



Özel Eğitim Okullarına Avrupa Birliği Projelerinin Katkısının Yönetici ve Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Erken Görünüm Tarihi
Araştırma Makalesi	23.5.2018	19.11.2018	20.11.2018

Engin Yılmaz ¹

Eskişehir-Özkan Halaç Özel Eğitim Meslek Okulu

Öz

Bu çalışmanın amacı; özel eğitim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin AB projelerinin (Ka1) özel eğitim okullarına sağladığı katkıları ölçmek için “AB Projelerinin Katkılarını Değerlendirme Ölçeği”ne verdikleri cevapları değerlendirmektir. Tarama modelinde tasarlanan çalışmada ölçeğe ilişkin düşüncelerin cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, eğitim düzeyine, projeye katılıp katılmama durumuna, branşa göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 89 kadın, 50 erkekten oluşan 139 öğretmen ve yönetici oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kesik ve Balcı (2016) tarafından geliştirilen “AB Projelerinin Katkılarını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0.95’tir. Bu çalışmada Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.97’dir. Verilerin analizinde yüzde, frekans, standart sapma, aritmetik ortalama, mod, medyan vb. gibi betimsel analiz verileri ile istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda yöneticilerin ve öğretmenlerin AB projelerinin özel eğitim okullarına sağladığı katkılara ilişkin algıları; ölçeğin bütününde ve alt boyutlarında öğretmenin cinsiyetine, yaşına, mesleki kıdeme, eğitim düzeyine, projeye katılıp katılmama değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır.

Anahtar sözcükler: Avrupa birliği projeleri, özel eğitim okulu, öğretmen görüşleri, katılımcı değerlendirilmesi.

¹*Sorumlu Yazar:* Müdür Yardımcısı, Özkan Halaç Özel Eğitim Meslek Okulu, Odunpazarı/Eskişehir, E-posta:enginyilmaz59@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8390-9452>.

Avrupa Birliği'nce (AB) belirli zamanlarda uygulanmak üzere hazırlanan ve birliğin amaçlarına hizmet edecek alanlarda üye ve aday ülkeler arasında işbirliğini geliştirmek amacıyla bazı etkinlikler oluşturulmuştur. Bu etkinlikler 1980'lerin başından günümüze, üç dönemde uygulamaya konulan AB eğitim programları, AB üye ve aday ülkeleri ile antlaşmalarına taraf diğer ülkelerin eğitimlerini geliştirmeyi ve standart düzeye ulaştırmayı hedef alan programlarıdır (Bahadır, 2007). AB'nin eğitim ve gençlik programlarını ülke içinde duyurma, bu programlara katılım çalışmalarını kontrol etme, yürütme ve izleme, Avrupa Komisyonu'na rapor olarak sunma, program uygulamaları hakkında Avrupa Komisyonu ile gerekli görüşmeleri yapıp uygulama sonuçlarını imzalama görevleri bulunan Türkiye Ulusal Ajansı 1 Nisan 2014 tarihinde AB Eğitim ve Gençlik Programlarının tam üyesi olmuş ve 2006 yılına kadar süren Socrates, Leonardo da Vinci ve Gençlik adlarıyla bilinen topluluk programlarını yürütmeye başlamıştır. Ayrıca 2014-2020 yıllarını kapsayan yeni program, Erasmus+ Programı da yine Türkiye Ulusal Ajansı unvanıyla AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı'nca yürütülmektedir (Ulusal Ajans, 2017a).

Türkiye'nin 2004 yılında AB Eğitim Programlarına kabul edilmesiyle birlikte Ulusal Ajans tarafından AB Eğitim Programları tanıtılmaya başlanmış, bu çalışmaların sonucu olarak da programa yapılan okul ortaklığı proje başvurusu 2004 yılında 126 iken, 2005 yılında 765'e yükselmiş ve bu başvurular her geçen gün artarak devam etmiştir (Haspolatlı, 2006). Eski adıyla Socrates Hayat Boyu Öğrenmenin dalı olan Comenius Programı, günümüzde ismi güncellenerek Erasmus+ ana çatısı altında toplanmış ve yapılacak çalışmaya göre farklı programlar şeklinde düzenlenmektedir.

Erasmus+ Programı, 1 Ocak 2014 tarihinden sonra eğitim, gençlik ve spor alanlarında farklı yaş grupları ve farklı hedef kitlelere yönelik destekler içeren çatı programın genel adıdır. Erasmus+ Programı temel olarak üç Ana Eylem (AE, Key Action, KA) ve iki özel eylem altında toplanmaktadır.

Ana Eylem 1: Bireylerin Öğrenme Hareketliliği

Ana Eylem 2: Yenilik ve İyi Uygulamaların Değişimi için İşbirliği

Ana Eylem 3: Politika Reformuna Destek

Özel Eylem 1: Jean Monnet Programı

Özel Eylem 2: Spor Destekleri (Ulusal Ajans, 2017b).

Araştırmanın konusunu oluşturan Ana Eylem 1 kapsamında Bireylerin Öğrenme Hareketliliği tanımlanır; Ulusal Ajans (2017b) Bireylerin Öğrenme Hareketliliği'ne yönelik etkinlikler; eğitim, öğrenim/öğretim, staj, profesyonel gelişim, yaygın öğrenme temelli gençlik etkinlikleri ve gönüllü çalışmalardır. Erasmus+ Programı'ndan yükseköğretimde üniversite öğrencileri, akademisyenler ve yükseköğretim çalışanları; mesleki eğitimde meslek okulları öğrencileri, çıraklar, profesyoneller, eğitimciler, mesleki eğitim alanında çalışanlar; okul eğitimi alanında ilk ve ortaöğretim öğrencileri, okul yöneticileri, öğretmenler ve okul çalışanları; yetişkin eğitimi alanında öğrenciler, eğitimciler, yetişkin eğitimi veren kurumların

üyeleri ve çalışanlar; gençlik alanında 13-30 yaş düzeyindeki gençler, gençlik çalışanları, gençlik kuruluşlarının üyeleri ve çalışanları eş deyişle her yaş ve her kesimden bireyler ile her düzeyden kuruluşlar programdan yararlanabilir.

Diğer bir program olan Mesleki Eğitim Öğrenci ve Personelinin Öğrenme Hareketliliği ise Bireylerin Öğrenme Hareketliliği Ana Eylemi (Key Action1, KA1) altında yer almaktadır. Bu etkinlik ile mesleki eğitimde öğrenci ve personelinin yeterliklerinin geliştirilmesi amaçlanmakta ve bu kişilere yurt dışında mesleki gelişim fırsatları sunulmaktadır (Ulusal Ajans, 2017c).

