



Avrupa Birliği tarafından
ortak finanse edilmektedir



Development of Inclusive and Participatory Learning in
Organisations through Multicultural Ambassadors –
DIPLOMA, nr. 2021-1-RO01-KA220-HED-000027615

Araştırma Raporu

Bölüm 1: Ulusal Bağlamlarda Politika ve Uygulama





İÇİNDEKİLER

Giriş.....	1
Yükseköğretimde yetersiz temsil örüntüleri.....	2
Romanya	2
Fransa	3
Türkiye	5
İngiltere	7
Ulusal Politika ve Finansman.....	10
Romanya	10
Fransa	11
Türkiye	13
İngiltere	15
Yükseköğretim kurumları stratejileri	18
Romanya	18
Fransa	20
Türkiye	22
İngiltere	24
Yetersiz temsil edilen öğrencilerin yükseköğretime erişimini ve ilerlemesini destekleyen okullar ve diğer kuruluşlar	29
Romanya	29
Fransa	29
İngiltere	30
Öğrenci elçilerinin kullanıldığı mevcut uygulamalar.....	33
Romanya	33
Fransa	33
Türkiye	34
İngiltere	35
Tartışma	38
Referanslar	40



Avrupa Birliği tarafından
ortak finanse edilmektedir

YAZARLAR

Suffolk Üniversitesi: Clare Gartland ve Pere Ayling (Ivana Lessner Listiakova, Violeta Negrea ve Tuba Gökpinar ile birlikte)

Bükreş Üniversitesi: Elena Marin, Ruxandra Folostina ve Claudia Iuliana Iacob

Proedus: Victor Constantin Vlăduț ve Irina Elvira Matei

Romanya Ulusal Öğrenci Örgütleri Birliği: Horia Onita ve Oana Tintar

Amasya Üniversitesi: İlker Kösterelioğlu, Ümit Çelen, Mehmet Filiz ve Mustafa Yıldız

Université Catholique de l'Ouest: Albina Khasanzyanova ve Eric Mutabazi

Erişimin genişletilmesi alanında uzman uygulayıcılara erişim sağladıkları ve bu araştırmayı bilgilendirmek üzere bir referans grubu oluşturdukları için NERUPI¹ 'a teşekkür ederiz.

¹ NERUPI, Genişleyen Katılım faaliyetlerinin değerlendirilmesine yönelik yeni bir yaklaşım oluşturmak için birlikte çalışan 60'tan fazla Birleşik Krallık Yükseköğretim ve FE kuruluşunun ortaklığıdır

Erasmus+ Diploma projesi Romanya, Fransa, Türkiye ve Birleşik Krallık'tan ortakların yer aldığı iş birliğine dayalı bir projedir. Projenin amacı, üniversite öğrenci çalışanları ve gönüllüleri ile eğitim ve çalışma konusunda etkili uygulamaları belirleyip paylaşarak Yükseköğretim Kurumlarında kapsayıcı uygulamaların geliştirilmesini desteklemektir. Lisans ve yüksek lisans öğrencileri, özellikle Birleşik Krallık, Amerika ve Avustralya gibi ülkelerde, Yükseköğretime genişleyen katılımı desteklemek için yükseköğretim kurumları tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Kurumları için çeşitli faaliyetler üstlenen öğrenci çalışanlar ve gönüllüler için çeşitli unvanlar kullanılmaktadır. Bu çeşitli rollerdeki üniversite öğrencilerini tanımlamak için şemsiye bir terim olarak “öğrenci elçisi” kullanılmaktadır (Gartland, 2015).

Bu rapor, farklı ve yeterince temsil edilmeyen gruplar için kapsayıcılığı teşvik etmeyi ve yükseköğretime katılımı genişletmeyi amaçlayan politika ve uygulamalara genel bir bakış sunmaktadır. Rapor, akademik literatür, ulusal istatistikler, yükseköğretim kurumları web siteleri ve uzman gruplardan alınan bilgiler dahil olmak üzere masa başı araştırmasından elde edilen bulgulara dayanmaktadır. Sosyo-ekonomik statü (SES), etnik köken, cinsiyet ve özel eğitim ihtiyaçları ve engelliliği, yükseköğretime erişimi ve katılımı belirleyen temel sosyal göstergelerden bazıları olarak tanımlayan bu rapor, her ulusal bağlamdaki mevcut politikayı ve şu anda yeterince temsil edilmeyen grupların kapsayıcı yükseköğretime erişimini, katılımını ve başarısını teşvik eden mevcut uygulamaları sunmaktadır. Her ülkedeki yükseköğretim kurumları, okullar ve üçüncü sektör kuruluşları tarafından yükseköğretime katılımı desteklemek için kullanılan stratejilerin örnekleri bu raporda sunulmaktadır. Bu rapor ayrıca, üniversite öğrenci elçilerinin kapsayıcı uygulamaları desteklemek için her ülkedeki yükseköğretim kurumları tarafından nasıl kullanıldığına dair genel bir bakış sunmaktadır. Bu rapor, her ülkedeki politika ve uygulamalar hakkında bilgi sağlayarak, öğrenci elçileriyle ulusal bağlamlara uygun eğitim ve faaliyetlerin geliştirilmesi konusunda bilgi vermeyi ve elçilerin yeterince temsil edilmeyen gruplardan öğrencileri daha etkili bir şekilde destekleyen yaklaşımlar geliştirmeye aktif katılımını teşvik etmeyi amaçlamaktadır.

YÜKSEKÖĞRETİMDE YETERSİZ TEMSİL ÖRÜNTÜLERİ

ROMANYA

Romanya'da 25-34 yaş arası nüfusun sadece %25'i yükseköğretim derecesine sahiptir. Bu oran zaman içinde iyileşmiş olsa da AB ortalaması olan %40,5'in ve 2030 yılına kadar AB düzeyinde hedeflenen %45'in önemli ölçüde altındadır. Educated Romania raporunda belirtildiği üzere Romanya, 30-34 yaş grubunda yükseköğrenim kazanımını 2030 yılına kadar %40'a çıkarmayı hedeflemektedir. 2020 yılında bu göstergenin değeri %41 olan AB ortalamasının önemli ölçüde altında, %26,4 olarak gerçekleşmiştir. Böyle bir artışa ulaşmak için, yükseköğretime düşük katılımın ve yetersiz mezun sayısının başlıca nedenlerinin üstesinden gelmek için sürekli çaba sarf edilmesi gerekecektir. Örneğin, katılım oranları, okuldan erken ayrılma oranlarının sürekli yüksek olmasından, bakalorya sınavındaki düşük geçme oranından (yaşa özel kohortun yarısından azı bu sınavda başarılı olmaktadır (UEFISCDI, 2020a) ve dezavantajlı geçmişe sahip öğrencilerin düşük katılımından etkilenmektedir. Katılım oranları son yıllarda bir miktar artmıştır.

2019/2020 akademik yılında, yaşları 19 ile 23 arasında değişen Romenlerin %37,4'ü bir lisans programına devam etmekteydi (EC, 2021). Eğitim Bakanlığı tarafından her yıl hazırlanan Yükseköğretim Ulusal Raporu, 2020/2021 akademik yılında, Romanya'daki yükseköğretim sisteminde, bir önceki yıla göre %87,8'i devlet yükseköğretim kurumlarında olmak üzere 560.187 bin kişinin kayıtlı olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin dörtte üçü, sırasıyla devlet yükseköğretim öğrencilerinin %73.5'i ve yükseköğretim öğrencilerinin %82.6'sı lisans programlarına devam ediyordu.

Bölgesel farklılıklar: Bölgeler arasında da gözle görülür bir fark vardır. Bu seviye göstergesi Bükreş-Ilfov bölgesinde (%51.7) en gelişmiş bölgelere (Kuzeybatı bölgesi ve Orta bölge, %26.5) kıyasla %40, en az gelişmiş bölgeye (Güney Muntenia, %15.8) kıyasla ise üç kat daha yüksektir. Durum son on yılda daha da kötüleşmiştir. Romanya'da 16-29 yaş arası gençlerin oranı yoksulluk riski altındadır ve sosyal dışlanma son on yılda artmıştır (2010'da %23'ten 2018'de %26,1'e) (Curaj vd., 2020). Öğrencilerin mezun oldukları liseyi dikkate alırsak, kırsal kesimde bir liseden mezun olan öğrencilerin kentsel kesimde bir liseden mezun olan öğrencilere kıyasla önemli ölçüde daha yüksek oranda sosyal burstan yararlandığını görebiliriz ((2, N=36475)=15.95 p<0.001). Veriler, kentsel bölgelerdeki liselerden mezun olan öğrencilerin %6'sının sosyal burslardan yararlandığını ve %94'ünün yararlanmadığını, kırsal bölgelerdeki liselerden mezun olan

öğrencilerin ise %8,9'unun sosyal burslardan yararlandığını ve dolaylı olarak %91,1'inin bu bursları almadığını göstermektedir.

Sosyo-ekonomik durum: Dünya Bankası'nın hane halkı bütçe anketine (2011) dayanarak yaptığı hesaplamalara göre, 2009 yılında en yoksul %20'lik dilimde (beşte birlik dilim) yer alan 25-29 yaş arası gençlerin %3,8'i yükseköğretimin bir aşamasından mezun olmuşken, en varlıklı %20'lik dilimde yer alan gençlerin %52,4'ü mezun olmuştur (CNFIS, 2016).

Engelli öğrenciler: Üniversite sınıflandırma sürecinin bir parçası olarak toplanan verilere göre, üniversitede son yıllarında, ulusal düzeyde, engelli öğrencilerin yüzdesi toplam öğrenci sayısının %0,07'sinden fazla olmamıştır. Ulusal İstatistik Enstitüsü'ne göre, 2011-2012 akademik yılının başında 309'u devlet üniversitelerinde ve 24'ü özel üniversitelerde olmak üzere 333 engelli öğrenci (539.852 öğrenci içinde) bulunmaktaydı (CNFIS, 2016).

Roman öğrenciler: Roman öğrencilerin yükseköğretime katılımı ile ilgili olarak, 2010, 2011 ve 2012 yıllarına ait Hükümet kararlarına göre, Romanlar için ayrılan devlet finansmanlı yerlerin sayısı özel bir statüde ayrılmıştır.

Göçmen öğrenciler: EUROSTUDENT raporu, ebeveynlerin doğum yerini referans alarak göçmen öğrencilerin durumunu analiz etmektedir. Veriler, öğrencilerin %2,4'ünün göçmen olduğunu göstermektedir. Bu öğrencilerin çoğunluğu birinci nesil olmak üzere birinci veya ikinci nesil göçmenlerdir. Öte yandan, toplam yabancı öğrencilerin çoğunluğu Moldova Cumhuriyeti'nden gelmektedir (%59). Uluslararası düzeyde bu tür veriler eşitlik açısından açıklayıcı bir göstere olsa da, ulusal düzeyde bu konuyla ilgili veriler NIS tarafından toplanmamaktadır (CNFIS, 2016).

FRANSA

2021-2022'de 1.634.200 Fransız öğrenci üniversitelere kayıtlıdır (diğer üye kurumlar veya deneysel kurumların bileşenleri hariç). Bu veriler bir önceki yıla kıyasla sabittir.

Cinsiyet: Genç erkeklerin %43'üne kıyasla genç kadınların yarısından fazlası (%54) yüksek öğrenim derecesine sahiptir. Ancak, bilimsel çalışma alanlarında çok azınlıkta dırlar. Yükseköğretimden mezun olduktan üç yıl sonra, istikrarlı istihdam oranları erkeklerden daha düşüktür ve istihdam koşulları daha az elverişlidir. Kadınlar lisans ve yüksek lisans programlarında çoğunlukta, doktora programlarında azınlıkta kalmaktadır (%48,6, +0,4 puan). Ayrıca, Jaoul-Grammare (2020) 1998 ve 2013 yılları arasındaki

farklı ulusal reformları analiz etmiş ve cinsiyet eşitsizliklerinin çoğu yükseköğretim programı için değişmediği ve erkeklerin lehine olmaya devam ettiği sonucuna varmıştır.

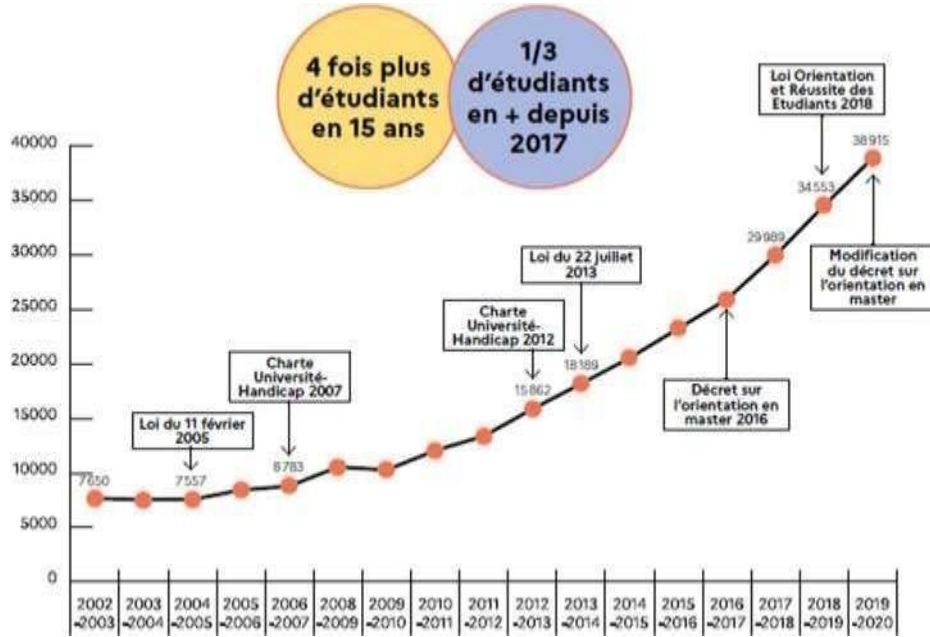
Sosyo-ekonomik durum: 2017-18'de yükseköğretime kayıtlı Fransız öğrencilerin %34'ü yönetim pozisyonları ve yüksek entelektüel meslekler gibi sosyal kategorilerden gelmektedir. Üniversite öğrencilerinin sadece %12'si işçi sınıfı ailelerden gelmektedir.



