcısıdır. Gençlerin güçlendirilmesi, mültecilik ve kimlik konuları ve MENA bölgesinde toplumsal gelişme alanlarında uzmanlık sahibi olan bir araştırmacıdır ve Avrupa ve Ortadoğu'da bulunan uzmanlar, akademisyenler ve profesyonel gençlerin içinde yer aldığı geniş bir ağa erişebilmektedir. 2009-2010 yılları arasında Fulbright bursuyla Ürdün'de bulunmuştur. Uzun yıllardır Ürdün'e seyahat ediyor ve Avrupa'yla değişimi de içeren gençlik programları üzerine çalışıyor ve MENA bölgesindeki kültürel karmaşıklık konusunda derin bilgi sahibidir.

### **Jennifer Watson**

Jennifer Watson eğitim alanında yüksek lisans derecesi sahibidir ve daha önce CISV'ye katılımın uzun vadeli etkileri konusunda bir araştırma yürütmüştür. Halihazırda CISV'nin yeni eğitim kaynaklarının uygulanmasıyla ilgili bir araştırma yürütüyor.

### **Christiane Weis**

Lüksemburg Üniversitesi'nde (Centre d'etudes sur la situation des jeunes, CESIJ) araştırmacı olarak çalışıyor. Sosyologdur ve Brüksel Üniversitesi'nde (ULB) öğrenim görmüştür. Araştırma alanları eğitim sosyolojisi, gençlik araştırmaları, sosyal bilimlerin siyasetle olan ilişkisi, çokdilli ve çeşitlilik içeren bağlamlarda dil öğrenimini içerir.

**Hans-Georg Wicke**

Sosyal bilimcidir ve 1995 yılından bu yana Gençlik Programı Alman Ulusal Ajansı olan JUGEND fur Europa'nın ve Avrupa Gençlik Politikası ve Gençlik Çalışması Merkezi'nin (Centre for European Youth Policy and Youth Work) başkanıdır. Başlıca çalışma alanları gençlik alanında Avrupa işbirliğinin desteklenmesi, gençlik çalışmasının Avrupa boyutunun geliştirilmesi ve gençler için formel olmayan ve enformel öğrenme deneyimlerinin ulusötesi öğrenme hareketliliğiyle desteklenmesidir. Daha önce Dortmund'da bulunan Uluslararası Eğitim ve Değişim Birliği'nin (IBB) yönetici müdürü olarak görev yapmıştır.

**Bettina Wissing**

Bettina Wissing Osnabrück (Almanya) ve Angers'de (Fransa) Avrupa Çalışmaları ve Uygulamalı Yabancı Diller okumuştur. Kentler dışarı açılıyor! adlı gençlik politikası girişiminin ve Bonn'da bulunan IJAB'ın (Federal Almanya Cumhuriyeti Uluslararası Gençlik Hizmetleri) Dil Hizmetleri bölümünde koordinatör olarak çalışıyor.

## ÖZETLER

### I - GELİŞMELER VE SİYASİ ÇERÇEVE

#### 2 - Gençlik alanında öğrenim hareketliliği: Bir çerçeve oluşturmaya başlamak

**Charles Berg, Marianne Milmeister, Christiane Weis**

**Anahtar kelimeler:** Öğrenim hareketliliği, Avrupa gençlik araştırmaları, sosyal bilimler.

Bu yazı bir araştırmacının bakış açısından gelecekte yaşanması olası olan Öğrenim Hareketliliğine ilişkin Avrupa Platformu (EPLM) tartışmalarına bir giriş niteliğindedir. Yazı olası üç başlangıç noktası tanımlıyor: Avrupa gençlik araştırmalarının görünümü, hareketlilik ve öğrenim kavramlarında yaşanan değişim ve araştırma yöntemlerindeki yeniliklerle ilgili düşünceler. Varılan sonuçlardan birisi EPLM'nin sosyal bilimler derinlemesine yaşanan dönüşümle bağlantılı olduğudur.

#### 3 - Öğrenim hareketliliğine Avrupa Birliği desteği: Bir başarının mantığı

**Pascal Lejeune**

**Anahtar kelimeler:** Formel olmayan öğrenim hareketliliği, Avrupa programları, Gençlik Programı, Erasmus for All, Youth on the Move.