Bilim ve teknolojinin hızla ilerlediği bir dünyada bireylerin, ülkeleri adına bu gelişmeleri izleyerek kendilerini geliştirmeleri ve kültürlerini uygarlık düzeyinin üstüne çıkarmaları gerekmektedir. Bu gelişim ve uygarlaşma küresel boyuttaki bilimsel ve teknolojik gelişim ve değişimlerin farkında olup iletişim teknolojilerini kullanan, öğrenen, bilgi değişimini uygulayıp yaratıcı düşüncelerini çevresindekilerle uyumlu bir şekilde çalışarak yaşama geçiren kişilerle olanaklı olmaktadır (Tümen, 2008). Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul ve kurumlar da okul/kurum türü, personel, öğrenci vb. değişkenlere göre Erasmus+ Programı kapsamında projelere başvurmakta; proje kabul edildikten sonra ortak olunan ülke/okul ile ilgili proje konusuna göre çalışmalar yapmaktadır.

Erasmus+ Programı eski adıyla Comenius Programı ile ilgili farklı eğitim kademelerinde projelere başvurular yapılmış ve gerçekleştirilen etkinliklerle ilgili araştırmalar yapılmıştır. Haspolatlı (2006) tarafından yürütülen çalışmada, 2004 yılında Comenius Projesi'ne başvurusu kabul edilen 99 okulun 46'sında görev yapmakta olan 46 proje koordinatörüne ulaşılmış ve anket uygulanmıştır. Çalışma sonuçlarında, Türkiye'de AB Eğitim Programlarına yapılan başvuru sayısında artış gözlemlendiği fakat bölgeler ve iller arasında farklılıklar tespit edildiği, daha çok gelir seviyesi yüksek olan insanların yaşadığı iller tarafından projelerin gerçekleştirildiği, proje koordinatörlerinin genel olarak projelerden memnun oldukları, öğrencilerin yabancı kültürlerle ve yabancı dile olan ilgisinin arttığı, öğretmenlerin de mesleki alanda kendilerini geliştirdikleri ortaya konulmuştur. Benzer şekilde Dilekli'nin (2008) yaptığı çalışma, Türkiye'de AB ile uyum süreci programı çerçevesinde uygulanan Comenius Projesi'nin yönetici, öğretmen, okul ve dersler üzerindeki etkilerinin incelenmesi amacıyla 78 (% 53,8) öğrenci, 52 (% 35,9) öğretmen, 15 (%10,3) yönetici olmak üzere 145 proje yararlanıcısı ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, projenin projeye katılan yönetici ve öğretmenlerin planlı çalışma becerisine katkıda bulunduğu, katılımcıların yabancı dil bilgisine katkıda bulunduğu, katılımcılara yeni yöntem ve teknikleri kazandırdığı, katılımcıların ortaklık yaptıkları ülkelerin kültürleri ile ilgili bilgi düzeylerinin arttığı, öğrenci ile öğretmen ve yönetici arasındaki ilişkiyi geliştirip takım ruhu ile çalışabilme becerisi kazandırdığı belirtilmiştir. Kulaksız'ın (2010) araştırmasında Türkiye'de 2001-2006 yıllarında Comenius Projesi yapan okulların, proje ekibinde görev alan 111 yönetici, 671 öğretmen, 762 öğrenci ve 47 AB il koordinatöründen veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin,

Comenius okul projelerinin kültürlerarası iletişimin özendirilmesine istenilen düzeyde katkı sağladığı; ancak dil öğreniminin desteklenmesi, okulda katılımın artırılması, eğitimde niteliğin artırılmasına ise henüz istenilen düzeyde katkı sağlamadığı saptanmıştır. Tavşan (2013) tarafından yapılan çalışmada 2006-2011 yıllarında Karaman ilinde Comenius projelerine katılan 154 öğretmen ve 91 öğrenciden gönüllü 202 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, bu projelerin öğretmen ve öğrencilerde eğitimde niteliğin artırılmasına, kültürlerarası iletişimin özendirilmesine, yabancı dil öğreniminin desteklenmesine, Avrupalılık bilincinin geliştirilmesine, projelere katılımı artırmasına olumlu yönde katkı sağladığı saptanmış ve projelerin önemli oranda amacına ulaştığı belirtilmiştir. Öksüm Erdoğan (2009) çalışmayı 2007-2008 öğretim yılında Kırıkkale ve Ankara'da Comenius programına katılan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli Ankara'dan 129, Kırıkkale'den 68 öğretmen ve yöneticinin Comenius Programlarına ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırma sonucuna göre programın eğitimde niteliği artırma, kültürlerarası bilincin geliştirilmesini sağlama, yabancı dil öğrenimini özendirme, eğitimde Avrupa boyutunu güçlendirme, eğitim yöntem ve malzemelerinin kullanımında yenilikleri özendirme alt boyutlarında amacına ulaştığı belirlenmiştir.

Eski adıyla Comenius yeni adıyla Erasmus+ Programlarının katılımcılara farklı alanlarda olumlu sonuçlarının olduğuna yönelik çalışmalar bulunmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde yeni adıyla Erasmus+ Personel Hareketliliği ve özel eğitim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerle ilgili çalışmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda AB projelerine katılım göstermiş özel eğitim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi, mevcut durumu ortaya koyması ve bu konularla ilgili çalışma yapacak araştırmacılara farklı bir bakış açısı kazandırması amacıyla böyle bir çalışmaya gerek duyulmuştur.

Avrupa Birliği Eğitim Programları, üye ve aday ülkelere katkı sağlamak, kültürel değişim ve kültürel katkı sağlamak amacıyla her yıl Ulusal Ajansları aracılığıyla başvuru almakta, uygun görülen projeler bütçelendirildikten sonra uygulanmaktadır. Bu projelere katılımda kayda değer mali destek sağlanmakta, proje çıktılarında bakıldığında ise katılımcılara kültürel ve mesleki anlamda olumlu katkıları olduğu görülmektedir. Her yıl Türkiye olarak projelere yönetici, öğretmen ve öğrencilerin katılmaları özendirilmekte ve bu doğrultuda bilgilendirici, yönlendirici çalışmalar yapılmaktadır. Kesik ve Balcı (2016) Avrupa genelinde sunulan proje bakımından en yüksek başvuruyu alıp uygulayan ülkenin Türkiye olduğunu belirtmiştir. Bu projelerin; projeye katılanlara ve katılmayan paydaşlara sağladığı katkıların ne düzeyde olduğunun belirlenmesi amacıyla bu araştırma gerçekleştirilmiştir. Ayrıca proje başvurularında ve desteklerinde dezavantajlı gruplara yönelik yapılan çalışmalara pozitif ayrımcılık uygulandığı, olumlu anlamda desteklendiği bilinmektedir. Bu doğrultuda, dezavantajlı grupların eğitim gördüğü özel eğitim okullarında görev yapan eğitimcilerin projelerden sağladıkları katkıların belirlenmesinin, mevcut durumun ortaya konulmasının, gelecekte yapılacak çalışmalar için öneriler sunması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu tarama çalışmasının amacı, özel eğitim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin AB Projelerinin (Ka1) özel eğitim okullarına sağladığı katkıları ölçmek için AB Projelerinin Katkılarını Değerlendirme Ölçeği'ne verdikleri cevapları değerlendirmektir. AB Projelerinin Katkılarını Değerlendirme Ölçeği'ne ilişkin düşüncelerin cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, eğitim düzeyine, projeye katılıp katılmama durumuna, branşa göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. AB projelerine katılan özel eğitim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin, AB projelerinin özel eğitim okullarına sağladığı katkılara ilişkin algıları nedir?
2. AB projelerine katılan özel eğitim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin, AB projelerinin özel eğitim okullarına sağladığı katkılara ilişkin algıları,
 - a. Cinsiyete,
 - b. Yaşa,
 - c. Mesleki kıdeme,
 - d. Eğitim düzeyine,
 - e. Projeye katılıp katılmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu başlık altında, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi ele alınmıştır.