Fransız öğrencilerin sosyal geçmişi bir yıldan diğerine çok az değişmektedir. 2020-2021'de, işçi sınıfı çocuklarının yaklaşık %11,4'ü ve çalışanların %17,1'i ile karşılaştırıldığında, öğrencilerin %34,2'sinden fazlası yönetici veya yüksek entelektüel bir mesleğe sahip ebeveynlere sahiptir. İşçi sınıfı çalışanlarının çocukları, yüksek teknikerler (%22,9) ve paramedikal ve sosyal (%18,7) okulları hariç, çoğu çalışma alanında yeterince temsil edilmemektedir. Yöneticilerin ve yüksek entelektüel meslek sahiplerinin çocukları öğrenci nüfusunun yaklaşık %33'ünü temsil etmektedir. Sağlık disiplinlerinde daha fazla temsil edilirken (%48,3), "çoklu hukuk, ekonomi", "diller" ve "yönetim, ekonomi ve sosyal bilimler" alanlarında, çalışanların ve sosyal sınıf çalışanlarının çocuklarının yararına olacak şekilde daha az temsil edilmektedirler. Üniversitede uzun süreli eğitim yöneticilerin çocukları arasında daha yaygındır: lisans programında %28,9 olan payları doktora programında %39,8'e yükselirken, sosyal sınıf çalışanlarının çocukları için bu oranlar sırasıyla %12,0 ve %5,6'dır (3).

Sonuç olarak, ebeveynlerin eğitim düzeyi çocukları üzerinde önemli bir etkiye sahip olmaya devam etmektedir. Ayrıca, uluslararası çalışmalar, okulu bırakmanın bir sorun olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle düşük sosyo-ekonomik ve dezavantajlı geçmişe sahip öğrencileri etkilemektedir (OCDE, 2015). Diğer çalışmalar, dezavantajlı geçmişe sahip öğrencilerin çeşitli psikolojik (örneğin, düşük yeterlilik duygusu, kişinin başarılı olma yeteneğine ilişkin düşük algı) ve sosyal zorluklarla (örneğin, oryantasyon zorlukları, düşük aidiyet duygusu) karşılaşabileceğini göstermektedir (Jury vd., 2017).

Engelli/öğrenciler: 2019'da gerçekleştirilen ulusal ankete göre, %1,7 oranında engelli öğrenci bulunmaktadır. Başlıca engeller veya bozukluklar; dil ve konuşma bozuklukları (%24), motor bozukluklar (%14), psikolojik bozukluklardır (%14). Farklı Plan ve Kanunlar sayesinde son 15 yılda 4 kat fazla öğrenci bulunmaktadır. Örneğin, 11 Şubat 2005 tarihli 2005-102 sayılı yasa "herhangi bir engelli kişi, tüm ulusal topluluğun dayanışma hakkına sahiptir ve bu yükümlülük sayesinde tüm vatandaşlara tanınan temel haklara erişimin yanı sıra vatandaşlıklarını tam olarak kullanmalarını garanti eder" ifadesi yer almaktadır.



TÜRKİYE

2021-2022 akademik yılında Türkiye'de 207 yükseköğretim kurumu, 8.296.959 öğrenci, 184.702 öğretim üyesi bulunmaktadır. 2020-2021 akademik yılında 1.167.119 kişi yükseköğretim kurumlarından mezun olmuştur. 2021-2022 akademik yılında 3.250.101 öğrenci hazırlık, 4.579.047 öğrenci lisans, 358.271 öğrenci yüksek lisans ve 109.540 öğrenci doktora programlarına devam etmiştir (YÖK).

Sosyoekonomik durum: Gezer ve İlhan (2018) sosyoekonomik faktörlerin eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olan en önemli faktörler olduğunu bulmuştur. Ayrıca Bülbül (2021), öğrencilerin sosyoekonomik durumlarının üniversiteye kaydolmadan önceki yaşam kalitelerini, yükseköğretime hazırlanma süreçlerini, üniversite yerleştirme sınavına hazırlık ve eğitim hayatları ile ilgili kararlarını etkilediğini tespit etmiştir. Aksine, Kandemir, Benli ve Uslu (2020) Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde yaptıkları araştırmada, düşük sosyoekonomik geçmişe sahip öğrencilerin orta ve yüksek sosyoekonomik geçmişe sahip olanlara göre daha başarılı olduklarını tespit etmişlerdir.

Özel eğitim ihtiyaçları ve engelleri olan öğrenciler: 2021-2022'de, yükseköğretimdeki toplam engelli öğrenci sayısı 55.667'dir (Erkek: 36.524, Kadın: 19.143) (YÖK). Tekin (2019), görme, işitme ve ortopedik engelli öğrencilerin binaların fiziksel ve mimari yapısı, akademisyenler ve engeli olmayan öğrenciler, ulaşım ve barınma konularında sorunlar yaşadıklarını tespit etmiştir.

Uluslararası öğrenciler: 2021-22'de Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarındaki toplam uluslararası öğrenci sayısı 224.048'dir (142.998 erkek ve 81.050 kadın) (YÖK). Yıldırım, Özkan ve Büyükyılmaz'ın (2016) Türkiye'deki Karabük Üniversitesi'ne kayıtlı uluslararası öğrenciler üzerine yaptığı çalışmada, uluslararası öğrencilerin çoğunun dört veya daha fazla kardeşe sahip olduğu, özel yurtlarda kaldığı, kendi kendini finanse ettiği ve Türkçe konuşabildiği ortaya çıkmıştır. Ertürk, Filizöz ve Erdirençelebi (2017), birçok katılımcının Türkçe konuşmada zorluklarla karşılaştığını ve kültürel farklılıklar yaşadığını tespit etmiştir. Kurtça (2020), uluslararası öğrencilerin Türk öğrenciler ve öğretim görevlileriyle iletişim kurabilmelerine rağmen bazı dersleri tam olarak anlayamadıklarını tespit etmiştir. Ayrıca, bazı öğrenciler konaklama ve ulaşım sorunları yaşamaktadır. Akkuş ve Akkuş (2020), öğrencilerin üniversiteye aidiyet duygularının akademik başarıları üzerinde sosyalleşme aracılığı ile dolaylı bir etkiye sahip olduğunu bulmuştur. Sağır ve Aydın (2020) Suriyeli öğrencilerin kendi gruplarıyla aidiyet duygusunun önemli olduğunu ve bu aidiyet duygusunu sürdürmek için sosyal medyayı sıklıkla kullandıklarını bulmuştur.

Öğrenciler iletişim sorunlarını karşılaştıkları temel sorun olarak görmektedir. Harunoğulları, Süzülmüş ve Polat (2019) öğrencilerin Türkçe öğrenmede sorunlar yaşadıklarını, savaş nedeniyle birçok psikolojik soruna maruz kaldıklarını, maddi sorunlar yaşadıklarını ve yarı zamanlı çalıştıklarını tespit etmiştir. Çorlu (2021) Suriyeli öğrencilerin ötekileştirme, dışlanma, psiko-sosyal destek eksikliği gibi sorunlar yaşarken topluma katılma ve birlikte yaşama konusunda istekli olduklarını tespit etmiştir. Benzer şekilde Şahin ve Kaya (2021) da savaş, göç ve diğer koşullardan kaynaklanan sorunlar, ekonomik sorunlar, dil, belli ölçüde dışlanma ve ayrımcılık, barınma, ulaşım, sınırlı kulüp üyeliği ve kampüs dışı sosyalleşme süreçlerine düşük katılım, istihdam açısından gelecek kaygısı, kitap okuma oranının düşüklüğü, yetersiz ev koşulları, kültürel

gettolaşma gibi faktörler tespit etmiştir. Öte yandan Suriyeli ve Türk öğrenciler arasındaki arkadaşlık ilişkileri olumludur. Akademik ve idari personelden memnuniyet belli bir düzeydedir. Şanlıurfa eğitim açısından belli ölçüde bir cazibe merkezine dönüşmektedir. Harran Üniversitesi'nde okumak Suriyeli öğrencilerin yarısından fazlası için bir keyiftir. Bu araştırmanın sonuçları, belirli bir entegrasyon seviyesine ulaşıldığını, ancak hala geciken ve güçlendirilmesi gereken yönler olduğunu göstermektedir.

Cinsiyet ve cinsel çeşitlilik: 2021-22'de yükseköğretim kurumlarına kayıtlı öğrencilerin %50,3'ü erkek, %49,7'si kadın iken, hazırlık sınıfı öğrencilerinin %48,2'si erkek, %51,8'i kadındır. Lisansüstü düzeyde, doktora seviyesindeki öğrencilerin %51,3'ü erkek, %48,7'si kadındır (YÖK). Kaya (2013), Türk eğitim sistemini cinsiyet eşitsizliği temelinde 27 Avrupa Birliği ülkesi ile karşılaştırmıştır. Türkiye'nin yükseköğretim düzeyinde cinsiyet eşitliği endeksinin seçilen 28 ülke arasında en küçük olduğu ve bu sonucun ilkokuldan ortaokula geçişten kaynaklanabileceği tespit edilmiştir. Bir başka çalışmada, Korkut Owen ve Mutlu (2016) STEM alanlarına kayıttaki cinsiyet farklılıkları olduğunu keşfetmiştir. Buna ek olarak, erkek öğrenciler bilgisayar bilimleri ve mühendisliği seçme eğilimindeyken, kız öğrenciler yaşam bilimleri, matematik ve istatistik okuma eğilimindedir. Bununla birlikte, Sezgin, Sart ve Dalyancı (2018) 2017 yılında Türkiye'de üniversiteye kayıt oranlarına ilişkin verileri üniversite türüne (özel/devlet) ve eğitim düzeyine (yüksekokul/lisans/yüksek lisans/doktora) göre analiz etmiş ve cinsiyet eşitsizliğinin önemli ölçüde azaldığını, ancak hala istenen düzeyin altında olduğunu tespit etmiştir.

İNGİLTERE

İngiliz yükseköğretim sistemi, herkese 'açık' evrensel bir sistem olarak tanımlanabilir. İngiltere'de 2019/20 döneminde 17-30 yaş arası gençlerin tahmini olarak %53'ü yükseköğretime giriş yapmıştır (Gov.UK, 2022). Ancak, yükseköğretime erişimin genişletilmesindeki göreceli başarıya rağmen, istatistikler birçok grubun İngiltere'deki yükseköğretim kurumlarında yetersiz temsil edilmeye devam ettiğini göstermektedir.

Sosyoekonomik Durum: Araştırmalar, daha yüksek sosyoekonomik / varlıklı geçmişe sahip öğrencilerin, daha yoksul öğrencilere kıyasla üniversitelere girme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermeye devam etmektedir (Sanderson ve Spacey, 2021; Rose ve Mallinson, 2020; Younger, Gascoine, Menzies ve Torgerson, 2019). Yakın tarihli resmi istatistikler, 15 yaşında ücretsiz okul yemeği (FSM) almaya uygun olmayan gençlerin 19 yaşına kadar yükseköğretime girme olasılığının, uygun olanlara göre yüzde 70 daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır (OfS, 2022a, s. 2) (FSM sıklıkla sosyo-ekonomik sınıf için bir gösterge olarak kullanılmaktadır). İstatistiksel veriler, sosyoekonomik durumu iyi olan öğrencilerin '2020/21'de en dezavantajlı öğrencilere kıyasla yüksek prestijli yükseköğretime geçme olasılıklarının yaklaşık dört buçuk

kat daha fazla olduğunu' göstermektedir (The U.K. Gov, 2022a). Buna karşılık, daha az sosyoekonomik duruma sahip mezunların lisansüstü eğitime ilerleme olasılığı, daha varlıklı akranlarına göre daha düşüktür (Wakeling ve Mateos-Gonzalez, 2021). Birleşik Krallık genelinde yükseköğretime erişim ve lisansüstü düzeydeki işlere ilerleme gibi fırsatlardaki bölgesel farklılıklar da vurgulanmıştır (OfS, 2021b). İngiltere'deki daha ayrıcalıklı aileler, çocuklarını devlet okulu sistemi dışındaki özel, ücretli okullara gönderme eğilimindedir; Sutton Trust, 2010 yılında İngiltere'de üniversiteye erişimle ilgili temel bulgularını özetleyen bir raporda şunları bildirmiştir

Bağımsız [özel] okul öğrencilerinin, Ücretsiz Okul Yemeği hakkına sahip devlet okulu çocuklarına kıyasla yüksek seçici bir üniversiteye girme olasılığı 22 kattan fazladır [...] FSM öğrencilerinin Oxford veya Cambridge'de bir yer edinme olasılığı 55 kat daha fazladır [ve] Ücretsiz Okul Yemeği hakkına sahip olmayan devlet okullarındaki çocukların çoğuna kıyasla yüksek seçici bir üniversiteye gitme olasılığı 6 kat daha fazladır (2010, s2).

Cinsiyet: Dönemin Eğitim Bakanı Damian Hinds'e atıfta bulunan Atherton ve Mazhari (2019, s.9), işçi sınıfından beyaz İngiliz erkeklerin, "büyük etnik gruplar arasında üniversiteye gitme olasılığı en düşük olan grup" olduğunu bildirmiştir. En son istatistikler, 2020/21'de Erkek öğrencilerin yüzde 38,4'üne kıyasladığın öğrencilerin yüzde 50,6'sının 19 yaşına kadar yükseköğretime girmiştir. Erkek öğrencilerin yüzde 10,1'ine kıyasla 2020/21'de kadın öğrencilerin yüzde 12,7'si 19 yaşına kadar yüksek prestijli yükseköğretime kabul edilmiştir (Birleşik Krallık Hükümeti 2022a). Ayrıca, orta sınıf kökenli beyaz kadınların iyi dereceler elde etme olasılığı en yüksekken, etnik azınlık kökenli işçi sınıfı erkeklerin iyi dereceler elde etme olasılığı en düşüktür (Atherton ve Mazhari, 2019). 2019 yılında mezunların yalnızca %26'sını (toplam 24.705) oluşturan kadınlar, temel STEM konularında (fiziksel bilimler, matematiksel bilimler, bilgisayar bilimleri ve Mühendislik ve teknoloji) önemli ölçüde yetersiz temsil edilmeye devam etmektedir (STEM women, 2022).