Ulusötesi öğrenim hareketliliği Avrupa'da 1980'li yılların ortalarından bugüne bir başarı hikâyesi olagelmıştır. Halihazırda yürürlükte olan Gençlik Programı, gençlik alanında gençlerin istihdam edilebilirliğine, topluma etkin katılımlarına ve Avrupa Birliği'ne ait olma hissine katkı sunmayı hedefleyen diğer formel olmayan öğrenim etkinliklerinin yanısıra gençlerin değişimini ve gönüllülük olanaklarını desteklemektedir.

#### 4 - Gençlik için savunuculuk: Avrupa Gençlik Forumu'nun hareketliliğin ve formel olmayan öğrenimin tanınırlığının artmasına yardımı

**David Garrahy**

**Anahtar kelimeler:** Avrupa Gençlik Forumu, öğrenim hareketliliği, formel olmayan öğrenimin tanınması, kalite güvencesi.

Bu makale Avrupa'da süregiden eğitim ve hareketlilik tartışmasında kilit paydaşlardan birisi olan Avrupa Gençlik Forumu'nun temel etkinlik alanlarının anahatlarını çiziyor: Genç kişilerin öğrenim hareketliliği önündeki engellerin (vize) kaldırılması için çaba göstermek, siyasi çevrelerde ve tutum belgelerinde ve formel olmayan öğrenim etkinlikleri için bir Kalite Güvence Çerçevesi geliştirmek suretiyle formel olmayan eğitimin tanınması için savunuculuk yürütmek.

## 5 - Adım adım gençlik hareketlilikleri

### Majo Hansotte

**Anahtar kelimeler:** Hareketliliğin önündeki engeller, hareketlilik için değerlendirme ölçeği, hareketliliğin önündeki engeller ve günlük yaşam koşulları.

Hareketlilikle ilgili bu makalede geliştirilen yaklaşım formel olmayan öğrenim için geliştirilen küresel bir politikanın bir parçasını oluşturuyor. Bu bölümün özgünlüğü gençlerin hareketliliğine ilişkin, engellerin tanımlanmasını da içeren çoğulcu bir yaklaşımdan kaynaklanıyor. Wallonia ve Brüksel'deki gençlik aktörleri gerçekten de rastladıkları uygulamaları bir çerçeveye oturtabilecek bir "hareketlilik için değerlendirme ölçeği" geliştirdi.

Bu adım adım yaklaşımın esası hareketliliğin önündeki engellerin hem gençlerin zihninde var olduğu, hem de günlük yaşam koşullarından kaynaklandığı olgusuna dayanıyor. Gençler varolan hareketlilik programlarından birine katılmaya karar verdiğinde, başlıca engellerin üstesinden geldiğini düşünebiliriz.

Bu nedenle özellikle dezavantajlı gençler için (ancak yalnızca sayılanlarla sınırlı olmayarak), harekete geçmelerini ve ailelerinin, kültürlerinin, çevrelerinin ve dini inançlarının dayattığı kalıplar da dahil, ailelerinden, günlük alışkanlıklarından, ait oldukları topluluktan ve yaşadıkları bölgeden uzakta bir yerde bir yaşama uyum sağlama konularında eğitilmelerini de içeren formel olmayan eğitim prosedürleri oluşturmak önemlidir.

## 6 - Gençliğin sınır ötesi genç hareketliliği, komşularla buluşmak, birbirinden öğrenmek: Genç Polonyalılar ile yurtdışından akranları arasında uluslararası değişimi

### Aleksandra Karlińska

**Anahtar kelimeler:** Gençlerin değişimi, kültürlerarası diyalog, ulusal program.

Bu bölüm gençlerin uluslararası değişimini olanaklı kılan uluslararası gençlik işbirliği konusunda devletler tarafından yürütülen programlar arasından varolan en önemlilerini sunuyor. Bu programların birçoğu, işbirliğini mali olarak desteklemenin belirgin usullerini ve yasal dayanağını oluşturan, Polonya makamları ve işbirliğine gidilen diğer ülkelerin (Almanya, Litvanya, Rusya Federasyonu, Ukrayna) temsilcileri arasında imzalanan iki taraflı anlaşmalara dayanıyor. Sunulan her bir program gerçekleştirilen projelerin sayısı, kapsamı ve elde edilen sonuçlar konusunda bilgi sunuyor.