Araştırma Modeli

Bu araştırmanın modeli tarama modelidir. “*Tarama, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olay birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır*” (Karasar, 2017, s. 109). “*Betimsel araştırmalarda, üzerinde çalışılan doğal ve toplumsal olguları kontrol etme etkinliği yoktur. Araştırmacı bu olgulara müdahale etmez. Olgu neyse, nasıl işliyorsa, öyle alıp inceler*” (Sönmez ve Alacapınar, 2017, s. 48). Tarama araştırmaları belki de sosyal bilimlerde nicel araştırma tasarımı içerisinde en popüler olanıdır. Tarama araştırmaları daha çok yüz yüze veya telefonla, posta yoluyla kalem kağıt anketleri veya son zamanlarda artan biçimde kullanılan internet temelli e-posta formlarıyla standartlaştırılmış anketler ile veri toplanan bir araştırma modelidir (Muijs, 2010).

Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye Ulusal Ajansı tarafından ilan edilen Erasmus+ Mesleki Eğitim Programı 2016 yılı Ana Eylem-1 Bireylerin Öğrenme Hareketliliği Mesleki Eğitim Öğrenici ve Personel Hareketliliği Proje başvuruları kabul edilen okul ve okurumlar oluşturmaktayken; araştırmanın örneklemini projesi kabul edilen özel eğitim okullarında projeye katılan ve katılmayan yönetici ve öğretmenler

oluşturmaktadır. Projesi kabul edilen özel eğitim okulları; İstanbul (2), Artvin, Antalya, Denizli, Kırşehir, Ankara (2) ve Eskişehir illerinde bulunmaktadır. Dokuz okulun sekizi kamu okulu, biri ise özel okuldur. Araştırmaya dahil edilen sekiz kamu okulunun tamamına ulaşılmış, sadece özel okula ulaşılamamıştır. Bu yüzden özel okul araştırma kapsamından çıkarılmıştır.

“Amaçsal örnekleme, özel durumlar için kullanılan bir örnekleme türüdür. Bu örnekleme özel ve ulaşılabildiği güç nüfusun tüm örnek olaylarını tespit etmek için kullandığı rastlantısal olmayan bir örneklemdir” (Neuman, 2017, s. 322). Diğer bir tanımda “amaçlı örnekleme; ana kütle içinden, bilgi istenen özelliği temsil edecek birimleri tespit ederek seçilir” (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2014, s. 82) biçiminde ifade edilmektedir. Bu doğrultuda okullarda görev yapmakta olan öğretmen ve yönetici sayısı kadar anket çoğaltılıp ulaştırılmıştır. İstanbul’daki okullar için 42, Artvin’deki okul için 6, Antalya’daki okul için 32, Denizli’deki okul için 21, Kırşehir’deki okul için 12, Ankara’daki okul için 12, Eskişehir’deki okul için 33 anket gönderilmiş fakat 139 anket araştırmacıya ulaşmıştır. Ulaşan anketlerin tamamı da açıklamada belirtildiği şekilde doldurulup araştırmacıya iletilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 89 kadın, 50 erkekten oluşan 139 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Ölçeğin uygulandığı çalışma grubunun ayrıntılı betimsel özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Betimsel Özellikleri

Demografik	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	89	64.0
	Erkek	50	36.0
Bulunulan Okulda Çalışma Süresi	0-5 yıl	86	61.9
	6-10 yıl	32	23.0
	11-15 yıl	13	9.4
	21 ve üstü	6	4.3
	16-20 yıl	2	1.4
Mesleki Kıdem	21 ve üstü	46	33.0
	11-15 yıl	34	24.5
	6-10 yıl	25	18.0
	0-5 yıl	21	15.1
	16-20 yıl	13	9.4
Yaş	44 ve üstü	47	33.8
	32-37	42	30.2
	38-43	22	15.8
	26-31	20	14.4
	20-25	8	5.8
Branş	Özel Eğitim	58	41.7
	Rehberlik	9	6.6
	Beden Eğitimi	9	6.6

(devam ediyor)

Tablo 1 (devam)

Demografik	Gruplar	N	%
Branş	Müzik	8	5.8
	Görsel Sanatlar	7	5.0
	Teknoloji ve Tasarım	7	5.0
	El Sanatları	5	3.6
	Yiyecek ve İçecek Hizmetleri	5	3.6
	Matematik	4	2.9
	Türk Dili ve Edebiyatı	4	2.9
	Bilişim Teknolojileri	4	2.9
	İngilizce	4	2.9
	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	2	1.4
	Coğrafya	2	1.4
	Biyoloji	2	1.4
	Tarih	2	1.4
	Kuyumculuk Teknolojisi	2	1.4
	Seramik ve Cam Teknolojisi	1	0.7
	Muhasebe ve Finansman	1	0.7
	Kimya	1	0.7
Felsefe	1	0.7	
Okulöncesi	1	0.7	
Eğitim Seviyesi	Lisans	119	85.6
	Yüksek Lisans	14	10.1
	Ön Lisans	5	3.6
	Doktora	1	0.7
Projede En Az Bir Hareketliliğe Katılma	Evet	84	60.4
	Hayır	55	39.6
Proje ile Hareketlilik Kapsamında Gidilen Ülke Sayısı	1 Ülke	63	75.0
	2 Ülke	10	11.9
	4 Ülke	6	7.1
	3 Ülke	3	3.5
	5 Ülke	2	2.5
Toplam		139	100