Etnik köken: Yükseköğretime erişimle ilgili olarak, Birleşik Krallık Hükümeti'nin (2022a) en son verileri, tüm etnik gruplar arasında beyaz öğrencilerin 19 yaşına kadar yükseköğretime devam etme olasılığının %39,7 ile en düşük olduğunu, bu oranın Karma öğrenciler için %48,1, Siyah öğrenciler için %62,1, Asyalı öğrenciler için %65,7 ve Çinli öğrenciler için %81,0 olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, Crawford (2019) geniş ölçekli ulusal kazanım nicel veri setini analiz etmiş ve beyaz erkeklerin, azınlıktaki birçok gruba, özellikle de Siyah Karayip etnik kökenli akranlarına göre başarı avantajlarından yararlanmaya devam ettiğini bulmuştur (s. 423). Başarı ile ilgili olarak, çalışmalar Siyah, Asyalı, Azınlık Etnik (BAME) mezunların yüksek derece alma olasılığının yüzde 13 daha düşük olduğunu ortaya koymuştur (Williams

vd., 2019). Beyaz meslektaşlarına kıyasla, siyah mezunların mezun olduktan bir yıl sonra istihdamda veya lisansüstü programlarda olma olasılığı da daha düşüktür (OfS, 2021; Cramer, 2021; Jankowski, 2022; The U.K. Gov. 2022b). Bununla birlikte, tüm etnik gruplar arasında, Roman ve İrlanda kökenli gezgin öğrencilerin yükseköğrenime devam etme olasılığı en düşüktür (OfS 2021a).

Özel Eğitim İhtiyaçları ve Engellilik (SEND): En son hükümet verileri, Eylül 2020/21'de, SEND'li öğrencilerin sadece yüzde 8,7'sinin, SEND'li olmayan öğrencilerin yüzde 48,6'sına kıyasla 19 yaşına kadar yükseköğretim'ye ilerlediğini göstermektedir. Benzer şekilde, 2020/21'de %12,8'lik bir oranla SEND'si olmayan öğrencilere kıyasla SEND'li öğrencilerin sadece %1,1'i yüksek prestijli yükseköğretim kurumlarına girmiş ve devam etmiştir (The U.K. Gov. 2022a)

Bakılan Çocuklar: 2020/21 yılında, 31 Mart 2017 tarihi itibarıyla 12 ay veya daha uzun süredir sürekli olarak bakılan öğrencilerin sadece %13'ü 19 yaşına kadar yükseköğrenime devam ederken, bu oran diğer tüm öğrencilerde %45'tir (The U.K. Gov. 2022a). Araştırmalar ayrıca, çocukken yerel yönetim bakımında zaman geçiren öğrencilerin genellikle derecelerini tamamlamalarının daha uzun sürdüğünü ve okuldan çekilme ve yarı zamanlı eğitime geçme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir (OfS, 2021, s. 95*İngiliz yükseköğretimi 2021 - Öğrenci Ofisi yıllık incelemesi).

ROMANYA

Eğitim Kanunu'na göre, doğrudan mali destek, öğrenciler için burs veya öğrenim kredisinden oluşmaktadır. Ulusal mevzuat, belirli öğrenci kategorileri için bir öğrenim kredisi sisteminin kurulacağını belirtmektedir: "Düşük gelirli ailelerden gelen öğrenciler, eğitimleri için devlet tarafından garanti edilen bir banka kredisi sisteminden aşağıdaki koşullar altında yararlanırlar. Eğitim Kredileri ve Bursları Ajansı (ACBS) aracılığıyla kanuna uygun olarak verilir. Krediler, öğrenim vergilerini ve öğrenim süresince geçim masraflarını karşılayabilir." Şu anda bu sistem işlevsel değildir. Ayrıca, yasaya göre, mesleklerini en az 5 yıl boyunca kırsal alanlarda icra edecek olan mezunlar, kredinin %75'ini geri ödemekten muaf tutulacak, bu kısım devlet tarafından üstlenilecek ve maksimum eşik 5000 RON (yaklaşık 1200 avro) olacaktır. Bu bağlamda, belgede sadece özkaynak amacı güden burs türleri ve bunların ödenmesinde kullanılan metodolojiler detaylandırılacaktır. Kanuna göre, öğrenciler, mükemmelliği teşvik etmek için başarı veya performans burslarının yanı sıra düşük gelirli öğrencilere mali destek sağlamak için sosyal burslardan da yararlanmaktadır (Romanya Eğitim Kanunu, 2011).

Politika düzeyinde ulusal düzeyde 2015-2020 Ulusal Yükseköğretim Stratejisi geliştirilmiştir. Strateji, Romanya'nın 2030 yılına kadar rekabetçi yükseköğretim kurumlarına sahip Avrupa devletleri arasına katılması için çabalara odaklanmayı amaçlamaktadır ve 3 temel üzerine yapılandırılmıştır (UEFISCDI, 2016):

- (1) Yükseköğretime katılımın artırılması
- (2) Esnek, ilgili ve yüksek kaliteli programlar
- (3) Ekonomik sektöre stratejik bağlılık.

2019 yılında Strateji, diğerlerinin yanı sıra, yeterince temsil edilmeyen grupları yükseköğretime çekmek için kurumsal stratejiler geliştirmeyi, yeterince temsil edilmeyen gruplardan insanların yükseköğretime çekilmesini ve yükseköğretimde kalmasını sağlamak için mali teşvikler sağlamayı ve yükseköğretim kurumlarını her bir çalışma alanındaki öğrenci sayısı ile ilgili olarak cinsiyetler arasında bir denge kurmaya teşvik etmeyi amaçlamaktadır (EC, 2020). **Sosyal bursların** uygulamaya konulması da buna bir örnektir. Sosyal burs ile akademik performans arasındaki ilişki, eğitimin ilk yılında önemlidir; sosyal burs alanlar, burstan yararlanmayanlara kıyasla önemli ölçüde daha az zorluk (sınıf tekrarı, okul terki, okuldan atılma)

yaşamaktadır. Eğitimin ilk yılında, sosyal burs alma ile performans arasında anlamlı bir ilişki vardır ((2, N = 39183) = 395.4 p <0.001). Sosyal burs alan öğrencilerin %70,9'u tüm derslere devam etmeyi başarırken, burs almayanların oranı %50,5'tir.

Eğitim Kanunu'na göre, devam ettikleri üniversite türüne (devlet veya özel) bakılmaksızın tüm öğrencilere sunulan hizmetler şunlardır (Romanya Eğitim Kanunu, 2011):

1. Tıbbi ve psikolojik üniversite kabinlerinde veya devlet kliniklerinde ve hastanelerinde **ücretsiz tıbbi ve psikolojik yardım**. ARACIS tarafından 2008 yılında toplanan verilere göre, toplam 46 üniversiteden 35'inde sağlık dolabı bulunurken 11'inde bulunmamaktadır.
2. Okul yılı boyunca öğrenciler, **yerel toplu taşıma** veya ulusal ulaşım-otomobil, demiryolu ve denizyolu- **için indirimli ücretten (en az %50 oranında)** yararlanırlar.
3. Öğrenciler, kamu kurumları tarafından düzenlenen **müze, konser, tiyatro, opera, sinema veya diğer kültürel ve spor** etkinliklerine **erişim için** onaylanmış bütçeler dahilinde **%75 oranında indirimli** ücretlerden yararlanırlar.
4. **Öğrenim belgelerinin veya öğrenci olduğunu** kanıtlayan **belgelerin** (okul durumu/not durumu, yüksek lisans diplomaları, mühendislik, yüksek lisans ve doktoradiplomaları ve diploma ekleri, makbuzlar, öğrenci lisansları ve kütüphane erişimi dahil olmak üzere kimlik kartları dahil) **serbest bırakılması**.
5. Devlet, **yurtlar ve kantinler** için yaşam masraflarını kısmen karşılayan sübvansiyonlar vermekte, aradaki fark öğrenciler tarafından vergiler yoluyla ödenmektedir. Yurt yerleri, üniversite senatoları tarafından onaylanan kriterlere göre öğrenim gördükleri şehirde yaşamayan öğrencilere dağıtılmaktadır. **Çoğu üniversitede sosyal vakalara öncelik verilmektedir.**

FRANSA

Fransız stratejisi 5 temelde ulusal hedefler (önümüzdeki 10 yıl için 113) belirlemektedir. Stratejik eksenler (öğrenen bir toplum inşa etmek ve ekonomiyi desteklemek; uluslararasılaşmayı artırmak; sosyal hareketliliği ve sosyal içermeyi teşvik etmek; 21. yüzyıl yükseköğretimini tasarlamak ve gençlerin isteklerini karşılamak). 2017 Öğrenci Planı şu politika hedeflerinden bahsetmektedir: liseler gibi ortaöğretim kurumlarında akademik danışmanlık için rehberlik ve desteğin iyileştirilmesi (örneğin, akademik danışmanların atanması; akademik danışmanlık 114 haftalarının programlara entegre edilmesi; akademik danışmanlık projelerinin entegre edilmesi; okul ve üniversite rektörleri arasındaki diyalogun teşvik edilmesi); daha adil ve şeffaf bir kabul ve seçim sürecinin oluşturulması.

Ancak Fransa'da devlet, okullara ve üniversitelere bütünleştirici bir güç emanet etmiştir. Yükseköğretimin tamamının demokratikleştirilmesi politikası birkaç yıldır yürürlükte olsa bile, eğitime erişim, özellikle de

prestijli üniversitelerde, varlıklı ailelerden gelen öğrenciler lehine her zaman eşitsiz olmaya devam etmektedir (Duru-Bellat, Farges, van Zanten, 2018). Fransa'da üst sınıftan gelen bir gencin yükseköğretime erişim ihtimali, düşük gelirli bir aileden gelen bir gence göre üç kat daha fazladır (Fack ve Huillery, 2021). Bu eşitsizliklerle mücadele etmek için Fransız hükümeti çeşitli stratejiler uygulamıştır. Bu stratejilerden iki ana ve çarpıcı olanını tartışıyoruz: dezavantajlı öğrencilere yönelik mali destek ve alt sınıflardan gelen öğrencileri destekleyen işe alım politikası.

Mali destekle ilgili olarak, sosyal kriterlere dayalı burslar, barınma yardımı, sosyal ve aile yardımları ile vergi indirimleri dezavantajlı durumdaki öğrencilere ve ailelerine verilmektedir. CROUS (Centre Régional des Œuvres Universitaires et Scolaires), temel olarak uygun barınmaya erişimle ilgili mali yardımlarla ilgilenmekte ve üniversite restoranlarının erişilebilirliğini kontrol etmektedir. SUMPPS (Önleyici Tıp ve Sağlığın Teşviki için Üniversite Servisi) hassas durumdaki öğrencilerin belirli tedavileri için ödeme yapmaktadır. Engelli öğrencilere gelince, CDAPH (Engelli Kişilerin Hakları ve Özerkliği Komisyonu) ilgili öğrenciler için gerekli yardım veya desteği (yazma, günlük yaşamın yönetimi, vb.) belirler. Başta Secours Populaire, Resto du Coeur olmak üzere sosyal nitelikteki diğer özel kuruluşlar veya Secours Catholique ve CARITAS gibi dini nitelikteki kuruluşlar yoksul öğrencilere maddi destek (yiyecek, giyecek vb.) sağlamaktadır.

İşe alım politikasına gelince, Fransa'da üniversiteye erişim sistemi açıktır. Her genç kendi sektörünü ve yolunu özgürce seçebilir. Ancak, Fransa'dan gençler az temsil edilen gruplar yükseköğretime girebildiklerinde, önceki eğitim yörüngelerinde eşitsizlikler ortaya çıkmaktadır (Vermandele vd., 2010). Yoksul öğrenciler kısa ve profesyonel kursları seçme eğilimindeyken, üst sınıftan gelenler uzun çalışmalarını takip etmektedir. Duru-Bellat & Kieffer'in (2008) çalışmaları, Fransız yükseköğretiminde seçkin bölümlerin seçimini; babanın diplomasına ve alınan bakalorya türü oldukça etkilemektedir. Dolayısıyla aile geçmişi ve önceki kariyer, sosyal ve mesleki açıdan en prestijli üniversite bölümlerinin seçiminde belirleyici olmaktadır. Az temsil edilen grupların "grandes écoles" adı verilen ve pahalı olan bu okullara entegre olmalarına yardımcı olmak amacıyla, başta "ayrıştırıcı demokratikleştirme" politikası olmak üzere bazı uygulamalar hayata geçirilmiş ve elit bölümlerin öncelikli eğitimden gelen öğrencilere açılmasına izin verilmiştir (van Zanten 2010; Dutercq ve Masy, 2018; Pavie, Olympio ve Hache, 2021). Genel olarak, "ayrıştırıcı demokratikleştirme" veya "pozitif ayrıştırma" politikası, farklı, dezavantajlı ve çoğunluk toplumunun sınırlarında olarak algılanan etnik veya diğer azınlıkların desteklenmesini içermektedir. Eğitimde bu "ayrıştırıcı demokratikleştirme" uygulamasıyla, 2000'li yıllardan itibaren Fransa'da alt

sınıflardan gelen ancak hak eden veya yüksek potansiyele sahip olduğu düşünülen öğrenciler (Rochex, 2010) prestijli okullara ve öğretimde mükemmellik kurslarına erişebilmiştir.