## 7 - Gençlik alanında öğrenim hareketliliği: Avrupa izi olan bir Estonya deneyimi

### Reet Kost

**Anahtar kelimeler:** Estonya, formel olmayan öğrenim, hareketlilik, Avrupalılık kimliği, Gençlik Programı, gençlik çalışması.

Bu bölüm bugüne kadar yaşanan gelişmelerin tarihi, siyasi ve stratejik yönlerini dikkate alarak gençlik alanında Estonya'nın öğrenim hareketliliği konusunda elde ettiği deneyimleri

ve yapılan tercihlerin gençlik alanında ve özellikle gençler üzerindeki sonuçlarını gösteriyor. Makale Avrupa'nın ulusal gençlik politikası ve gençlik çalışmalarının geliştirilmesi üzerindeki etkilerine odaklanıyor ve Estonya'da gençlik alanındaki öğrenim hareketliliğinin büyük olasılıkla Avrupa kurumlarının desteği, işbirliği ve AB gençlik programlarının merkezi olmayan şekilde uygulanmasında AB katkısı olmaksızın bu kadar ilerleyemeyeceği sonucuna ulaşıyor.

## **8 - Uluslararası gençlik hareketliliği projelerinin etkileri nelerdir? Gençlik Programı'nın araştırmaya dayalı olarak incelenmesi**

**Helmut Fennes**

**Anahtar kelimeler:** Genç hareketliliği, formel olmayan öğrenim, formel veya yaygın olmayan öğrenim, Avrupa gençlik projeleri, gençlik araştırmaları.

Bu bölüm Avrupa gençlik projelerinin, projelere dahil olan aktörler-gençler, genç işçiler ve genç liderler ve ayrıca ilgili gençlik grupları, örgütleri ve toplulukları-üzerindeki etkileri hakkındaki uluslararası bir araştırmayı sunuyor. Makale anahatlarıyla 2008 ve 2013 yılları arasında 15 Avrupa ülkesinde yürütülen araştırma projesinin tasarımı, metodolojisini ve elde edilen temel sonuçlarını gösteriyor.

## **II- HAREKETLİLİK VE ÖĞRENİMLE İLGİLİ KAVRAMLAR VE YAKLAŞIMLAR**

### **9 - Almanya'da uluslararası gençlik çalışmaları**

**Andreas Thimmel**

**Anahtar kelimeler:** Uluslararası gençlik çalışmaları, formel olmayan öğrenim, gençlik çalışmaları araştırmaları, kültürlerarası öğrenim.

Bu bölüm uluslararası gençlik çalışması hakkında Almanya'daki farklı kavramların bir özetini veriyor. Bölüm uluslararası gençlik çalışmasının uygulamada ve kuramda nasıl geliştiğini ve hâlâ gelişmeye devam ettiğini bilimsel bir bakış açısıyla açıklamayı amaçlıyor.

İlk olarak uluslararası gençlik çalışmasının yapısal özellikleri açıklanıyor. Uluslararası gençlik çalışması kavramı uluslararası ilişkiler, sosyal politika, siyasi oluşum, gençlik ve boş zaman eğitimi, kimlik oluşumu, farklı ülkelerden kişiler arasında ekonomik ve bireysel etkileşim gibi farklı bakış açılarından değerlendirilmektedir.

Ayrıca ağırlıklı olarak eğitim ve psikolojiden etkilenen uluslararası gençlik çalışması hakkındaki bilimsel söyleme bir gönderme yapılıyor.

Bu bölümün odağında farklı kavramlar ve bu kavramların uluslararası gençlik çalışmasına tarihsel katkısına sistematik bir yaklaşım yer alıyor. Bölümde şu kavramlar üzerinde durulmaktadır: Belirli bir ülkeye özgü kavramlar, kültürlerarası öğrenme, psikolojik yaklaşım (psychologische Austauschforschung), yorumsamacı-psikanalitik görüş, kimlik oluşumuna ve kültürlerarasılığa odaklanan sosyo-pedagojik kavramlar, siyasi boyutu vurgulayan uluslararası öğrenme ve uluslararası anlayış için bir temel olarak empatiye işaret eden bir kavram.

Sonuçta uluslararası gençlik çalışması için çocuk ve gençlik çalışmalarında uluslararasılıkla bağlantılı herhangi bir pedagojik etkinlik ve ortam için bir kapsayıcı terim olarak kullanılabilmesini sağlayacak bir tanım öneriliyor.