Tablo 1'e bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmenlerin % 64'ü kadın, % 36'sı erkektir. Öğretmenlerin % 61.9'u 0-5 yıl, % 23'ü 6-10 yıl, % 9.4'ü 11-15 yıl, % 4.3'ü 21 ve üstü yıl, % 1.4'ü 16-20 yıl buldukları okulda çalışmaktadırlar. Öğretmenlerin % 33.1'i 21 ve üstü, % 24.5'i 11-15 yıl, % 18'i 6-10 yıl, % 15.1'i 0-5 yıl, % 9.4'ü 16-20 yıl mesleki kıdeme sahiptirler. Öğretmenlerin % 33.8'i 44 ve üstü, % 30.2'si 32-37, % 15.8'i 38-43, % 14.4'ü 26-31, % 5.8'i 20-25 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin % 41.7'si özel eğitim, % 13.2'si rehberlik ve beden eğitimi, % 5.8'i müzik, % 10'u görsel sanatlar ve teknoloji ve tasarım, % 7.2'si el sanatları ve yiyecek ve içecek hizmetleri, % 11.6'sı matematik, Türk dili ve edebiyatı, bilişim teknolojileri ve İngilizce, % 7'si konaklama ve seyahat hizmetleri, coğrafya, biyoloji, tarih ve kuyumculuk teknolojisi, % 3.5'i seramik ve cam sanatları, muhasebe ve finansman, felsefe ve okulöncesi branşındadır. Öğretmenlerin % 85.6'sı lisans, % 10.1'i yüksek

lisans, % 3.6'sı ön lisans, % 0.7'si doktora mezunudur. Öğretmenlerin % 60.4'ü projede en az bir hareketliliğe katılmışken, % 39.6'sı herhangi bir hareketliliğe katılmamıştır. Öğretmenlerden projede hareketliliğe katılanların % 75'i bir ülkeye, % 11.9'u iki ülkeye, % 7.1'i dört ülkeye, % 3.5'i üç ülkeye, % 2.5'i beş ülkeye proje kapsamında gitmişlerdir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, özel eğitim okullarında görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticilerin AB projelerinin (Ka1) özel eğitim okullarına sağladığı katkıları ölçmek için Kesik ve Balcı (2016) tarafından geliştirilen "AB Projelerinin Katkılarını Değerlendirme Ölçeği"ne verdikleri cevapların bazı değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, projeye katılıp katılmama durumu) incelenmesi amaçlanmıştır. Ölçek 31 madde ve beş alt boyutlu (kültürel gelişim, yabancı dil öğrenme, sosyal gelişim, kişisel/mesleki gelişim ve kurumsal gelişim) olup güvenilirlik katsayısı 0.95'tir. Ölçeğin bu çalışma için hesaplanan güvenilirlik katsayısı ise 0.97'dir. Ayrıca araştırmaya katılacak olan kişilerin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla dokuz sorudan oluşan kişisel bilgiler bölümü de ölçeğin üst kısmında bulunmaktadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin toplanması şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Araştırmacının bulunduğu il olan Eskişehir'de belirlenen okuldaki öğretmen ve yöneticilere ölçek, araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmaya dahil olan diğer illerdeki öğretmen ve yöneticilere posta yoluyla ulaşılmış olup okul yöneticilerine telefonla gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra ölçek gönüllülük esasına göre doldurulup araştırmacıya ulaştırılmıştır. Araştırma verileri 14.11.2017 ve 15.12.2017 tarihleri arasında toplanmıştır. Ölçek toplamda 158 öğretmen ve yöneticiye ulaşmak için gönderilmiştir; fakat 139 öğretmen ve yönetici tarafından araştırmacıya dönüş yapılmıştır. Çalışmaya katılım oranı % 88'dir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS Programı sürüm 23,0 kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz (yüzde, frekans, standart sapma, aritmetik ortalama, mod, medyan vb.) ve istatistik tekniklerden yararlanılmıştır. Öncelikle araştırmada toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini değerlendirmek amacıyla Kolmogorov Smirnov testi uygulanmış, verilerin normal dağılım göstermemesi sonucu Bağımsız Gruplar T-Testi, Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney-U Testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular 0.05 ($p < 0.05$) anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır.

Bulgular

Özel eğitim okullarında görevli öğretmenlerin AB projelerinin özel eğitim okullarına sağladığı katkılara ilişkin algı düzeylerini belirlemek için ölçekteki her maddenin aritmetik ortalaması (\bar{X}) ve standart sapması (ss) hesaplanmış, Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin AB Projelerine Yönelik Algıları ile İlgili Betimsel İstatistikler

	\bar{X}	ss
Diğer ülkelere ilişkin ilgilerini arttırır.	4.34	0.87
Gerçek kültürel deneyimler edinmelerini sağlar.	4.30	0.90
Dilsel farklılıkları daha iyi anlamalarını sağlar.	4.29	0.92
Yabancı dilde pratik yapma fırsatı edinmelerini sağlar.	4.24	0.90
Dil becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.	4.30	0.92
Yabancı dil öğrenmeye karşı ilgilerini arttırır.	4.30	0.82
İletişim becerilerinin gelişmesini sağlar.	4.35	0.85
İşbirliği içinde çalışmalarına katkı sağlar.	4.37	0.87
Takım çalışması becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.	4.24	0.93
Sosyal becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.	4.20	0.99
Daha fazla sorumluluk almalarını sağlar.	4.19	0.87
Özgüvenlerinin gelişmesine katkı sağlar.	4.30	0.87
Daha yenilikçi olmalarına katkı sağlar.	4.25	0.91
Yaratıcı becerilerini ortaya koyma fırsatı edinmelerini sağlar.	4.22	0.83
Katılımcıların Avrupalılık kavramına ilişkin bilgisinin artmasını sağlar.	4.18	0.83
Avrupa'daki yaşam ve çalışma fırsatlarının farkında olmalarını sağlayarak ufkunu geliştirir.	4.24	0.93
Avrupalılık algılarının gelişmesine katkı sağlar.	4.04	0.92
Topluma daha etkin katılım göstermelerini sağlar.	3.97	0.94
Okul yönetiminin öğretmen ve öğrenciye olan desteğini arttırır.	4.11	1.00
Velilerin okula katılımını ve desteğini arttırır.	3.88	1.05
Okul-aile birliği ve diğer sivil toplum örgütleri ile olan ilişkiyi arttırır.	3.96	1.01
Okul kaynaklarından daha fazla yararlanılmasını sağlar.	4.02	0.97
Bu tür projelere katılım okula ilişkin olumlu algı oluşmasına katkı sağlar.	4.30	0.90
Diğer okullar ve kurumlarla yeni bağlar, dinamikler kurulmasına katkı sağlar.	4.23	0.93
Diğer okullar ve kurumlar üzerinde olumlu bir etki yaratır.	4.17	0.98
Okulun başarısını arttırmaya katkı sağlar.	4.13	1.00
Okulların Avrupa'ya daha fazla açılmasını sağlar.	4.10	0.98
Fırsat eşitliğinin geliştirilmesine katkı sağlar.	3.89	1.00
Yerel kuruluşlar ve otoritelerle işbirliğini artmasına katkı sağlar.	4.04	1.01
Yerel şirketlerin, kuruluşların desteğini arttırır.	3.87	1.08
Yerel otoritelerin eğitim alanında bölgeler ve sınırlar arası işbirliğini güçlendirir.	3.93	1.07