Ancak bu çeşitli yardımlar ve işe alım politikaları bu öğrenciler için büyük ölçüde yetersiz kalmaktadır. Sosyal olarak yaşamak ve gerekli akademik ihtiyaçları karşılamak için diğer gelir kaynaklarının tamamlanması gerekmektedir. Bu nedenle yoksul öğrencilerin maaşlı faaliyetlere, özellikle de eğitimleriyle uyumlu olması gerekmeyen "küçük işlere" katılımı söz konusudur (Derouet, 2005; Gérard Aschieri, 2013). Ancak bu durum onların elini kolunu bağlamaktadır çünkü bazı öğrenciler gece gündüz çalışmakta ve o kadar yorgun düşmektedirler ki eğitimlerini düzgün bir şekilde takip edememekte ve üniversitenin beklenti ve gereksinimlerini karşılayamamaktadırlar. Üniversitedeki işe alım politikası, eğitimin içeriği ve sunulan programlar düzeyinde de ortaya çıkan eşitsizlik sorununa yanıt vermemektedir. Derouet (2005, s.5-6), kurumun ve müfredatın burjuvazi için tasarlandığını ve inşa edildiğini vurgulamaktadır. Bu programlar orta sınıf çocuklarının çoğunu entegre etmeyi başarmakta ancak yüksek sınıflar için uygun olmamaktadır. Gerçekten de, eğitimin ardından "*çalışan sınıflar kendi çıkarlarına uygun bir modeli devralamaz ve inşa edemezler*". Sonuç olarak, bu öğrenciler sadece üniversitede büyük başarısızlıklara yol açan ekonomik düzeyde değil, aynı zamanda onları iş piyasasıyla yüzleşmeye uygun şekilde hazırlamayan çalışma içeriği düzeyinde de sınırların farkındadır.

TÜRKİYE

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın (1982) 42. maddesinde "kimse eğitim ve öğretim hakkında yoksun bırakılamaz" hükmü yer almaktadır. Bu hüküm evrensel kabul gören yaklaşıma uygun olup kız-erkek, hasta-güçlü ayrımı yapılmaksızın herkesin eşit eğitim hakkını içermekte ve ülkede ihtiyaç duyulacak eğitim faaliyet ve politikalarının anayasanın ilgili maddesiyle tutarlı çözümlere ulaşmasına cevap verebilmektedir. Ancak yükseköğretim düzeyinde bahsedilen politika ve uygulamaların daha çok engellilere yönelik olarak gerçekleştirildiği görülmektedir.

Ülkemizdeki bireyler, başka bir deyişle, yükseköğretim sistemindeki kapsayıcı uygulamaların engelli bireylerin topluma erişimini sağlamaya yönelik daha görünür uygulamalarla karşımıza çıktığı söylenebilir. Bu durumun ortaya çıkmasında üzerinde durulması gereken neden Türk Milli Eğitim Sistemi'nin yapısı ve organizasyonudur. Bu bağlamda kısaca değinmek gerekirse ilkökul (4), ortaokul (4), lise (4) ve sonrasında ön lisans (2), lisans (4) ve lisansüstü eğitim aşamaları olmak üzere 12 yıllık zorunlu eğitimden oluşmaktadır. Ülkemizde eğitim-öğretim faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından merkezi bir yapıda yürütülmekte olup, 12. sınıfa gelindiğinde yine merkezi olarak yapılan Yükseköğretime Geçiş Sınavı

(YKS) ile öğrenciler tercihlerine bağlı olarak üniversitelere yerleştirilmektedir. Bu uygulamanın olumlu yansımaları, yükseköğretimin tüm cinsiyetlere, dinlere, etnik kökenlere ve sosyal sınıflara (sınavdan yeterli puanı almak kaydıyla) açık ve erişilebilir olmasıdır. Bu nedenle ABD, Fransa, İngiltere gibi farklı ülkelerde de yürütülen yükseköğretime devam edecek öğrencilerin kendi seçtikleri özerk bir başvuru formunun benimsendiği ve ülkemizde de uygulandığı kapsayıcı uygulamalara ihtiyaç bulunmamaktadır.

Daha önce devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerden harç ücreti alınmaktaydı. Bu durum 2012 yılında yapılan bir değişiklikle ilköğretim ve açıköğretim öğrencilerini de kapsayacak şekilde değiştirilmiştir. Böylece normal süre içerisinde okuyan öğrenciler için üniversite eğitimi tamamen ücretsiz hale gelmiştir. Ayrıca isteyen her öğrenciye mezun olduktan 4 yıl sonra geri ödemek üzere öğrenim kredisi, bazı öğrencilere ise karşılıksız eğitim bursu verilmektedir. Burs, kredi ve nakdi yardımların verilmesi süreci bir kanunla güvence altına alınmıştır (YÖK, 2004). Kimlere burs verileceğine ilişkin öncelikler şu şekilde belirlenmiştir (KYGM, 2022): şehit veya gazi çocuğu olmak, %40'tan fazla engelli olmak, yetiştirme yurdunda barınarak lise eğitimini tamamlamak, amatör milli sporcu olmak, anne ve babası vefat etmiş olmak. Görüldüğü üzere bu uygulama ile dezavantajlı grupların yükseköğretime erişiminin kolaylaştırılması amaçlanmaktadır. Ayrıca devlet, yükseköğrenim öğrencilerinin barınma ihtiyaçlarını karşılamak için öğrenci yurtları açmakta ve çok düşük ücretlerle yemek hizmeti vermektedir.

Bir kanunla (YÖK, 2004) kurumlara merdiven, engelli rampası ve asansörler için bazı düzenlemeler getirilmiştir. Kurumların bulunduğu binanın bahçesinde ve bina girişinde merdiven bulunması halinde bedensel engelli bireyler için rampa, dikey engelli asansörü veya benzeri güvenlik önlemleri alınmış erişim imkânlarının sağlanması, engelli rampalarının eğiminin en fazla %8 olması gerektiği belirtilmiştir. Engelli öğrencilerin barındığı katlarda bulunan WC, lavabo ve banyolardan en az birinin engelli bireylerin kullanımına uygun şekilde düzenlenmiş olması gerekmektedir.

Terörle Mücadele Kanunu kapsamında, terörle mücadele ederken hayatını kaybedenlerin Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında kayıtlı eş ve çocuklarının 2018-2019 eğitim-öğretim yılında özel öğrenci statüsünde eğitim almalarına imkân sağlandı. Bu kapsamda, devlet yükseköğretim kurumlarında kayıtlı olan ve programın eğitim süresi içinde bulunan veya başka bir yükseköğretim kurumuna devam etmek isteyen terörle mücadele sırasında hayatını kaybedenlerin eş ve çocuklarının katkı payları devlet tarafından ödenecektir. Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2016 yılında başlayan ve 2 yıl süren "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi", geçici koruma altındaki Suriyelilerin Türkiye'de eğitime erişimlerine yönelik girişimlerin desteklenmesi ve Türk eğitim sistemine entegrasyonlarının sağlanması amacıyla başlatıldı. Projenin

çıktıları olarak Suriyeli çocukların önündeki erişim engelinin kaldırılması, eğitim kurumlarının ve personelinin kapasitesinin güçlendirilmesi ve Suriyeli çocukların eğitim kalitesinin artırılması hedeflenmektedir (PICTES, 2016). Ülkemizde yükseköğretime devam edebilmek için yapılan ve YÖS olarak adlandırılan sınavlar ile yabancı öğrenciler üniversitelerde eğitim görebilmektedir. Bu sınavlarda temel okuma-anlama dil becerileri ve aritmetik alanında temel becerileri ölçmeye yönelik sorular bulunmaktadır. Kapsayıcılık ilkesi bağlamında değerlendirilebilecek bir diğer uygulama ise çeşitli suçlardan cezaevinde bulunan ve özgürlükten yoksun bırakılma nedeniyle kaybettikleri haklar dışında tüm insan haklarına sahip olan mahkûmların eğitim hakkının güvence altına alınarak yükseköğrenimlerine devam etmelerini sağlamak amacıyla alınan tedbir ve uygulamalardır. Bu durum Cezaevleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan 46/1 sayılı genelge ile yürütülmektedir. Mahpuslar, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılan öğrenci seçme sınavına, yabancı dil sınavına, devlet kurumlarında çalışmak için gerekli olan sınavlara, lisansüstü eğitimlerine devam etmek için girecekleri sınavlara katılma ve eğitimlerine devam etme hakkına sahiptir.

İNGİLTERE

İngiltere'deki Yükseköğretim Kurumları kamu tarafından finanse edilmektedir (Research England, 2020). Yakın zamana kadar, yükseköğretim kurumlarının öğretim ve araştırma için harcamaları, İngiltere Yükseköğretim Finansman Konseyi (HEFCE) tarafından ödenmekteydi. Mart 2018'de HEFCE kapatılmış ve kamu finansmanı iki kuruma geçmiştir: öğretim için finansman dağıtmaktan sorumlu olan Office for Students (OfS) ve Araştırma için finansman dağıtmaktan sorumlu olan Research England. OfS, merkezi hükümetin bir parçası olmayıp, Eğitim Bakanlığı aracılığıyla Parlamento'ya rapor veren bağımsız bir kamu düzenleyici kurumdur (OfS, 2022a).

Öğrencilerin yükseköğretime devam etmeleri için finansman, öğrenim ücretleri ve bakım için Öğrenci Kredileri Şirketi'nden kamu destekli öğrenci kredileri yoluyla sağlanmaktadır. Krediler, belirli bir eşik seviyesinin (şu anda yıllık 21.000 £ olarak belirlenmiştir) üzerinde kazanan öğrenciler tarafından faiziyle birlikte geri ödenmektedir (Birleşik Krallık, Hükümet, 2022f). Kurslara katılmaya hak kazanan tam zamanlı öğrenciler, öğrenim ücretlerini karşılamak için kredi alabilmektedir (Hubble ve Bolton, 2018). Yüksek lisans ve doktora kredileri, Birleşik Krallık'taki bir üniversitede yüksek lisans programında eğitim görmesinin öğrenim ücretlerine ve yaşam masraflarına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır (Wakeling ve Mateos-Gonzalez, 2021). Lisans dersleri için bakım kredileri aile gelirin dayananmaktadır. OECD'ye (2017) atıfta bulunan Hubble ve Bolton (2018, s.3) 'İngiltere'de 2012 yılından itibaren üniversite harçlarındaki artışın, gelişmiş dünyadaki kamu veya devlete bağlı özel kurumlar için en yüksek harçlar olacağını' ve

bunun önemli bir sonucunun da 'öğrenci borçlarındaki artış (Institute for Fiscal Studies'e göre en yoksul kesimlerden gelen öğrenciler için üç yıllık bir diploma için yaklaşık 57.000 Sterlin)' olacağını belirtmiştir (Hubble ve Bolton, 2018, s.).

Sosyo-ekonomik geçmişlerine bakılmaksızın, İngiltere'deki bir yüksek öğrenim kurumuna kabul edilen her öğrenci, öğrenim ücreti kredisi için Öğrenci Kredileri Şirketine başvurma hakkına sahiptir. Ancak, yalnızca düşük sosyo-ekonomik geçmişe sahip öğrenciler tam bakım kredisi almaya hak kazanır. Öğrencilerin alacağı miktar değişmektedir ve aile gelirlerine dayanmaktadır (Bolton, 2021). SEND'li öğrenciler, eğitim masraflarını karşılamaya yardımcı olmak için Engelli Öğrenci Ödeneği (DSA) de alabilirler. SEND'li lisans ve lisansüstü öğrencileri yılda 25.000 £'a kadar destek alabilmektedir (U.K. Gov. 2022c). Ayrıca, Seviye 3 yeterlilikleri için okuyan öğrencileri Yükseköğretim Kurumlarına ilerlemeye teşvik etmek için çeşitli mali destekler de vardır. Bunlar arasında, kolejlerdeki veya eğitim sağlayıcılarındaki kursların maliyetlerini desteklemek için İleri Düzey Öğrenci Kredileri (Birleşik Krallık Hükümeti 2022d) ve SEND'li öğrenciler için ek maliyetler (çocuk bakımı, konaklama ve seyahat gibi) için hedefli destek sunan bir İleri Düzey Öğrenci Kredisi Bursu bulunmaktadır (Birleşik Krallık Hükümeti 2022e). 19-23 yaşları arasında Seviye 3 yeterlilik için eğitim gören öğrenciler de geri ödemesiz Yetişkin Eğitimi Bütçe hibesi almaya hak kazanabilir (The Skills network, 2022).

İngiltere'deki üniversiteler ve kolejler yirmi yılı aşkın bir süredir erişimin genişletilmesinden ve bir dereceye kadar öğrenci başarısından resmi olarak sorumludur; bu sorumluluk 2004 yılında Adil Erişim Ofisi'nin (OFFA) kurulmasıyla resmileşmiştir. OFFA 2018 yılında kapatılmış ve adil erişim sorumluluğu OfS'nin himayesine verilmiştir. Eşitlik Yasası (2010) kapsamında OfS, Yükseköğretim Kurumları ile ilgili politika kararları alırken eşitlik konularına gereken önemi vermekle yasal olarak yükümlüdür (OfS, 2018). İngiltere'de yüksek öğrenimin düzenleyicisi olarak OfS'nin rolünün önemli bir kısmı, 'tüm geçmişlerden gelen tüm öğrencilerin istihdam, ileri eğitim ve tatmin edici yaşamlara ilerleyebilmelerini' sağlamaktır (OfS, 2020a, s. 1). Yüksek öğrenim ücreti almayı planlayan yüksek öğrenim kurumlarının, OfS tarafından onaylanmış bir Erişim ve Katılım planına sahip olmaları gerekmektedir; bu plan, yüksek öğrenim kurumunun 'erişim, öğrenci başarısı ve istihdama veya daha ileri bir eğitime ilerleme ile ilgili olarak en çok ve en az temsil edilen gruplar arasındaki farkları' azaltma taahhüdünü ortaya koymaktadır (OfS, 2021b,s.5). Erişim ve Katılım Planı aynı zamanda OfS'e kayıt olmanın ilk koşulu olarak hizmet vermektedir ve sağlayıcıların kamu fonlarına erişebilmesi için temel bir ön koşuldur (OfS, 2020b). OfS ayrıca Uni Connect'i (resmi adıyla Ulusal İşbirliğine Dayalı Sosyal Yardım Programı (NCOP)) finanse etmekte ve bu

program hedefli ve tutarlı sosyal yardım faaliyetleri sunmak için ülke genelindeki yüksek öğrenim ve FE kurumları, okullar ve diğer yerel ortaklar arasındaki iş birliğini desteklemektedir (NCOP, 2019).