Bölümde ayrıca uluslararası gençlik çalışmasının önündeki varolan zorluklar tartışılıyor. Bölümde uluslararası gençlik çalışmasının geçtiğimiz 10 yıl içerisinde gençlerin eğitimi, göç ve çeşitlilik gibi temel sorunlarla Avrupa ölçeğindeki siyasi boyutlarını dikkate almak durumunda kaldığı ve bu nedenle kendisini formel olmayan eğitimin merkezine konumlandığı gösteriliyor. Bölüm uluslararası gençlik çalışmasının Almanya'daki kuramının ve uygulamasının anlaşılabilirliği noktasında önemli bir kaynak sunuyor.

## **10 - Genç hareketliliği için karşılaştırmalı bir çerçeve**

**Gunter J. Friesenhahn**

**Anahtar kelimeler:** Karşılaştırma, gençlik, hareketlilik, bağlama yerleştirme

Gençlik işleri son birkaç yıldır AB içerisinde önem kazanmaya devam etmektedir. Gençlerin hareketliliğini geliştirmeyi amaçlayan eylem programları AB stratejilerinin merkezinde yer alır. Hareketlilik kişisel gelişim ve istihdam edilebilirlik açısından önemli kabul edilir. Hareketlilik sınırötesi etkinliklerle bağlantılıdır ve karşılaştırılabilir beceriler gerektirir.

## **11 - Portekiz ve İrlanda'da hareket için önkoşullar: Toplumsal eşitsizlik, hareketlilik alanı ve habitus**

**David Cairns**

**Anahtar kelimeler:** Gençlik, hareketlilik, İrlanda, Portekiz, habitus.

Bu bölüm katılımcıları öğrenciler olan bir araştırmayla ulaşılan ampirik kanıtlara dayanarak ve formel ve formel olmayan öğrenme pratiklerini açıklamaya yardımcı olmak üzere "habitus"tan yararlanarak Portekiz'de ve İrlanda'da hareketlilikle ilgili karar almayı araştırıyor. Bu araştırma küresel mali kriz sonrasında gerçekleştirilmiştir ve bu olayın hareketlilik yönelimleri üzerindeki etkisini değerlendirme olanağı sunuyor.

## **12 - Daha az fırsata sahip gençler için pedagojik bir araç olarak hareketlilik**

**Søren Kristensen**

**Anahtar kelimeler:** Öğrenim hareketliliği, dezavantajlı gruplar, formel veya formel olmayan öğrenim.

Sınırlı olanaklara sahip gençler öğrenim hareketliliğiyle ilgili birçok Avrupa programının öncelikli hedef grubunu oluşturur. Bununla birlikte kırılan olmayan gençler için tasarlanmış hareketlilik projelerine kırılan gençlerin katılımı hiç de sorunsuz değildir. Bu nedenle öncelikli motivasyonumuz eşit fırsat sunulması yerine pedagojik bir araç olarak hareketlilikle ilgili fikirlere odaklanmak olmalıdır: Öğrenme ve kişisel gelişim bakımından hangi gerçekçi sonuçlara ulaşmayı başarabiliriz ve buna bir zemin oluşturmak için örgüt ve destekle ilgili olarak hangi müdahalelerin gerçekleştirilmesi gerekiyor? Bu bölüm bu



konuları ilgili kuram, araştırma ve uygulama temelinde tartışıyor.

### **13 - Ukrayna'da formel olmayan öğrenim ve öğrenim hareketliliği alanının tanınmasında karşılaşılan zorluklar: Eğitim, işgücü piyasası ve toplum**

**Yaryna Borenko**

**Anahtar kelimeler:** Ukrayna, değişim sürecinde eğitim, Doğu Avrupa'da formel olmayan öğrenim, meslek sahibi gençlerin göçü.

Ukrayna Avrupa hareketlilik programlarına katılma yolunda ilerliyor. Bununla birlikte eğitim sistemindeki varolan kriz meslek sahibi gençlerin yurtdışına uzun vadeli göçünü tehdit ediyor. Ukrayna'nın toplumsal durumu gözönünde tutulduğunda öğrenme hareketliliği hâlâ ayrıcalıklı ve seçkin kalmayı sürdürmektedir. Eğitim geleneği formel ve formel olmayan eğitimi birbirinden ayırıyor ve bu nedenle formel olmayan eğitim devlet dışı aktörlerin ilgi alanında, ayrı kalmaya devam ediyor.