Tablo 2’de sunulan veriler incelendiğinde, ölçekteki 31 sorunun yalnızca altısı dördün altında ortalamaya sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin AB projelerinin “işbirliği içinde çalışmalarına katkı sağlar” ($\bar{X} = 4.37$), “iletişim becerilerinin gelişmesini sağlar” ($\bar{X} = 4.33$), “yabancı dil öğrenmeye karşı ilgilerini arttırır” ($\bar{X} = 4.30$) maddelerine sırasıyla en yüksek puanı verdikleri; “yerel şirketlerin, kuruluşların desteğini arttırır” ($\bar{X} = 3.87$), “velilerin okula katılımını ve desteğini arttırır” ($\bar{X} = 3.87$), “fırsat eşitliğinin geliştirilmesine katkı sağlar” ($\bar{X} = 3.89$), “yerel otoritelerin eğitim alanında bölgeler ve sınırlar arasında işbirliğini güçlendirir”

(\bar{X} =3.92) maddelerine sırasıyla en düşük puanı verdikleri saptanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre beş alt boyutun anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Öğretmenlerin Kültürel Gelişim, Yabancı Dil Öğrenme, Sosyal Gelişim, Kişisel/Mesleki Gelişim ve Kurumsal Gelişim Alt Kategorileri ile İlgili Yanıtlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	s.s.	t	sd	p																																												
Kültürel Gelişim	Kadın	89	4.31	.85	-.143	137	.886																																												
	Erkek	50	4.33	.79				Yabancı Dil Öğrenme	Kadın	89	4.31	.73	.596	137	.552	Erkek	50	4.23	.78	Sosyal Gelişim	Kadın	89	4.23	.77	-.008	137	.994	Erkek	50	4.23	.75	Kişisel/Mesleki Gelişim	Kadın	89	4.21	.72	.137	137	.892	Erkek	50	4.19	.70	Kurumsal Gelişim	Kadın	89	4.05	.82	.099	137	.921
Yabancı Dil Öğrenme	Kadın	89	4.31	.73	.596	137	.552																																												
	Erkek	50	4.23	.78				Sosyal Gelişim	Kadın	89	4.23	.77	-.008	137	.994	Erkek	50	4.23	.75	Kişisel/Mesleki Gelişim	Kadın	89	4.21	.72	.137	137	.892	Erkek	50	4.19	.70	Kurumsal Gelişim	Kadın	89	4.05	.82	.099	137	.921	Erkek	50	4.04	.81								
Sosyal Gelişim	Kadın	89	4.23	.77	-.008	137	.994																																												
	Erkek	50	4.23	.75				Kişisel/Mesleki Gelişim	Kadın	89	4.21	.72	.137	137	.892	Erkek	50	4.19	.70	Kurumsal Gelişim	Kadın	89	4.05	.82	.099	137	.921	Erkek	50	4.04	.81																				
Kişisel/Mesleki Gelişim	Kadın	89	4.21	.72	.137	137	.892																																												
	Erkek	50	4.19	.70				Kurumsal Gelişim	Kadın	89	4.05	.82	.099	137	.921	Erkek	50	4.04	.81																																
Kurumsal Gelişim	Kadın	89	4.05	.82	.099	137	.921																																												
	Erkek	50	4.04	.81																																															

Tablo 3'te araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre beş alt boyutun tamamında grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (kültürel gelişim, $t = -.143$; $p > .05$; yabancı dil öğrenme, $t = .596$; $p > .05$; sosyal gelişim $t = -.008$; $p > .05$; kişisel/mesleki gelişim, $t = .137$; $p > .05$; kurumsal gelişim, $t = .099$; $p > .05$). Eğitim düzeyi değişkenine göre beş alt boyutun anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Öğretmenlerin Kültürel Gelişim, Yabancı Dil Öğrenme, Sosyal Gelişim, Kişisel/Mesleki Gelişim ve Kurumsal Gelişim Alt Kategorileri ile İlgili Yanıtlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulguları

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{x} sıra	x^2	sd	p
Kültürel Gelişim	Ön lisans	5	59.70			
	Lisans	119	68.39	3.66	3	.301
	Yüksek Lisans	14	84.54			
	Doktora	1	109.50			
	Toplam	139				

(devam ediyor)

Tablo 4 (devam)

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{x} sıra	x^2	sd	p
Yabancı Dil Öğrenme	Ön lisans	5	76.60	2.14	3	.544
	Lisans	119	68.47			
	Yüksek Lisans	14	77.46			
	Doktora	1	115.00			
	Toplam	139				
Sosyal Gelişim	Ön lisans	5	67.70	5.41	3	.144
	Lisans	119	67.41			
	Yüksek Lisans	14	89.18			
	Doktora	1	121.00			
	Toplam	139				
Kişisel Mesleki Gelişim	Ön lisans	5	61.70	7.21	3	.065
	Lisans	119	67.19			
	Yüksek Lisans	14	93.14			
	Doktora	1	122.00			
	Toplam	139				
Kurumsal Gelişim	Ön lisans	5	67.60	6.44	3	.092
	Lisans	119	67.18			
	Yüksek Lisans	14	90.61			
	Doktora	1	129.00			
	Toplam	139				

Kültürel gelişim, yabancı dil öğrenme, sosyal gelişim, kişisel/mesleki gelişim ve kurumsal gelişim alt kategorilerinin, öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. Kültürel gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeninde ön lisans mezunlarına göre 59.70, lisans mezunlarına göre 68.39, yüksek lisans mezunlarına göre 84.54 ve doktora mezunlarına göre 109.50 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 3.66$; $p > .05$). Yabancı dil öğrenme alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeninde ön lisans mezunlarına göre 76.60, lisans mezunlarına göre 68.47, yüksek lisans mezunlarına göre 77.46 ve doktora mezunlarına göre 115.00 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 2.14$; $p > .05$). Sosyal gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeninde ön lisans mezunlarına göre 67.70, lisans mezunlarına göre 67.41, yüksek lisans mezunlarına göre 89.18 ve doktora mezunlarına göre 121.00 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 5.41$; $p > .05$). Kişisel/Mesleki gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeninde ön lisans mezunlarına göre 61.70, lisans mezunlarına göre 67.19, yüksek lisans mezunlarına göre 93.14 ve doktora mezunlarına göre 122.00 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel

olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2 = 7.21$; $p > .05$). Kurumsal gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeninde ön lisans mezunlarına göre 67.60, lisans mezunlarına göre 67.18, yüksek lisans mezunlarına göre 90.61 ve doktora mezunlarına göre 129.00 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=6.44$; $p > .05$). Yaş değişkenine göre beş alt boyutun anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Öğretmenlerin Kültürel Gelişim, Yabancı Dil Öğrenme, Sosyal Gelişim, Kişisel/Mesleki Gelişim ve Kurumsal Gelişim Alt Kategorileri ile İlgili Yanıtlarının Yaş Değişkenine İlişkin Bulguları