İngiltere'deki nitelikli kurslarda nitelikli kişilerden yüksek öğrenim ücreti alan tüm onaylı yüksek öğrenim sağlayıcıları, yasal olarak (2017 Yüksek Öğrenim ve Araştırma Yasası ve 2010 Eşitlik Yasası kapsamında) tüm geçmişlerden gelen öğrencilerin erişimini ve katılımını sağlamakla yükümlüdür. OfS, onaylı bir yükseköğretim sağlayıcısının OfS'nin erişim ve katılım gerekliliklerine uymasını sağlamak için iki temel koşul belirlemiştir: OfS tarafından onaylanmış bir erişim ve katılım planının yürürlükte olması ve planın hükümlerine uymak için makul adımları atmak; ve bir erişim ve katılım beyanı yayınlamak ve bu beyanı yıllık olarak güncellemek (OfS, 2018). OfS, yükseköğretim kurumları erişim ve katılım faaliyetleri için öncelikler belirler. OfS, 2022'nin başlarında, üniversiteler ve yükseköğretim kurumlarının aşağıdakileri içeren öncelikler belirlemiştir.

Yüksekokullar, 'gençlerin kazanımlarını artırmak için okullar ve diğer yerel kuruluşlarla ortaklık kurmalıdır' (OfS, 2022d, s.1), yükseköğretim kurumlarına bu öncelikleri nasıl ele almayı planladıklarını göstermek için erişim ve katılım planlarına yeniden odaklanmaları talimatı verilmiştir.

Geleneksel derece yollarının yanı sıra, Birleşik Krallık Yükseköğretim Kurumları, yükseköğretime katılımı genişletme stratejilerinin bir parçası olarak başka programlar da sunmaktadır. Hazırlık yılı programları, İngiltere'deki birçok yükseköğretim kurumu tarafından sunulmaktadır; bu programlar, yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelen öğrenciler için lisans programlarına bir köprü veya alternatif bir yol görevi görmektedir (Boliver vd., 2017). Mevcut Birleşik Krallık hükümeti de teknik yeterlilikleri teşvik etmeye isteklidir ve Birleşik Krallık'ta derece çıraklıklarının büyümesini denetlemiştir. Derece çıraklık programlarının sayısı 2018/19'dan bu yana neredeyse iki katına çıkmıştır (U.K., Gov., 2022h). 2019/2020'de Lisans (Seviye 6) veya Yüksek Lisans (Seviye 7) düzeyinde 66.730 yüksek çıraklık programı vardı (Higginbotham, 2021).

ROMANYA

Yakın zamanda yapılan bir araştırma (UEFISCDI, 2020), 2018/2019 akademik yılında, ankete katılan devlet üniversitelerindeki öğrencilerin %10'unun sosyal burs aldığını göstermektedir. Bu bursların, okulu bırakma oranının azaltılması ve normal sürede mezuniyet oranlarının iyileştirilmesi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu düşünülmektedir. Ancak burslar, dezavantajlı geçmişe sahip daha fazla öğrenciyi yükseköğretime erişim konusunda motive etmiyor gibi görünmektedir. Bununla birlikte, kırsal kesimde yer alan ortaöğretim okullarından mezun olanlar için ayrılan kontenjanlara yönelik ilginin biraz arttığı gözlenmiştir.

Rehberlik ve danışmanlık faaliyetleri, üniversiteler bünyesinde Danışmanlık ve Kariyer Rehberliği Merkezlerinin (CCGC) kurulmasını gerektiren birinci derece çalışmaların düzenlenmesine ilişkin 3235/10.02.2005 sayılı Eğitim Bakanı Emri ile düzenlenmektedir. Romanya'da, yükseköğretim sisteminde danışmanlık ve kariyer rehberliği merkezlerinin organizasyonu ve işleyişi için Kasım 2014 tarihli ve 650 sayılı emir ile onaylanan bir çerçeve metodolojisi bulunmaktadır. 650 sayılı ve 19 Kasım 2014 tarihli karar ile onaylanmıştır. CCGC'nin kariyer danışmanlığı ve rehberlik faaliyeti aşağıdakileri amaçlamaktadır:

- Hareketlilik programları aracılığıyla eğitim almaya gelen öğrenciler de dahil olmak üzere, katıldıkları çalışma programına veya eğitim şekline bakılmaksızın, faaliyet gösterdikleri yükseköğretim kurumunun öğrencileri
- Üniversite öncesi eğitim birimleriyle kurulan ortaklıklar aracılığıyla lise son sınıf öğrencileri
- Kendi üniversitelerinden veya diğer üniversitelerden mezun olanlar.

CCGC'nin temel amacı, kariyer danışmanlığı ve rehberlik faaliyetleri yoluyla eğitim sistemindeki gençlere yeni istihdam fırsatları sağlamaktır:

- Kendi eğitim geleceğini en iyi şekilde planlayabilmeleri ve yönetebilmeleri için öğrencilere rehberlik ve danışmanlık yapmak
- Kariyer veya kariyer yönelimi nedenlerinin yanı sıra kişisel nedenler veya üniversite ortamına adaptasyon nedeniyle üniversite terkinin azaltılması
- İşgücü piyasasının gerçek ihtiyaçlarını ve zorluklarını bilmeleri için öğrenciler ve işgücü piyasası arasındaki ilişkiyi kolaylaştırmak
- Öğrencilerin mezun oldukları çalışma alanlarında istihdam edilebilirliklerinin artırılması.

CCGC, eğitim psikolojisi, okul ve mesleki danışmanlık uzmanlık alanlarında sertifikalı psikologların yanı sıra kariyer danışmanları, sosyologlar ve öğretmenlerden oluşmalıdır. Kabul edilen asgari oran en az 1 kariyer danışmanı / psikolog / 2.000 kayıtlı öğrencidir.

CCGC'nin faaliyetleri farklı eğitim aşamalarındaki öğrencilerle çalışmayı içermektedir:

- Lise son sınıf öğrencilerine aşağıdaki hizmetleri sunarak bilgilendirme, rehberlik ve danışmanlık yapma sorumluluğuna sahiptirler: eğitsel ve mesleki danışmanlık, rehberlik ve psikolojik değerlendirme, kariyer danışmanlığı, bilgilendirme, rehberlik ve danışmanlık için materyal geliştirme.
- Faaliyetler aynı zamanda istihdam portföyü eğitimleri, iş görüşmesi simülasyonu/ şirket sunumlarının düzenlenmesi/ öğrencilerin çapraz yeterliliklerinin geliştirilmesi için eğitim oturumları/ üniversiteden ayrılma, mezunların işgücü piyasasına entegrasyonu, danışmanlık ve mesleki rehberlik hizmetlerinin etkisi üzerine periyodik çalışmalar ve analizler yapmak ve bunları iyileştirmek için tedbirler önermek/ işgücü piyasasına girişi/ mezunlar tarafından düzenlenen faaliyetlere katılımı izlemek için özel araçlar geliştirmek ve uygulamak gibi hizmetler sunarak öğrencilerin ve mezunların işgücü piyasasına girişini artırmakla ilgilidir.
- Sunum oturumları, açık kapı günleri, eğitim fuarları, tematik ziyaretler vb. gibi özel araçlarla, Yükseköğretimde Yeterlilikler Ulusal Kaydı ve Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi uyarınca, üniversite düzeyinde transfer edilebilir kredi sisteminin üniversite müfredatında mevcut olan eğitim ve meslek rotaları hakkında öğrencilere bilgi ve danışmanlık sağlarlar.
- Ayrıca, yükseköğretim kurumlarının eğitim ve meslek rotaları hakkında öğrencilere yükseköğretim döngüleri için bilgi ve danışmanlık sağlarlar.

Yükseköğretimle ilgili ROSE Projesi: ROSE projesinin Rekabetçi Olmayan Hibe Programı kapsamında, risk altındaki öğrenci sayısının yanı sıra eğitimin ilk yılından sonra okulu bırakma oranı veya lisans derecesi programlarının alanları dikkate alınarak seçilen devlet üniversitelerinden fakültelere hibe verilmektedir. Bu programdan, lisans programının ilk yılında kayıtlı olan risk altındaki üniversite öğrencileri, özellikle de okulu bırakma riski yüksek olanlar faydalanmaktadır (Moarcas, 2020). İlk iki yılında 15.999 öğrencinin destek faaliyetlerden, danışmanlık ve kişisel gelişim programlarından vb. faydalandığı 201 rekabetçi olmayan hibe programı uygulanmaktadır. Üniversiteler için rekabetçi hibe programı ise üniversite öğrencilerine yönelik destek 2019 yılında başlatılmıştır. Programın amaçları ve faaliyetleri Rekabetçi Olmayan Hibe Programı ile benzerlik göstermektedir.

FRANSA

Fransız üniversiteleri, yetersiz temsil edilen gruptan olan öğrencileri desteklemek için farklı stratejiler ve eylemler uygulamaktadır. Özellikle, kapsayıcı bir öğrenci yaşamının geliştirilmesine katkıda bulunmalarını sağlayan öğrenci derneklerine yönelik eğitim programlarından, üniversite topluluğunun engelliliği dikkate alma bilincini artırmaya yönelik eylem ve eğitimlerden, kültürel faaliyetlere ve mekanlara erişilebilirliği kolaylaştıran stratejilerden (öğrenci gelirini dikkate alan abonelikler), yoksullar için ücretsiz sağlık hizmetlerine erişimi destekleyen stratejilerden ve birçok Fransız üniversitesinde bulunan rehberlik hizmetleri sayesinde staj veya mesleki entegrasyon sırasında öğrencinin ihtiyaçlarına göre uyarlanmış destekten bahsedebiliriz. Bu metinde iki ana strateji üzerinde durulacaktır: Öğrenim ve üniversite entegrasyonunda bir destek aracı olarak özel ders ve mesleki entegrasyon için bir destek yöntemi olarak 'iş etüdü' (*alternance*).

Özel ders programları: Özel ders, bir öğrencinin veya öğrenci grubunun belirli bilişsel, sosyo-duyuşsal, motivasyonel ve üstbilişsel ihtiyaçlarını karşılamayı mümkün kılan bir eğitim prosedürüdür (Papaioannou, Tsioli ve Vihou, 2015). Fransa, 1990'larda yükseköğretimde özel ders politikasını uygulamaya koymuştur (Annoot, 2012).

Günümüzde özel dersler, öğrenci katılımını teşvik eden öğretim veya kurumsal politikalar sayesinde Fransız üniversitelerinde gelişmektedir. Gerçekten de, bazı Fransız üniversiteleri hem dayanışma eylemlerinde (okul desteği, marjinalleştirilmiş insanlara destek) hem de kültürel eylemlerde (kültürel etkinlik projesi) ve dayanışma eylemlerinde (bir davayı savunmak için) öğrenci katılımını teşvik etmektedir. Bu nedenle, bu öğrenci katılımını kolaylaştırmak için dernekler, şirketler ve üniversiteler arasında ortaklık anlaşmaları bulunmaktadır.

Başta ZUPdeCO olmak üzere bazı dernekler, gönüllü arkadaşlarının desteği sayesinde düşük gelirli öğrencilerin eğitimlerinde başarılı olmalarını daha iyi desteklemek için özellikle üniversitelerde özel ders verilmesini desteklemektedir. Bu tür özel derslerin amacı başarısızlığın, özellikle dezavantajlı sınıflardan gelen öğrencilerin okulu bırakmasının ve üniversitelerdeki eşitsizliklerin önüne geçmektir. Ücretsiz özel ders ve bunun akranlar arasında gerçekleştirilmesi, başarının kusursuz yolunu ve mükemmelliğini oluşturmaktadır. Gerçekten de, özel ders veren öğrenciler, hassas durumdaki akranlarının sorunlarını, zorluklarını, ihtiyaçlarını ve endişelerini daha iyi anlarlar. Neredeyse aynı durumlardan geçtikleri ve çalışmalarının bir parçası olarak aynı akademik projeleri yürütmeye çalıştıkları ve sık sık tartışmalar ve kişisel bilgi alışverişlerinde buldukları göz önüne alındığında, öğrenci eğitmenleri, özel ders verilen

öğrencilerin özgüvenine ve başarısına katkıda bulunabilecek cevaplar, hatta çözümler sunmak için iyi bir konumdadır. Ayrıca, özel ders veren öğrenciler arasında kurulan bağ, onların mesleki entegrasyonunu da desteklemektedir. Fredy-Planchot (2007) ve Papaïoannou, Tsioli ve Vihou (2015) bu düzeyde, özel dersin yerinin hem entegrasyonda hem de iş dünyasında bilgi aktarımında kabul gördüğünü belirtmektedir.

İş-Çalışma programları: 'İş-çalışma esası' (*alternance*) ise Fransa'da çok yaygın olan bir üniversite eğitimi yöntemidir. Bu yöntemle öğrenciler belirli bir süre için üniversiteye ara verirler. Üniversitede eğitim dönemlerinin yanı sıra bir yapı (dernek, şirket) içinde mesleki faaliyetlerin uygulanmasına dayalı pratik eğitim dönemlerinin birbirini takip ettiği bir sistemdir. Bazı yazarlar (Örn. Causse, 2021) 'iş-çalışma esası' programını, işsizlik veya okul başarısızlığı gibi belirli işlev bozuklukları için bir çare olarak düşünülebilir, çünkü bu program, öğrencinin çalışmaya değer vermesini ve zaman yönetimi, yaratıcılık vb. ile ilgili becerileri keşfetmesini sağlar.