### **14 - Genç hareketliliği: Kişinin daha fazla kendi yönlendirdiği ve daha bütüncül bir öğrenime doğru**

**Marta Brzezińska-Hubert**

**Anahtar kelimeler:** Formel olmayan öğrenim, yetişkin öğrenimi kuramı, özgüdümlü öğrenim, uygulama toplulukları.

Bu bölüm Avrupa genç hareketliliği programlarının özgüdümlü ve bütüncül öğrenimi nasıl teşvik edebileceğini incelemeyi hedefliyor. Bölümde ilk olarak enformel, formel ve formel olmayan eğitimin ayırt edici özellikleri ve karşılıklı ilişkileri üzerinde duruluyor. İkinci olarak, öğrenme sürecindeki her bir genç için pratikte uygulanmasını incelemek üzere özgüdümlü eğitim ve bağlama dayalı öğrenme yaklaşımlarıyla ilgili kuramsal çerçeve ele alınıyor.

### **15 - Ne biliyoruz? Avrupa bağlamında gençlerin öğrenim hareketliliği üzerine sistematik bir literatür değerlendirmesi**

**Judith Dubiski**

**Anahtar kelimeler:** Avrupa araştırması, literatür değerlendirmesi, sistematik araştırma, öğrenim hareketliliği, gençlik, formel olmayan.

Gençlerin öğrenim hareketliliği üzerine araştırmalar Avrupa'nın her yerinde yapılıyor ancak konu uluslararası bir nitelik taşısa da diğer ülkelerdeki araştırmacıların ne üzerine çalıştığı ve ne gibi sonuçlara ulaştığı konusunda çok fazla şey bilinmiyor. Sonuçlar, ilgili konular, önde gelen sorunlar veya belirli terimlerin farklı ülkelerde kullanımı konularında kapsamlı bilgi sunan herhangi bir kaynak bulmak oldukça güç. Bu bölüm formel olmayan eğitim bağlamında uluslararası genç hareketliliği üzerine sistematik bir literatür değerlendirmesinin sonuçlarını ortaya koyuyor. Değerlendirme kısa süreli veya uzun süreli ikamet, 13 ila 30 yaş arasında gençler için formel olmayan eğitim bağlamında ortaya konulan bireysel veya grup temelli programlar, başka bir deyişle uluslararası gençlik buluşmaları, çalışma kampları, yurtdışında çocuk bakıcılığı, gönüllü hizmet ve meslek sahibi olmayan genç işçiler için

kurslar üzerine yapılan çalışmaları kapsıyor. Araştırmanın sonuçları araştırma ve söylem için ortak bir alan yaratmak noktasında tartışma yürütmenin ve terimlerin uluslararası düzeyde daha istikrarlı şekilde kullanılmasının temel bir görev olduğunu gösteriyor.

### III- İYİ UYGULAMALAR VE PROJE RAPORLARI

#### 16 - Avrupa genç hareketliliği ve üç mekanizma aracılığıyla daha kısıtlı olanaklara sahip gençleri içirme

**Nagla Abed, Judith van Raalten**

**Anahtar kelimeler:** Göçmenler, dezavatajlı gençlik, içirme kotası, marjinalize edilmiş topluluklar, hareketliliğin geliştirilmesi, mezun, yaşlılararası yaklaşımı, erişim kampanyaları, hareketlilik ilgi takımları, elçi, azınlık grupları.

Bu bölümde Avrupa’da toplumsal olarak marjinal hale gelmiş gençlerin sunulan öğrenim deneyimlerinden yararlanması için hareketlilik programlarına katılımını güvence altına almak üzere konuyla ilgili paydaşlara mekanizmalar öneriliyor.

İlk olarak gençlik çalışmasının ve hareketlilik programlarının kısıtlı olanaklara sahip gençlerin katılımını güvence altına almak için kota öngörmesi gerekir.

İkinci olarak katılımcı gençler çoğu kez henüz bağlantıya geçilememiş ağlara erişim sağlar. Tasarlanan programlar yalnızca yenilikçiliği ve sürdürülebilirliği güvence altına alma yolunda çaba göstermekle kalmamalı, aynı zamanda önerilen tasarımların hareketlilikle ilgili projelerin doğrudan bir parçası olmayan gençlerin yeni hareketlilik projelerine katılımları için bu gençlerle bağlantıya geçilebilmesini nasıl güvence altına alacağını da göstermelidir.