	Yaş	N	\bar{x} sıra	χ^2	sd	p
Kültürel Gelişim	20-25	8	61.06	.71	4	.949
	26-31	20	70.08			
	32-37	42	71.98			
	38-43	22	67.07			
	44 ve üstü	47	71.10			
	Toplam	139				
Yabancı Dil Öğrenme	20-25	8	60.88	1.15	4	.885
	26-31	20	75.83			
	32-37	42	68.13			
	38-43	22	67.57			
	44 ve üstü	47	71.88			
	Toplam	139				
Sosyal Gelişim	20-25	8	62.38	1.03	4	.905
	26-31	20	72.10			
	32-37	42	74.06			
	38-43	22	66.50			
	44 ve üstü	47	68.41			
	Toplam	139				
Kişisel/Mesleki Gelişim	20-25	8	67.38	.130	4	.998
	26-31	20	68.78			
	32-37	42	71.39			
	38-43	22	68.73			
	44 ve üstü	47	70.32			
	Toplam	139				
Kurumsal Gelişim	20-25	8	69.31	.615	4	.961
	26-31	20	75.38			
	32-37	42	69.99			
	38-43	22	65.68			
	44 ve üstü	47	69.86			
	Toplam	139				

Kültürel gelişim, yabancı dil öğrenme, sosyal gelişim, kişisel/mesleki gelişim ve kurumsal gelişim alt kategorilerinin, öğretmenlerin yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. Kültürel gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin yaş değişkeninde 20-25 yaşa göre 61.06, 26-31 yaşa göre 70.08, 32-37 yaşa göre 71.98, 38-43 yaşa göre 67.07 ve 44 ve üstü yaşa göre 71.10 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=0.71$; $p>.05$). Yabancı dil öğrenme alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin yaş değişkeninde 20-25 yaşa göre 60.88, 26-31 yaşa göre 75.83, 32-37 yaşa göre 68.13, 38-43 yaşa göre 67.57 ve 44 ve üstü yaşa göre 71.88 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=1.15$; $p>.05$). Sosyal gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları yaş değişkeninde 20-25 yaşa göre 62.38, 26-31 yaşa göre 72.10, 32-37 yaşa göre 74.06, 38-43 yaşa göre 66.50 ve 44 ve üstü yaşa göre 68.41 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=1.03$; $p>.05$). Kişisel/Mesleki gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin yaş değişkeninde 20-25 yaşa göre 67.38, 26-31 yaşa göre 68.78, 32-37 yaşa göre 71.39, 38-43 yaşa göre 68.73 ve 44 ve üstü yaşa göre 70.32 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=0.130$; $p>.05$). Kurumsal gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin yaş değişkeninde 20-25 yaşa göre 69.31, 26-31 yaşa göre 75.38, 32-37 yaşa göre 69.99, 38-43 yaşa göre 65.68 ve 44 ve üstü yaşa göre 69.86 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=0.615$; $p>.05$). Mesleki kıdem değişkenine göre beş alt boyutun anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Öğretmenlerin Kültürel Gelişim, Yabancı Dil Öğrenme, Sosyal Gelişim, Kişisel/Mesleki Gelişim ve Kurumsal Gelişim Alt Kategorileri ile İlgili Yanıtlarının Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulguları

	Mesleki Kıdem	N	\bar{x} sıra	χ^2	sd	p
Kültürel Gelişim	0-5 yıl	21	70.55	1.13	4	0.88
	6-10 yıl	25	72.96			
	11-15 yıl	34	65.03			
	16-20 yıl	13	76.73			
	21 yıl ve üstü	46	69.91			
	Toplam	139				
Yabancı Dil Öğrenme	0-5 yıl	21	73.69	1.53	4	0.82
	6-10 yıl	25	69.96			
	11-15 yıl	34	63.24			
	16-20 yıl	13	75.35			
	21 yıl ve üstü	46	71.83			
	Toplam	139				

(devam ediyor)

Tablo 6 (devam)

	Mesleki Kıdem	N	\bar{x} sıra	x^2	sd	p
Sosyal Gelişim	0-5 yıl	21	70.60	0.67	4	0.95
	6-10 yıl	25	75.10			
	11-15 yıl	34	68.65			
	16-20 yıl	13	65.00			
	21 yıl ve üstü	46	69.37			
	Toplam	139				
Kişisel Mesleki Gelişim	0-5 yıl	21	73.81	0.87	4	0.92
	6-10 yıl	25	72.54			
	11-15 yıl	34	66.97			
	16-20 yıl	13	63.35			
	21 yıl ve üstü	46	71.00			
	Toplam	139				
Kurumsal Gelişim	0-5 yıl	21	66.02	1.81	4	0.77
	6-10 yıl	25	76.88			
	11-15 yıl	34	73.34			
	16-20 yıl	13	62.08			
	21 yıl ve üstü	46	67.85			
	Toplam	139				

Kültürel gelişim, yabancı dil öğrenme, sosyal gelişim, kişisel/mesleki gelişim ve kurumsal gelişim alt kategorilerinin, öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. Kültürel gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeninde 0-5 yıla göre 70.55, 6-10 yıla göre 72.96, 11-15 yıla göre 65.03, 16-20 yıla göre 76.73 ve 21 ve üstü yıla göre 69.91 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=1.13$; $p>.05$). Yabancı dil öğrenme alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeninde 0-5 yıla göre 73.69, 6-10 yıla göre 69.96, 11-15 yıla göre 63.24, 16-20 yıla göre 75.35 ve 21 ve üstü yıla göre 71.83 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 1.53$; $p>.05$). Sosyal gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları mesleki kıdem değişkeninde 0-5 yıla göre 70.60, 6-10 yıla göre 75.10, 11-15 yıla göre 68.65, 16-20 yıla göre 65.00 ve 21 ve üstü yıla göre 69.37 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 0.67$; $p>.05$). Kişisel/Mesleki gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeninde 0-5 yıla göre 73.81, 6-10 yıla göre 72.54, 11-15 yıla göre 66.97, 16-20 yıla göre 63.35 ve 21 ve üstü yıla göre 71.00 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 0.87$; $p>.05$). Kurumsal gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeninde 0-5 yıla göre 66.02, 6-10 yıla göre 76.88, 11-15 yıla göre 73.34, 16-20 yıla göre 62.08 ve 21 ve üstü yıla göre 67.85 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasındaki

fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=1.81$; $p>.05$). Hareketliliğe katılma değişkenine göre beş alt boyutun anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Öğretmenlerin Kültürel Gelişim, Yabancı Dil Öğrenme, Sosyal Gelişim, Kişisel/Mesleki Gelişim ve Kurumsal Gelişim Alt Kategorileri ile İlgili Yanıtlarının Projede Hareketliliğe Katılıp Katılmama Değişkenine İlişkin Bulguları

	Hareketliliğe Katılma	N	\bar{X} sıra	Σ sıra	U	z	p
Kültürel Gelişim	Evet	84	71.43	6000.00			
	Hayır	55	67.82	3730.00	2190	-.544	.586
	Toplam	139					
Yabancı Dil Öğrenme	Evet	84	70.45	5918.00			
	Hayır	55	69.31	3812.00	2272	-.168	.867
	Toplam	139					
Sosyal Gelişim	Evet	84	68.31	5738.00			
	Hayır	55	72.58	3992.00	2168	-.619	.536
	Toplam	139					
Kişisel Mesleki Gelişim	Evet	84	68.27	5734.50			
	Hayır	55	72.65	3995.50	2164.5	-.633	.527
	Toplam	139					
Kurumsal Gelişim	Evet	84	67.05	5632.50			
	Hayır	55	74.50	4097.50	2062.5	-.1068	.285
	Toplam	139					