Üniversitede yeterince temsil edilmeyen öğrencilerle ilgili olarak, 1980'lerin sonuna doğru Fransa'da yükseköğretimin profesyonelleştirilmesinde, zor durumdaki öğrencilerin sorununu çözmek için iş-çalışma sözleşmelerinin mümkün hale geldiğini belirtmek gerekir. (Fourdrignier, 2007). 'İş-çalışma esası' bu zor durumdaki öğrenciler için gerçek hayatla temas halinde olmalarını sağlayan, profesyonel çevreye entegrasyonlarını kolaylaştıran ve öğrenmeye anlam kazandıran bir çalışma yöntemidir, çünkü senaryoya ve yapılar (dernek, şirket) içinde deneylerin gerçekleştirilmesine dayanmaktadır. Başka bir deyişle, işçi sınıfı ailelerden gelen öğrenciler "*okulun büyük ölçüde sınırlandırılması ve okuldaki bilginin resmileştirilmesinden kaynaklanan dışlanmanın kurbanları*" (Derouet, 2005) *olduklarından*, açıklık 'iş-çalışma temeli' onlar için bu dışlanmaya karşı bir önlem olacaktır.

Ancak, yoksul ve kırılgan öğrencilerin iş dünyasına aşina olmalarını sağlayan "iş-çalışma esası"nın bu ilk amacına rağmen, başta Derouet (2005) olmak üzere bazı araştırmacılar, bu yeni eğitim biçimlerinin, özellikle de iş-çalışma ve ücretsiz stajların geliştirilmesinin, bu kırılgan genç öğrencileri sömürmek için kullanılan bir yöntem olabileceği konusunda bizi uyarmaktadır. Çoğu zaman bu genç öğrenciler tarafından yürütülen ve şirkete kar getiren çalışmalar, üretimin niteliği ve niceliği kadar ödenmemektedir. Bu noktada şu soru ortaya çıkmaktadır: Bu yeni eğitim biçimleri, okulda dışlanmaya maruz kalmış işçi sınıfı ailelerden gelen gençlere uygun üniversite programları mıdır, yoksa bu gençlerin kırılganlıklarını pekiştirmekten mi ibarettir? Pinto'nun (2014) çalışması, iş-çalışma programının öğrenciler, özellikle de dezavantajlı ailelerden gelenler için bir avantaj olduğunu, ancak aynı zamanda öğrenci yaşamının belirli faaliyetlerini, özellikle de boş zamanları sınırladığını belirtmektedir.

TÜRKİYE

Hem örgün hem de açık ve uzaktan öğrenme uygulayan yükseköğretim kurumları, kapsayıcılığı sürdürmek için özellikle risk grubundaki öğrencilere yönelik kurumsal destek ve öğrenci gelişiminde birebir rehberlik gibi uygulamaları hayata geçirmelidir.

Kapsayıcılık, sadece yükseköğretim fırsatı sunan değil, aynı zamanda o fırsatın değerlendirilmesinde yaşanan sorunların çözümüne de rehberlik eden ve öğrenciyi sadece kaydolmaya değil, mezun olmaya da motive eden bir süreci vurgulamaktadır.

Bu bağlamda üniversitelerimizin bağlı olduğu Yükseköğretim Kurumu (YÖK) da "Engelsiz Erişim ve Engelsiz Eğitim" başlıkları altında yükseköğretim kurumlarımızın tüm öğrencilerimiz için erişilebilir olması amacıyla fiziki mekânların düzenlenmesi, eğitim programlarının erişilebilirliği ve sosyo-kültürel faaliyetlerde erişilebilirlik konularında teşvik edici çalışmalar gündeme getirerek bazı standartlar belirlemiştir. Hâlihazırda YÖKSİS 2020 verilerine göre 51.647 engelli öğrenci yükseköğrenim görmektedir. Bu öğrencilerin 27.782'si ön lisans, 23.581'i lisans, 236'sı yüksek lisans ve 48'i doktora düzeyindedir. Öğrencilerin %89'u açık öğretim programlarındadır. Engelli ve görme engelli öğrencilerimizin yükseköğretime erişimi diğer gruplara göre nispeten daha yüksektir (<https://www.yok.gov.tr>).



YÖK'ün teşvik edici uygulamalarından biri de engelsiz üniversite ödülleri'dir. İlki 2018 yılında verilen Engelsiz Üniversite Ödülleri kapsamında belirlenen kriterler doğrultusunda üniversitelerin fiziki alanlarında iyileştirme yapma eğilimi artmıştır. Bu kapsamda ödüllendirmenin başladığı 2018 yılında 41 üniversiteden 318 başvuru olurken, 2020 yılında bu sayı 116 üniversiteden 841'e yükseldi. "Eğitimde Erişilebilirlik" ve "Sosyo-Kültürel Faaliyetlerde Erişilebilirlik" gibi uygulamalar yükseköğretim kurumlarına 3 kategoride verilir ("Sosyo-Kültürel Faaliyetlerde Erişilebilirlik", "Engelsiz Üniversite Bayrakları" ve "Engelsiz Program Madalyası") ve bu ödüller üniversitelerin farklı engelli grupları için erişilebilir hale geldiğini belirtir.

Engelli öğrencilere, talep etmeleri halinde hem üniversite sınavlarında hem de lisans eğitimi sürecinde okuyucu ve işaretleyici gibi çeşitli kolaylaştırıcı uygulamalar yapılmaktadır. Bu öğrenciler için sınav kılavuzunun sesli olarak yayınlanması, okuyucuya yardımcı olunması, şekil, grafik, tablo, resim gibi görsel veriler içeren sorulardan muaf tutulma, soru kitapçıklarının boyutlarının talepleri doğrultusunda büyütülmesi, akranlarından ayrı olarak tek kişilik sınav ortamlarında sınava girme hakları bulunmaktadır. Engeli nedeniyle herhangi bir dersin gerekliliklerini yerine getirmekte zorlanan öğrenciler için üniversitenin onayı ile öğrencinin o dersi almasını sağlayacak makul düzenlemeler yapılır. Ancak öğrenci dersin gerekliliklerini yerine getiremiyorsa, varsa o derse eşdeğer olan başka bir dersi alabilir. Üniversitelerin özel yetenek sınavında engelli öğrenciler için kontenjan ayrılarak engelli bireylerin özel yetenek sınavı ile öğrenci alan programlara erişimi kolaylaştırılmıştır. Özel yetenekli öğrenciler için ayrılan kontenjanın %10'u engelli öğrenciler için ayrılmıştır.

Anadolu Üniversitesi, ülkemizdeki örnek uygulamalardan biri olarak İşitme Engelli Bireylere yönelik lisans ve ön lisans programlarını içeren yükseköğretime hizmet vermektedir. Yükseköğretimde ilk kez Türk İşaret Dili Tercümanlığı Tezli/Tezsiz Yüksek Lisans Programları ve Doktora Programları açıldı. Özellikle Covid 19 küresel salgını sürecinde Uzaktan Eğitim Yol Haritası belirlenmiş, programların engel grubuna göre erişilebilir olması, online sınavlarda engele göre fırsat verilmesi ve tedbirlerin alınması, öğrencilerin yükseköğretimle bağının koparılmamasına özen gösterilmesi, engelli öğrencilerin aileleri ve öğrencilerle düzenli aralıklarla iletişime geçilmesi yönünde uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Avrupa Yükseköğretim Alanı reformlarının uygulanmasını teşvik etmek, kolaylaştırmak ve içselleştirmek amacıyla, Erasmus+ KA3 Programı kapsamında, Avrupa Komisyonu'nun 2016 yılında Üye Ülkeler ve Aday Ülkeler için EACEA/28/2016 referans numaralı, sadece ilgili ülkenin yükseköğretim otoritesinin başvurabileceği proje çağrısına Yükseköğretim Kurulu'ndan başvuru yapıldı. Yükseköğretim Kurulu'nun başvurusu yüksek bir değerlendirme puanı ile kabul edilerek desteklenmeye değer bulundu. "TÜRK

YÜKSEKÖĞRETİM SİSTEMİNDE EHEA REFORMLARININ UYGULANMASI VE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİ" (kısa adı: "TURQUAS") başlıklı bu proje 2016 yılında başlamıştır ve 2020 yılı başında tamamlanmıştır. Proje kapsamında yükseköğretim sisteminin dezavantajlı grupları (engelli, göçmen çocuklar vb.) da kapsayacak şekilde kapsayıcılığının artırılması, engelli üniversite öğrencileri için kapsayıcı engelsiz kampüs tasarımı eğitimi verilmesi hedeflenmiştir.

Uluslararası öğrencileri ve mültecileri destekleyen programlar: Özellikle Suriyelilerin Türkiye'ye göç etmesinden sonra, Suriyeli üniversite öğrencilerinin deneyimlerine ve Türk yükseköğretime entegrasyonlarına odaklanan araştırmalara yönelik ilgi artmıştır. Harunoğulları, Süzölmüş ve Polat (2019) Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi'ndeki Suriyeli öğrencilerle yaptıkları çalışmada, öğrencilerin üniversite yaşamından memnuniyetlerini artırmak için yerel öğrenciler ve Suriyeli öğrenciler için sosyokültürel etkinlikler düzenlenmesi, yerel yönetimler, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşları tarafından sosyal uyum projeleri geliştirilmesi ve desteklenmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Suriyeli öğrencilerin karşılaştığı bazı dilsel engelleri aşmak için TÖMER (Türkçe Öğrenme Merkezi) kurulmuştur. Şahin ve Çelik (2020), Ankara'da farklı fakülte ve üniversitelerde öğrenim gören 14 Suriyeli lisans öğrencisi ile görüşmüştür. TÖMER'de eğitim aldıkları süre zarfında Türkçe konusunda başarılı olamayan katılımcıların üniversite ve sosyal hayatlarında birçok zorlukla karşılaştıklarını tespit etmişlerdir. Suriyeli öğrenciler, üniversiteye başvuru, kayıt, dersler, sınavlar ve ders sonrası etkinliklerde akademik ve idari personelle etkili iletişim kurmakta zorlandılar. Yerel öğrencilerin, akademik ve idari personelin Suriyeli öğrencilere yönelik önyargılı tutumları, Suriyeli öğrencilerin akademik performanslarını ve uyum süreçlerini olumsuz etkilemiştir.

İNGİLTERE

İngiltere'de temel ya da yüksek öğrenim ücreti alan üniversiteler yasal olarak OfS tarafından onaylanmış bir Erişim ve Katılım planına sahip olmakla yükümlüdür. Sonuç olarak, üniversiteler tarafından kullanılan çok sayıda genişleyen katılım (WP) stratejisi bulunmaktadır. En prestijli üniversitelerde çabalar temel olarak yetersiz temsil edilen gruplardan öğrencilerin girişine odaklanırken, yetersiz temsil edilen grupların oranının daha yüksek olduğu üniversiteler bıraktırmama ve başarılarına odaklanmaktadır. Aşağıda, İngiltere'deki yükseköğretim kurumları tarafından kullanılan mevcut WP programlarından bazıları yer almaktadır:

Bağlamsal Kabuller: Bağlamsal kabul stratejileri, İngiltere'deki yükseköğretim kurumlarının, aday öğrencilerin başvurularını değerlendirirken sosyo-ekonomik durumlarını göz önünde bulundurmalarını

sağlamak için tasarlanmıştır (Boliver vd., 2017). Bağlamsal kabul stratejileri genellikle yükseköğretim sosyal yardım programlarıyla bağlantılıdır. Örneğin, Newcastle Üniversitesi, yerel ve ulusal düzeyde bağlamsal olarak dezavantajlı geçmişte sahip aday öğrencileri hedefleyen bir PARTNERS programına sahiptir. PARTNERS A-seviyesi sonrası yaz okulunun başarıyla tamamlanmasıyla, standart giriş koşullarının iki not altına kadar öğrencilerin başvurularının kabulünü sağlar . PARTNERS programı, ilkokul düzeyinde başlayan daha geniş bir genişleyen katılım stratejisinin bir parçasıdır, ancak daha önce diğer müfredat aşamalarına katılmadan PARTNERS programına katılmak mümkündür (Boliver ve diğerleri, 2017, s. 17'de özetlendiği gibi). Araştırmalar, 'bağlamsal kabul alan öğrencilerin bir kez kabul edildikten sonra 'kaynaştırıldığı' ve olağan şekilde takip edildiğini' ortaya koymuştur. Hedeflenen ek destek diğer öğrenciler için mevcut olanlardan farklı değildir. Bununla birlikte, üniversitenin sosyal yardım/erişim programlarından biri aracılığıyla kabul edilen öğrenciler, kabul sonrasında hedeflenen desteğe erişebilmektedir' (Boliver, et. al., 2017, s. 15).

Yükseköğretim Kurumları Erişim ve Sosyal Yardım müdahalesi: Yükseköğretim kurumları, Erişim ve Katılım Planlarında belirtilen bir dizi faaliyet yürütmektedir. Bunlar arasında başarıyı artırmayı, istekleri yükseltmeyi ve giriş öncesi öğrencilerin yükseköğrenim hakkındaki bilgilerini geliştirmeyi ve sosyal becerilerin gelişimini desteklemeyi amaçlayan faaliyetler yer almaktadır. Sosyal yardım faaliyetlerinde okul öğrencilerinin akademik başarılarını artırmaya daha fazla odaklanılması, özel ders programlarını uygulamaya koyan yükseköğretim kurumlarının sayısında artışa yol açmıştır ve bu, şu anda tüm Birleşik Krallık yükseköğretim kurumlarının sosyal yardım faaliyetlerinin %40'ını oluşturmaktadır (NERUPI kongresi, 2022). Özel ders programları, sınav performanslarını artırmak için okul öğrencilerinin konu bilgilerini geliştirmeye odaklanmaktadır.