Üçüncü olarak her Avrupa ülkesi kökleri komşu ülkelerde olan gençlerin ait oldukları azınlıklarla ilgilenir. Avrupalılar ve komşuları arasındaki en iyi uygulamaları paylaşmak ve karşılıklı anlayışı güçlendirmek için hareketlilik programlarının bu gruplara ait gençleri ortaya çıkarması oldukça yararlı olabilecektir.

#### 17 - Hareketlilik deneyiminin paylaşılması: Daha fazla etki yaratmak. İki Hollanda öğrenim hareketliliği programının gençler üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması

**Lorance Janssen, Nienke Nuyens**

**Anahtar kelimeler:** Öğrenim hareketliliği deneyimi, paylaşım, genç kişiler, Erasmus for All.

Hollanda’da gerçekleştirilen iki öğrenim hareketliliği programı, sonuçları üzerinden karşılaştırılıyor. Yazarlar Xplore programındaki “paylaşım etkinliklerinin” öğrenim hareketliliği deneyiminin öğrenim açısından etkilerini artırdığını ileri sürüyor. Bu nedenle yazarlar bu tür bir anlayışın ileride Erasmus for All öğrenim hareketliliği programına dahil edilmesini tavsiye ediyorlar.

## **18 - Gençlerin yeteneğini ortaya çıkarmak: Birleşik Krallık Fuaye Ağrı'nın formel olmayan öğrenimdeki rolü**

**Steve Hillman**

**Anahtar kelimeler:** Fuayeler, yaşam becerileri, yetişkinlik, rehberlik.

Bu bölüm Birleşik Krallık Fuaye (Foyer) Ağrı'ndaki formel olmayan öğrenim programlarının bağımsız yetişkinliğe geçiş sürecini kolaylaştırdığını ortaya koyuyor. Bölümde bu tür programların gençler için öğrenim hareketliliğini nasıl geliştirdiği ve iyi sonuçlar alınmasında sosyal medyanın nasıl kullanılabileceği inceleniyor ve Fuaye programlarının ulusal düzeyde ve Avrupa düzeyinde siyaset bağlamında katkısı anahatlarıyla belirtiliyor.

## **19 - Herkes için öğrenim hareketliliğinin kolaylaştırılması: JIVE deneyimi**

**Bettina Wissing**

**Anahtar kelimeler:** Daha az fırsata sahip olan gençler, uluslararası gençlik çalışmalarının potansiyeli, AB Gençlik Stratejisi, formel ve formel olmayan eğitim işbirliği, yerel ağlar.

JIVE girişimi uluslararası gençlik çalışmasının kişilik gelişimi üzerindeki olumlu ve uzun vadeli etki ve potansiyeliyle ve son dönemdeki araştırmalarla kanıtlandığı üzere gençlerin kültürlerarası becerileri edinmeleriyle ilgileniyor. Kentler dışarı açılıyor! adlı bir alt girişimle yerel düzeyde ağlar ve farklı hizmet sağlayıcılar arasında yeni ortaklıklar oluşturulması uygulamaya geçirilmiştir.

## **20 - EFIL'in üç aylık Avrupa Vatandaşlığı Programı: Küresel yurttaşlıktan Avrupa aktif yurttaşlığına**

**Elisa Briga**

**Anahtar kelimeler:** Kültürlerarası öğrenme, Avrupa vatandaşlığı, öğrenci değişimi, AFS.

Avrupa'daki AFS örgütlerinin şemsiye örgütü olan Avrupa Kültürlerarası Öğrenim Federasyonu (The European Federation for Intercultural Learning-EFIL) 2008 yılında öğrenci değişimi konusundaki uzmanlığını kullanarak Avrupa idealinin gelişimine etkin bir şekilde destek olabileceğini farkettiler. Böylece Avrupa Vatandaşlığı Üç Aylık Programı (The European Citizenship Trimester Programme-ECTP) ortaya çıktı. Kültürlerarası öğrenimi küresel bir bakış açısıyla geliştirmeye çalışan uluslararası bir gençlik örgütü Avrupa'ya odaklanan başarılı bir program ortaya koyabilir mi? Yüz yüze kalınabilecek zorluklar ve programın sağlayacağı katkılar nelerdir?