Kültürel gelişim, yabancı dil öğrenme, sosyal gelişim, kişisel/mesleki gelişim ve kurumsal gelişim alt kategorilerinin, öğretmenlerin projede hareketliliğe katılıp katılmamasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin kültürel gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları projede hareketliliğe katılıp katılmama değişkenine göre en az bir hareketliliğe katılanlar için 71.43 ve en az bir hareketliliğe katılmayanlar için 67.82 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z = -.544$; $p>.05$). Öğretmenlerin yabancı dil öğrenme alt boyutunun sıralama ortalamaları projede hareketliliğe katılıp katılmama değişkenine göre en az bir hareketliliğe katılanlar için 70.45 ve en az bir hareketliliğe katılmayanlar için 69.31 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z = -.168$; $p>.05$). Öğretmenlerin sosyal gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları projede hareketliliğe katılıp katılmama değişkenine göre en az bir hareketliliğe katılanlar için 68.31 ve en az bir hareketliliğe katılmayanlar için 72.58 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z = -.619$; $p>.05$). Öğretmenlerin kişisel/mesleki

gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları projede hareketliliğe katılıp katılmama değişkenine göre en az bir hareketliliğe katılanlar için 68.27 ve en az bir hareketliliğe katılmayanlar için 72.65 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z = -.633$; $p > .05$). Öğretmenlerin kurumsal gelişim alt boyutunun sıralama ortalamaları projede hareketliliğe katılıp katılmama değişkenine göre en az bir hareketliliğe katılanlar için 67.05 ve en az bir hareketliliğe katılmayanlar için 74.50 olarak saptanmıştır. Grupların sıralama ortalamaları arasında belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z = -.1068$; $p > .05$).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Alanyazın incelendiğinde; bu araştırmanın, eski adıyla Comenius projeleri yeni adıyla Erasmus+ projelerinde dezavantajlı grupların eğitim gördüğü özel eğitim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin, projelerin özel eğitim okullarına katkılarına ilişkin görüşlerinin alındığı özellikli ve özgün çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmada; özel eğitim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin kültürel gelişim, yabancı dil öğrenme, sosyal gelişim, kişisel/mesleki gelişim, kurumsal gelişim gibi ölçeğin alt kategorilerindeki görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Katılımcıların 31 soruluk ölçeğin 25 maddesine beş üzerinden dört ve üzeri puan vermesi genel anlamda AB projelerine yönelik olumlu görüşlerinin olduğunu göstermektedir. Araştırma bulguları incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin AB projelerine yönelik algılarında olumlu anlamda 16 maddeye kesinlikle katılıyorum (4.20-5.00) aralığında cevap verdikleri, 15 maddeye katılıyorum (3.40-4.19) aralığında cevap verdikleri görülmüştür. Tavşan'ın (2013) yapmış olduğu çalışmada Comenius I Okul Ortaklıkları Projeleri'nin öğretmen ve öğrencilerde, ölçülen alt kategorilerde olumlu yönde katkı sağladığı ve projelerin önemli oranda amacına ulaştığı sonucu, araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Cinsiyet değişkenine göre araştırma bulgularının, Acir'in (2008) yapmış olduğu çalışmada Comenius projelerinin işlerliğinin bireylerin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaması sonucu ve Öksüm Erdoğan'ın (2009) yapmış olduğu çalışmada Comenius Projesi'nin, kültürlerarası bilincin geliştirilmesini sağlama, yabancı dil öğrenimini özendirme, eğitimde Avrupa boyutunu güçlendirme, eğitim yöntem ve malzemelerinin kullanımında yenilikleri özendirme alt boyutlarına ilişkin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olmadığı bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuç erkek ve kadın katılımcıların AB projelerinin alt kategorilerindeki görüşlerinin olumlu olduğu ve farklılaşmadığını göstermektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşına, mesleki kıdemine, eğitim düzeyine, projeye katılıp katılmama değişkenine göre AB projelerinin özel eğitim okullarına sağladığı katılara ilişkin algılarının, ölçeğin bütününde ve alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır. Araştırma bulgularına benzer

şekilde Tavşan'ın (2013) yapmış olduğu çalışmada da Comenius I Okul Ortaklıkları Projeleri'ne ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin; yaşlarına, cinsiyetlerine, branşına göre gruplar arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Yaş ve eğitim düzeyi değişkenine göre araştırma sonuçları, Acir'in (2008) yapmış olduğu çalışmanın Comenius projelerinin işlerliğinin bireylerin yaşı ve eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaması bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına genel olarak bakıldığında proje sonuçlarının okul yöneticileri ve öğretmenler açısından olumlu olduğu söylenebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde, Bahadır (2007) tarafından yapılan Comenius projelerinden yararlanma konusunda öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.80$ -Katılıyorum) görüşleri ile Tümen (2008) tarafından yapılan çalışmada AB Projelerinin, okullara olumlu katkısının olduğu sonucuyla ($\bar{X} = 4.57$ -Tamamen Katılıyorum), Kulaksız (2010) tarafından yapılan AB projelerinin eğitimde niteliğin artırılmasında ($\bar{X} = 3.23$ -Katılıyorum) öğretmenlerin olumlu görüşleri ile Tavşan (2013) tarafından yapılan öğretmenlerin Comenius projelerinin eğitimde niteliği arttırmaya ilişkin görüşleri ($\bar{X}=3.94$ -Katılıyorum), Aydoğmuş (2013) tarafından yapılan Comenius projelerinin uygulanması ve sonuçları bakımından öğretmenlerin çok yüksek düzeyde olumlu görüş belirtmeleri ile benzerlik göstermektedir.

Sonuç olarak, özel eğitim okulları ve tüm öğretim kurumları için gerek bu araştırma sonuçları gerekse ilgili alanyazın dikkate alınarak AB projelerinin genel olarak yönetici, öğretmen, öğrenci vb. katılımcılara; kültürel, kişisel, kurumsal ve sosyal gelişimlerine, yabancı dil öğrenimine olumlu katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar dikkate alındığında özel eğitim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin AB Projelerine ilişkin olumlu görüşler sunduğunu, proje deneyimlerinin kendilerine ve paydaşlarına katkılarının olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde şu öneriler sunulabilir: Ülkemizdeki mevcut eğitim sisteminin farklı eğitim kademelerinde AB ülkelerindeki eğitim sisteminin yerinde incelenerek ve eğitimlerle etkileşime geçilerek yararlı materyal, yöntem ve tekniklerin gereksinim duyulan alanlarda yapılacak düzenlemelerle tüm paydaşlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca ulaşım, konaklama, yeme, içme vb. giderlerin azaltılması bakımından, çevrimiçi erişilebilir eğitim ve etkileşimler de kullanılıp bunların yaygınlaştırılması da gelecekteki planlamalara öneri olarak sunulabilir.