Yaz okulları şu anda İngiltere'deki yükseköğretim kurumları arasında daha az kullanılan bir sosyal yardım müdahalesidir; OfS (2018) sadece 41 yükseköğretim kurumunun (%35) ve sadece bir FE kolejinin yaz okulları düzenlediğini bildirmiştir. Yaz okulları, potansiyel WP öğrencilerine üniversite tarzı öğretim ve öğrenimi deneyimleme, kampüs tesislerini keşfetme ve mevcut öğrenciler ve öğretim görevlileriyle tanışma fırsatı sunmaktadır. Yaz okulları, genellikle ailelerinde üniversiteye giden ilk kişiler olan az temsiledilen öğrencilere üniversite ortamını deneyimleme fırsatı sağlamaktadır. Bu faaliyetler birlikte ele alındığında, yüksek öğrenim ortamının normalleşmesine yardımcı olmaktadır (Harrison ve diğerleri, 2018). Örneğin, Suffolk Üniversitesi (UoS), 12. sınıf öğrencilerine üniversite deneyimi sunan bir Yaz okulu erişim programı olan UniCamp'e sahiptir. Öğrencilerin program süresince kampüste (4 gece 5 gün)

yurtlarda kalmaları beklenmektedir; bu süre zarfında kampüsü keşfetme, farklı konu alanları için çeşitli oturumlarına katılma ve çeşitli bilgi, tavsiye ve rehberlik (IAG) oturumlarına katılma fırsatı verilmektedir.

Bunlar arasında öğrenci finansmanı konusunda bilgi ve rehberlik sağlayan oturumlar da bulunmaktadır. İlginç bir şekilde, 16 yaşından küçükler için erişim ve katılım sosyal yardım müdahalelerini değerlendiren bir araştırmada, Harrison ve diğerleri (2018, s. 18) '1992 öncesi yükseköğretim kurumlarından, yüksek ortalama prestije sahip olanların ve yüksek erişim harcaması yapanların yaklaşık üçte ikisinin yaz okulları sağladığını ve bu oranın 1992 sonrası yükseköğretim kurumlarının, düşük prestijli ve düşük harcama yapan yükseköğretim kurumlarının iki katından fazla olduğunu' belirtmektedir.

Erişim ve sosyal yardım müdahalesi, yükseköğretim kurumlarının, yeterince temsil edilmeyen gruplardan öğrencilerle çalışmak için ulusal ve yerel kuruluşların yanı sıra hayır kurumlarıyla iş birliği yapılmasını içerebilir. OfS tarafından finanse edilen Uni Connect programı, katılımın beklenenden düşük olduğu bölgelerde üniversiteler, kolejler ve okullar arasındaki iş birliklerini teşvik etmektedir. Faaliyet odakları OfS'nin temel öncelikleri tarafından yönlendirilmektedir: iyi bilgilendirilmiş karar vermeyi desteklemek için yerel bölgelere erişimi hedeflemek; yerel erişim boşluklarını ele almak için stratejik faaliyet ve katılımı desteklemek; yükseköğretime ilerlemelerini desteklemek için okul öğrencilerinin akademik kazanımlarını ve ilerlemelerini iyileştirmek; okulların ve kolejlerin yükseköğretime erişim ve kazanım artırma faaliyetlerine katılmaları için etkili ve düşük külfetli bir yol sunmak (OfS, 2022e).

Kariyer desteği: Program sektör genelinde büyük farklılıklar gösterse de, FE ve yükseköğretim kurumlarının çoğunluğu öğrencilerine kariyer eğitimi, bilgi tavsiyesi ve rehberliği (CEIAG) ve istihdama ilerleme konusunda destek sağlamaktadır. Tipik olarak, öğrencilere CV yazma hizmetleri ve mülakat hazırlıkları gibi kariyer hizmetleri sağlanmaktadır. Örneğin Portsmouth Üniversitesi, Covid-19'un öğrencilerin istihdamı üzerindeki etkisini azaltmak için bir program geliştirmiştir. Portsmouth Üniversitesi, tüm son sınıf öğrencilerini arayarak ileri eğitim ve iş konusunda tavsiye ve destek sunan bir telefon kampanyası başlatmıştır. Ayrıca, ayda iki kez yayınlanan ve açık iş pozisyonlarını vurgulayan bir 'fırsatlar bülteni' de mevcut (son sınıf öğrencileri), yeni mezunlar ile üniversite personeline gönderilmektedir. Bültende ayrıca işgücü piyasasının durumu hakkında bilgi verilmekte ve mezun istihdamına ilişkin yaygın efsaneler ortadan kaldırılmaktadır (OfS, 2020a, s. 3'te özetlendiği üzere).

Yükseköğretim kurumlarının çoğu, ortak işverenlerle garantili iş deneyimi yerleştirmeleri yoluyla kariyer desteği de sağlamaktadır. Yükseköğretim kurumları ayrıca öğrenciler, mezunlar ve kariyer danışmanları arasında mentorluk ağları ve girişimciliği, serbest çalışmayı, serbest mesleği ve yeni girişimleri vb.

desteklemek için yeterince temsil edilmeyen öğrencileri hedefleyen kurumsal programlar geliştirmektedir. Yükseköğretim kurumlarının çoğu, istihdam edilebilirliği öğretim müfredatına ve müfredat incelemelerinin bir parçası olarak dahil etmektedir. Yükseköğretime erişim ve UniConnect ayrıca okulları ve kolejleri, faaliyetleri Gatsby kriterlerine uygun hale getirerek kariyer sağlama konusunda desteklemektedir

Çıraklık ve Temel derece programları: Geleneksel üç yıllık derece programlarının, bakıcılar ve engelli öğrenciler gibi yeterince temsil edilmeyen birçok öğrenci için erişilebilir olmadığına dair artan bir farkındalık vardır. Buna karşılık olarak, üniversiteler artık bağlamsal olarak dezavantajlı öğrencilere yükseköğretime erişim sağlayan Foundation Degrees gibi esnek ve kısa programlar sunmaktadır. Örneğin, Leeds Üniversitesi, 'bağlamsal olarak dezavantajlı öğrencileri hedefleyen bir hazırlık yılı programı' olan Genişletilmiş Derece programını sunmaktadır. Benzer şekilde, Oxford Üniversitesi, özellikle de Lady Margaret Hall (LMH), düşük sosyo-ekonomik geçmişe sahip gençler için bir hazırlık yılı sağlamaktadır (Boliver, et. al., 2017, s. 31-32). Çıraklık programları, öğrencilerin dereceleri için eğitim almalarının yanı sıra çalışmalarını için alternatif bir rota sunmaktadır, işverenler ve yükseköğretim kurumları çıraklık rotalarını sunma konusunda iş birliği yapmaktadır ve bu rotayı kullanan öğrenciler öğrenim ücretlerinden muafır.

Burs: Finansal destek, yükseköğretim kurumları tarafından yeterince temsil edilmeyen grupların katılımını genişletmek için bir strateji olarak kullanılan bir başka yaklaşımdır). Örneğin Newcastle Üniversitesi, 'hane geliri 35.000 £ veya daha az olan öğrencilere ödenecek geri ödemesiz nakit burslardan oluşan bir finansal destek paketi tasarlamıştır (hane gelirinin 25.000 £ veya altında olduğu her eğitim yılı için 2.000 £ burs: hane gelirinin 25.001 £ ile 35.000 £ arasında olduğu her eğitim yılı için 1.000 £ burs)' (Newcastle Üniversitesi, 2020, s. 17). Sheffield Üniversitesi, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı geçmişe sahip bireylerin lisansüstü eğitime erişimini artırmak için çeşitli burs programları geliştirmiştir (Wakeling ve Mateos-González, 2021, s. 23). Kent Üniversitesi, yerel ortak okul ve kolejlerden gelen öğrenciler için bir mali destek programına sahiptir. Uygun yerel öğrenciler, Kent Üniversitesi'nde okumak için *burs* başvurusunda bulunabilmektedir. Akademik yıl başına 1000 sterlin burs ve bir mentor (Outreach & Widening Participation personelinin bir üyesi) desteği alırlar ve üç yıllık eğitimleri boyunca 200 saatlik sosyal yardım elçisi çalışmasını tamamlamaları istenir (4 yıllık bir programda okuyan öğrenciler için 250). Program, öğrenci elçilerinin eğitimlerini bırakmamasına ve başarısına yardımcı olmayı ve sosyal yardım faaliyetlerinde birlikte çalıştıkları öğrenciler için erişimi teşvik etmeyi amaçlamaktadır.

Okul Sponsorluğu: İngiltere'deki bazı üniversiteler ve kolejler, dezavantajlı geçmişe sahip öğrencilerin yükseköğrenim kurumlarına erişimini ve katılımını artırmak için yerel okullara sponsor olmaktadır.

Örneğin, Exeter Üniversitesi ve Exeter Koleji, Exeter Matematik Okulu'na sponsor olurken Liverpool Sahne Sanatları Enstitüsü, LIPA Öğrenme Grubu'na bir ilkokul ve bir altıncı sınıf kolejini dahil etmiştir (OfS, 2022a, s. 6).

YETERSİZ TEMSİL EDİLEN ÖĞRENCİLERİN YÜKSEKÖĞRETİME ERİŞİMİNİ VE İLERLEMESİNİ DESTEKLEYEN OKULLAR VE DİĞER KURULUŞLAR

ROMANYA

Romanya'daki okullarda, özellikle de liselerde, rehber öğretmen "mesleki" danışmanlık sürecinden sorumludur. Bu süreç şunları amaçlamaktadır: (536/2011 sayılı Hükümet Kararı)

- Kendini tanıma - kariyer rehberliği ile ilgili kişisel özellikleri tanımlama ve anlama (ilgi alanlarını, becerileri, değerleri, kişilik özelliklerini bilme ve mesleki profili şekillendirme)
- Meslekler dünyasını keşfetmek - meslekler hakkında bilgi toplamak (mesleklerin özellikleri ve işgücü piyasasındaki dinamikleri)
- Kariyer alternatiflerini keşfetme - kariyer kararları verme (alternatifleri belirleme, keşfetme ve değerlendirme, sonuç olarak: bir iş seçme, bir eğitim yolu seçme)
- Kariyer planlama - kararları uygulama (kısa ve orta vadeli kariyer hedefleri ve amaçları belirleme, bir eylem planı geliştirme ve uygulama) ve zaman içinde bunları yeniden değerlendirme

UNICEF Romanya, SAVE THE CHILDREN Romanya, kırılğan çocuklar (Roman, düşük sosyoekonomik geçmişe sahip, engelli) için sosyal, mali ve eğitim destek programları sunmaktadır.

ANOSR (Romanya'daki Öğrenci Örgütleri Ulusal İttifakı): eğitim, sosyal, ekonomik ve kültürel faaliyetler açısından Romanyalı öğrencilerin çıkarlarını teşvik eder. Ayrıca öğrenci örgütleri arasında ortaklıkları ve kaynak alışverişini kolaylaştırır.

FRANSA

Dezavantajlı geçmişe sahip öğrenciler, yükseköğretime kaydolduktan sonra; bazı kurumlar, STK'lar ya da toplum grupları ek kaynaklar sağlayarak aşağıdaki konularda başarıyı artırmaya çalışmaktadır. Bunlar arasında örneğin öğretmenlerin birinci nesil öğrencileri desteklemesi, ek dersler ve özel dersler sunması ve göçmen kökenli öğrenciler için yoğun dil kursları yer almaktadır (OCDE, 2015)

Çeşitli kuruluşlar, engelli öğrencilerin günlük olarak dahil edilmesini teşvik etmek için hareket etmektedir:

- CDAPH (Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées) gerekli yardımları veya desteği (yazı yazma, günlük yaşam yönetimi, vb.) belirler;

- FEDEEH (Fédération Etudiante pour une Dynamique Etudes Emploi Handicap) eğitim ve mesleki yerleştirme için müdahale eder (dernek ağı, farkındalık kampanyaları, burslar için bağış toplama);
- CNED (Centre National d'Enseignement à Distance) kapsamlı kurslar sunmakta veya öğrencileri grandes écoles giriş sınavlarına hazırlamaktadır;
- CROUS (Centre Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaires) öğrencilerin uygun konut edinmelerine yardımcı olur ve ayrıca üniversite restoranlarının erişilebilirliğini kontrol eder;
- SUMPPS (Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé), engelli öğrenciler için belirli bakım türleri sağlamaktadır.

Secours Populaire gibi özel sosyal kuruluşlar veya Katolik Yardım Hizmetleri (Secours catholique) gibi dini kuruluşlar yoksul öğrencileri destekleyebilir. Bu öğrenciler yiyecek, giyecek vb. yardımlardan faydalanabilmektedir. Örneğin CARITAS gibi diğer yapılar dezavantajlı öğrencilere burs vermektedir. Bu öğrenciler ayrıca kar amacı gütmeyen dernekler aracılığıyla veya Centre Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaires (CROUS) aracılığıyla devlet yardımı yoluyla daha ucuz barınma imkanlarına erişebilirler.

Tüm öğrencileri (dezavantajlı olsun ya da olmasın) desteklemeye yönelik diğer eylemler: Öğrenci ağı (BDE) içinde, Fransa'daki birçok BDE'nin amaçlarından biri de akran özel ders sistemini başlatmaktır. Bu, öğrencilerin belirli sayıda kritere göre üniversite çalışmalarında birbirlerine yardımcı oldukları bir sistemdir (örneğin, çalışmalarında ileri seviyede olanlar yeni gelenlere yardımcı olur). Ayrıca, çiftlerin hem öğrenimde hem de kişisel ve sosyal yaşamda birbirlerini destekledikleri ve teşvik ettikleri mentorluk uygulamaları da vardır. Üniversite öğrenimine anlam kazandırmak ve mali kaynak yetersizliği nedeniyle genellikle üniversiteden dışlanan işçi sınıfı ailelerden gelen gençlerin bilgiye erişimini kolaylaştırmak için üniversiteler tarafından başka üniversite programları da tasarlanmıştır. Bunlar arasında iş-çalışma programları ve üniversite eğitimi sırasında stajların geliştirilmesi yer almaktadır.