## **21 - Bir eğitim uygulaması olarak Youthpass**

**Rita Bergstein, Kristiina Pernits**

**Anahtar kelimeler:** Youthpass sertifikası, özgüdümlü öğrenim, dönüştürücü öğrenim, tanınırlık.

Avrupa'da gençlik çalışmaları etkinliklerinin tanınırlık aracı olan Youthpass ve Youthpass süreci 2007 yılından beri yürürlükte. Bu bölüm herşeyden önce yetişkin eğitiminde gündeme gelen ve uygulanan kendine özgüdümlü öğrenim ve dönüştürücü öğrenim kavramları ışığında Youthpass sürecini kavramsallaştırıyor. Yazarlar yaşamboyu öğrenim sürecinde olan kişilerin becerilerinin sürdürülebilir biçimde geliştirilmesinin önkoşullarını ortaya koyan ve öğrenimle ilgili olan bu kavramlarla Youthpass sürecinin yakından ilişkili olduğunu ileri sürüyorlar.

## **22 - Genç hareketliliği programlarında deneyimsel öğrenme: Planlama, izleme ve değerlendirme için bir araç**

**Tamara Thorpe, Jennifer Watson**

**Anahtar kelimeler:** CISV International, Değerlendirme, Deneyimsel Öğrenme, Formel olmayan eğitim, Genç Hareketliliği.

Çocuklar için Uluslararası Yaz Köyleri (Children's International Summer Villages-CISV International) 60 yıldan uzun bir süredir genç katılımcılar için programlar gerçekleştiriyor. Örgüt kısa süre önce eğitim içeriklerinin planlama, izleme ve değerlendirilmesini kolaylaştırmak için yeni bir araç geliştirdi. Bu yeni aracın uygulanmasını izlemek üzere bir araştırma projesi yürütüldü ve araştırma aracın daha etkili kullanılabilmesi için ek liderlik eğitimlerinin yapılabilceği alanları ortaya koydu.

## **23 - Gençlerin uluslararası değişimlerinin değerlendirilmesi**

**Wolfgang Ilg**

**Anahtar kelimeler:** Değerlendirme, genç değişimi, ampirik araştırma, çok seviyeli analiz, tekrarlı araştırma (panel).

Bu bölüm Avrupa'da kamplarda ve gençlik buluşmalarında katılımcı veya çalışan olarak yer alan 25.000'den fazla kişiyle gerçekleştirilen anket çalışmasına dayanan bir değerlendirme projesinden seçilmiş sonuçlara yer veriyor. Freizeitenevaluation adlı bilimsel projede tasarlanmış "ortak öz değerlendirme" modeliyle niceliksel değerlendirme için kullanımı kolay bir yöntem ortaya konmuştur. Yazar çok seviyeli analizinin kullanımını açıklıyor ve ileride gerçekleştirilecek araştırmalarda tekrarlı araştırma yönteminin kullanılmasını tavsiye ediyor.



**Şebeke: Gençlerin Katılımı Projesi**'nin amacı, genç yurttaşların ve gençler ile çalışan sivil toplum kuruluşlarının (STK) kamusal tartışmalara ve karar alma mekanizmalarına katılımını güçlendirmektir. Aynı zamanda, gençlerin toplumsal katılımlarının desteklenmesi hedeflenmektedir.

Bu yayınla birlikte gerek ERASMUS gibi formel, gerekse de Gençlik Programı kapsamında formel olmayan hareketlilik ve değişim programlarına katılanların önemli sayılara ulaştığı Türkiye'de de hareketlilik ile ilgili tartışmaları başlatmayı, dahası hareketliliğin yurttaşlık anlayışları, gençlik örgütleri ve gençlerin katılımıyla ilişkisini kurmayı amaçlıyoruz.

ISBN: 978-605-399-353-7



**İstanbul  
Bilgi Üniversitesi**

LAUREATE INTERNATIONAL UNIVERSITIES



İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ  
Sivil Toplum Kuruluşları  
Eğitim ve Araştırma Birimi



İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI

Bu yayın Avrupa Birliği mali desteğiyle hazırlanmıştır. Yayının içeriğinden yalnız Yazar(lar) sorumlu olup hiçbir şekilde Avrupa Birliği'nin görüşlerini yansıtmamaktadır.