Kaynakça

- Acir, E. (2008). *Okullarda comenius projelerinin işlerliğinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden elde edilmiştir. (Tez No. 226234)

- Aydoğmuş, M. (2013). *Öğretmen algısına göre comenius projelerinin amacına uygun gerçekleşme düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden elde edilmiştir. (Tez No. 347500)
- Bahadır, H. (2007). *Comenius projelerinden faydalanma konusunda okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale, Türkiye). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden elde edilmiştir. (Tez No. 214398)
- Dilekli, Y. (2008). *Aksaray ilinde 2006 ve 2007 yıllarında uygulanan Comenius projelerinin öğrenci, öğretmen, okullar ve dersler üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde, Türkiye). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden elde edilmiştir. (Tez No. 226546)
- Haspolatlı, E. (2006). *Eğitim kurumları proje koordinatörlerinin program hakkındaki görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, Türkiye). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden elde edilmiştir. (Tez No. 187479)
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (32. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kesik, F. ve Balcı, E. (2016). AB projelerinin okullara sağladığı katkılar açısından değerlendirilmesi: bir ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1621-1640.
- Kulaksız, E. (2010). *Avrupa birliği Comenius programlarının Türkiye'deki uygulamasına ilişkin katılımcı görüşleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, Türkiye). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden elde edilmiştir. (Tez No. 264671)
- Muijs, D. (2010). *Doing quantitative research in education with SPSS*. London: Sage Publication.
- Neuman, W. L. (2017). *Toplumsal araştırma yöntemleri: nitel ve nicel yaklaşımlar: 1. cilt*. [Social research methods, qualitative and quantitative approaches]. (S. Özge, Çev.). Ankara: Yayınodası Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2006)

- Öksüm Erdoğan, D. (2013). *Comenius programının amaçlarına ulaşma düzeyinin programa katılan yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale, Türkiye). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden elde edilmiştir. (Tez No. 261314)
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2017). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (5. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tavşan, E. (2013). *Avrupa Birliği Comenius 1 programının amaçlarına ulaşma düzeyinin programa katılan öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi (Karaman ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden elde edilmiştir. (Tez No. 328687)
- Tümen, D. (2008). *Comenius projelerinin etkilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden elde edilmiştir. (Tez No. 226251)
- Ulusal Ajans (2017a). *Kuruluşu ve yapısı*. <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/ba%C5%9Fkanl%C4%B1k>. adresinden elde edilmiştir.
- Ulusal Ajans (2017b). *Erasmus+ programı: genel yapı*. <http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-program%C4%B1>. adresinden elde edilmiştir.
- Ulusal Ajans (2017c). *Mesleki eğitim öğrencisi ve personelinin öğrenme hareketliliği*. <http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-program%C4%B1/mesleki-e%C4%9Fitim-program%C4%B1/%C3%B6%C4%9Frenme-hareketlili%C4%9Fi>. adresinden elde edilmiştir.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2014). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.



Evaluation of European Union Projects' Contribution to Special Education Schools with the Views of School Principals and Teachers

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Online First Date
Research Article	05.23.2018	11.19.2018	11.20.2018

Engin Yılmaz ¹

Eskişehir-Özkan Halaç Special Education Vocational School

Abstract

The purpose of this study; is to evaluate the responses of school principals and teachers in special education schools to the “Scale for Evaluating the Contributions of EU Projects” to measure the contributions of the EU Projects (Ka1) to special education schools. In this study designed in survey model, it was also investigated whether the scale considerations differed according to gender, age, professional seniority, education level, participation in the project. The study group of the study consisted of 139 teachers and school principals (89 female and 50 male). "Scale for Evaluating the Contributions of EU Projects" developed by Kesik and Balci (2016) was used as a means of collecting data in the survey. The Cronbach alpha reliability coefficient of scale is 0.95. Cronbach Alpha reliability coefficient in this study is 0.97. In the analysis of the data, descriptive analysis (percentage, frequency, standard deviation, arithmetic average, mode, median etc.) and statistical techniques were used. Perceptions of the contribution of EU projects to special education schools according to gender, age, professional seniority, level of education, and the variable of participation in the project; it was found that there was no significant difference in the whole scale and sub dimensions.

Keywords: European Union projects, special education schools, teacher perceptions, participant assessment.

¹*Corresponding Author:* Assistant Principal, Özkan Halaç Special Education Vocational School, Odunpazarı/Eskişehir, E-mail:enginyilmaz59@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8390-9452>.

Purpose and Significance

Turkey's began to be introduced in EU Education Programs by the National Agency with the adoption of the EU Training Program in 2004, this as a result of work on the applications made to the program in 2004, 126 the school partnership project applications, up to 765 in 2005, continues to rise day by day (Haspolatlı, 2006). The purpose of this study is to assess the responses of teachers and school principals in special education schools to the Scale for Evaluating the Contributions of EU Projects to measure the contributions of the EU Projects (Ka1) to special education schools.

Method

The model of this research is the survey model. The study group of the study consisted of 139 teachers and school principals (89 female and 50 male). "Scale for Evaluating the Contributions of EU Projects" developed by Kesik and Balcı (2016) was used as a means of collecting data in the survey. The Cronbach alpha reliability coefficient of scale is 0.95. The research data's were collected between 14.11.2017 and 15.12.2017. SPSS Program version 23.0 was used in the analysis of the data. Descriptive analysis (percent, frequency, standard deviation, arithmetic mean, mode, median, etc.) and statistical techniques were used in analyzing the data. Kolmogorov Smirnov test was used to evaluate whether the data collected in the study was normal or not. The independent T-test, Kruskal Wallis-H test and Mann Whitney-U test were used. Findings obtained from the analysis were interpreted as significance level of 0.05.

Results

According to perceptions of the contribution of EU projects to special education schools according to gender, age, professional seniority, level of education, and the variable of participation in the project; it was found that there was no significant difference in the whole scale and sub dimensions. Teachers and school principals responded to the question on the scale of 31 questions, I strongly agree on 16 scale items (4.20-5.00) and I agree with 15 scale items (3.40-4.19).

Discussion and Conclusions

As a result, the results of these surveys, both for special education schools and for all education and training institutions, and also for the EU projects in general, considering teachers and school principals, it understood that participant contributes positively to culture and cultural learning, foreign language learning, contribution to personal development, institutional and social developments. In the different educational stages of the existing education system in our country, the education system in the EU countries is examined in place and the interaction with the trainers is made; I think that useful materials, methods and techniques will contribute to all stakeholders with the regulations to be made in the areas where they are needed. In addition, transportation, accommodation, in terms of reducing costs, the use and

dissemination of online accessible education and interactions can also be presented as a recommendation.