İNGİLTERE

İngiltere'de öğrencilerin ilerlemesini destekleyen geniş bir hayır kurumu ve üçüncü sektör kuruluşları ağı bulunmaktadır. Buna, okullar ve öğrenciler için bransa özel destek sağlayan branş dernekleri de dahildir; şu anda Branş Dernekleri Konseyine üye 30 dernek vardır (CfSA). Sadece az temsil edilen grupların akademik başarılarını ve yükseköğretimdeki ilerlemelerini desteklemeye odaklanmış birçok kuruluş bulunmaktadır ve bunlardan bazıları aşağıda listelenmiştir.

Uni Connect Ortaklıkları: OfS tarafından finanse edilen Uni Connect programı yükseköğretim kurumları ile diğer eğitim sağlayıcıları ve paydaşlar (örneğin, diğer yükseköğretim kurumları ve FE kurumları, okullar ve yardım kuruluşları) arasındaki ortaklıkları desteklemektedir. Şu anda Uni Connect, üniversiteye veya yüksekokula gitmenin faydaları ve gerçekleri hakkında faaliyetler, tavsiyeler ve bilgiler sağlamak için üniversiteler, yüksekokullar ve diğer yerel ortaklardan oluşan yirmi dokuz ortaklığı bir araya getirmektedir (OfS, 2022b). East Anglian Collaborative Network gibi bu konsorsiyumlar Outreach (NEACO) - About neaco - Neaco (takeyourplace.ac.uk)), Aimhigher, North East Raising Aspiration Partnership (NERAP) (Kuzey Doğu Yükselen İstek Ortaklığı - NERAP) ve Aspire HE (Home - Aspire (aspiretohe.co.uk)), yeterince temsil edilmeyen öğrencileri etkili bir şekilde hedefleyen yerel stratejiler geliştirmeyi amaçlamaktadır. Okullar, kolejler ve yükseköğretim kurumları arasındaki iş birliği bu tür stratejiler tarafından teşvik edilirken, bir takım zorluklar da bulunmaktadır.

Eğitim kurumları, iş birliğinin aleyhine işleyebilecek piyasalaşmış bir sistemde öğrenciler için rekabet etmektedir. Ayrıca, gençlerin başarıları veya devam kayıtları hakkında okullar tarafından tutulan verilere erişim, veri koruma nedeniyle oldukça sorunludur ve bu da gençlerin ilerlemesini izlemeyi zorlaştırmaktadır (Harrison vd., 2018, s. 22).

Yüksek Öğrenime Erişim kursları: Bu kurslar Seviye 3'teki kazanımları destekler ve İleri Eğitim kolejleri tarafından sağlanır (16 yaş sonrası ve yetişkin öğrencilere hizmet verir). Kalite Güvence Ajansı (QAA) bu Yükseköğretime Erişim kursları için ödüllendirme kurumlarına lisans vermektedir; ödüllendirme kurumları (Aimqualiricaions and assessment group, Cambridge access validating agency ve OCN London gibi) Yükseköğretime Erişim kursları geliştirmekte, onaylamakta ve izlemektedir.

Kaynaklar: Education Endowment Foundation (EEF), öğretme ve öğrenmeyi geliştirmede etkili olduğu tespit edilen kanıta dayalı kaynakların sağlanması yoluyla okullardaki öğretmenleri desteklemektedir. EEF'nin birincil amacı sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin eğitim kazanımlarını iyileştirmektir. (Education Endowment Foundation | EEF erişim tarihi 10/09/22)

Hayır kurumları:

- AbilityNet, 300'den fazla toplum temelli gönüllüden oluşan bir ağa sahip bir yardım kuruluşudur; bu yardım kuruluşu, her yaşta, her türlü engeli olan bireylerin her türlü dijital teknolojiyi kullanmalarına yardımcı olmak için ücretsiz çevrimiçi kaynaklar sağlar.
- The Brilliant Club - The Brilliant Club, en prestijli üniversitelere erişme ve başarılı olma olasılığı daha düşük olan dezavantajlı öğrencileri desteklemek için doktora

topluluğunu harekete geçiren bir erişim yardım kuruluşudur. King's College London (KCL) gibi okullar ve üniversitelerle birlikte alışan Brilliant Club Scholars Programı, doktora eğitmenlerini devlet okullarına yerleştirerek yedi ders boyunca 8 ile 18 yaş arasındaki küçük ğrenci gruplarına konu alanlarını öğretmelerini sağlamaktadır. (KCL, [kings-college-london-access-and-participation-plan-2020-25.pdf](#) (kcl.ac.uk); OfS, Insight, 2022a).

- INTOUniversity
- **AMOS Burs Programı:** Bu yardım kuruluşu, özellikle Londra'daki okul ve kolejlerde okuyan Afrika ve Karayip kökenli, akademik açıdan yetenekli genç siyahi İngiliz erkek ve kadınları hedeflerini gerçekleştirmeleri için desteklemeye odaklanmaktadır ([The Amos Bursary](#) accessed 9/09/2022).

ÖĞRENCİ ELÇİLERİNİN KULLANILDIĞI MEVCUT UYGULAMALAR

ROMANYA

Üniversitelerin öğrencileri istihdam etmesi Romanya'da yaygın bir uygulama değildir. Genellikle, ulusal düzeyde, üniversiteler öğrenci örgütleriyle iş birliği yaparak gönüllülerden faydalanmaktadır. Öğrenci elçisi programları bu şekilde kurumsallaşmamıştır, ancak Mentor projesi (<https://mentor.unibuc.ro/despre/>) gibi liselerdeki uygulamaların bir parçası olabilir (kapsayıcılık açısından, kırsal alanları da kapsayan bazı uygulamalar vardır). Bu, Bükreş Üniversitesi'nin dezavantajlı geçmişlere ve kırılğan topluluklara sahip öğrencilerin yükseköğretime erişiminin artırılmasına ve bu amaçla ilgili insani ve maddi altyapının geliştirilmesine katkıda bulunmayı amaçlayan bir projesidir. Bir diğer proje ise Babes Bolyai Üniversitesi tarafından geliştirilen Mentori'dir (<https://sts.ubbcluj.ro/mentori/>). Program birinci sınıf öğrencilerine yöneliktir ve kelimenin tam anlamıyla bir öğrenci topluluğu oluşturma arzusundan yola çıkmaktadır. İşler umdukları gibi gitmediğinde; birbirlerini anlayan, birbirlerine saygı duyan, birbirlerini destekleyen, iyi günde de kötü günde de birbirlerinin yanında olan insanları içeren bir topluluk oluşturmak hedeflenmiştir.

FRANSA

"Ambassadeur Avenir et Réussite " öğrencilerin konu tanıtımları, kampüs ziyaretleri, "açık kapılar günü", salonlara katılım gibi farklı etkinliklere katılmaları için ulusal bir programdır. Üniversitelerde ve yükseköğretim kurumlarında 3 yıl içerisinde 5.000 öğrenci elçisi görevlendirilmesine yönelik bir anlaşma protokolüdür. Öğrenci elçiliği bir vatandaşlık hizmeti misyonudur; bu statü 25 yaşına kadar olan gençlere ve hatta herkes için eğitime kendini adanmak isteyen engelli gençler için 30 yaşına kadar olan gençlere açıktır. Bu taahhüt, yüksek öğrenimdeki çalışmalarla uyumludur ve öğrencilerin oryantasyonu ve başarısına ilişkin yasa tasarısı ile güçlendirilmiş bir boşluk yılı içermektedir. Ev sahibi kurum ile genç gönüllü arasında imzalanan sivil hizmet sözleşmesi, haftada en az 24 saat olmak üzere 6 ila 10 aylık bir iş birliği öngörmekte ve ev sahibi kurum tarafından ödenen 107.583 € dahil olmak üzere net 580.55 € tutarında bir gelir öngörmektedir. Gönüllü, eğitim kurumundan bir eğitmen tarafından kişiselleştirilmiş destekten yararlanır ve yurttaşlık ve vatandaşlık eğitimine katılır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2019).

Öğrenci elçilerinin kullanıldığı uygulamalara ilişkin çok fazla bilimsel çalışma bulunmamaktadır. Genellikle, her üniversite öğrenci elçilerini istihdam etmek ve oluşturmak için kendi stratejisini belirler. Örneğin, Cergy Pontoise Üniversitesi, öğrencilerin farklı projeler oluşturup yönettikleri "UE LIBRE" adlı

kursları önermektedir. Projelerden biri, iki bölümden oluşan "öğrenci elçileri" olabilir: Birincisi, öğrencinin bir grup öğrenciyi ve öğrenme süreçlerini en iyi şekilde nasıl destekleyeceği üzerinde çalışacağı bir "özel ders" bileşenidir. İkinci bölüm ise, yükseköğretimin çeşitli eğitim kurslarını, olanaklarını ve organizasyonlarını keşfetmek için "yükseköğretim panoraması bilgisi" bölümüdür. Öğrenci ayrıca bu unsurlar hakkında farklı bağlamlarda (Fuarlar, Salonlar, amfi tiyatro...) farklı kitlelerle (ebeveynler, lise öğrencileri...) iletişim kurmak için eğitilecektir.

Dersin sonunda öğrenci aşağıdaki transfer edilebilir becerileri geliştirebilecektir:

- Bir gruba liderlik etmek ve kolaylaştırmak
- Kolektif zeka ile çalışmak
- Aktif öğretim yöntemleri kullanmak
- İletişim kurmak, sunum yapmak ve kendini tanıtmak
- Bir grubu bir hedefe doğru hareket ettirmek
- Farklı aktörler arasında bir bağlantı oluşturmak

Bir diğer örnek ise 3 üniversite (Lorraine Üniversitesi, Reims Champagne-Ardenne Üniversitesi ve Troyes Teknoloji Üniversitesi) ve iki Rektörlüğün (Nancy-Metz ve Reims) dahil olduğu PIA 3 (Programme d'investissements d'avenir) projesinin Ailes (Lise öğrencilerinin yükseköğretime entegrasyonuna eşlik eden) programıdır. "Her türlü otosansürle mücadele ederek ve sistemik bir yaklaşım, birlikte inşa ve inovasyona (yaşayan laboratuvar yaklaşımı) dayanarak" yükseköğretime girişi kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Elçiler, lise öğrencileriyle buluşan öğrencilerdir ve elçi-öğrenci toplantıları, lise öğrencileri ve elçiler arasında 'hızlı buluşma', bir rehberlik görevlisi eşliğinde bir elçi tarafından üniversitenin tanıtımı, forumlarınızda bulunma gibi farklı şekillerde yüz yüze veya uzaktan müdahale edebilirler.

TÜRKİYE

Romanya'da olduğu gibi Türkiye'de de üniversitelerin öğrenci istihdam etmesi yaygın bir uygulama değildir.

Bununla birlikte, öğrencilerin eğitim içeriklerinin ya da yöntemlerinin kalitesinin iyileştirilmesine destek olmak için çalışmasına bir örnek Açıköğretim Fakültesi bünyesinde hayata geçirilen "Kalite Elçileri" projesidir. Bu proje ile Açıköğretim Sisteminde üretilen öğrenme materyalleri hakkında öğrencilerin görüş

ve değerlendirmeleri dikkate alınarak Açıköğretim Fakültesi öğrenme yönetim sisteminde sunulan öğrenme materyallerinin kalitesinin artırılması amaçlanmıştır (Bozkurt, Büyük, Kılınç ve Özdamar, 2017).

İNGİLTERE

Öğrenci elçiliği, Birleşik Krallık genelindeki üniversiteler tarafından kullanılan en yaygın WP programlarından biridir. Öğrenci elçileri genellikle üniversiteler tarafından WP etkinliklerinin hem kampüs içinde hem de dışında gerçekleştirilmesine yardımcı olmak üzere istihdam edilmektedir. Öğrenci elçilerinin işleri geniş bir yelpazeye yayılmakta ve kampüs temelli ve okul temelli faaliyetleri içermektedir. Kampüsteki faaliyetler tipik olarak konu tanıtım günleri, açık günler, kampüs turları, yatılı yaz okulları, etkinliklerin organizasyonu ve yönetiminde yardım, konu kazanımlarının artırılması ve IAG'yi içerir. Küçük grup, bire bir ve online özel ders ve revizyon faaliyetleri de oldukça yaygındır. Okullardaki faaliyetler arasında öğrenci yaşamı konuşmaları, Kariyer ve Yüksek Öğrenim fuarları, konuya özel etkinlikgünleri / oturumları), küçük grup ve bire bir özel dersler, veli akşamlarına katılım ve sınıf desteği yer almaktadır. Faaliyetler, Seviye 2 ve 3 (10,11,12 ve 13. sınıflar) olmak üzere çeşitli yaş gruplarını hedef almakta, ancak faaliyetler Seviye 1 öğrencileriyle de gerçekleştirilmektedir. Okulların yanı sıra İleri Eğitimkolejleri, ebeveyn ve toplum grupları da hedeflenmektedir (Zivtins, Gartland ve Hayton, 2020).

Öğrenci elçileri aynı zamanda mentor olarak da görev yapmaktadır (bu genellikle ayrı bir öğrenci mentorluğu rolüdür). Öğrenci mentorları, az temsil edilen gruplardan ortaöğretim öğrencilerine bire bir mentorluk yapan, kendileri de az temsil edilen gruplardan öğrenciler olabilir. Görevleri arasında "gelecekteki kariyer hedeflerine ilişkin rehberlik, özgüven ve ilgili iş/çalışma deneyimi gibi becerilerin geliştirilmesi için destek" sunmak veya "katılımcılar ile üniversite arasında bir uyum duygusu" yaratmaya yardımcı olmak da yer almaktadır (Crockford vd., 2017, s.63 içinde Sanderson ve Spacey, 2021, s.4). Öğrenci elçileri/mentorları, ilerleme ve kazanımları desteklemek için birinci sınıf lisans öğrencilerine de mentorluk yapmaktadır.

Örneğin, Newcastle Üniversitesi şu anda sosyal yardım faaliyetlerini ve WP etkinliklerini yürütmek için öğrenci elçilerini ve mentorlarını kullanmaktadır. Öğrenci elçileri aynı zamanda okullarda dersler vermekte ve mezuniyet sonrası rol model olarak hareket etmektedir. Üniversite her yıl, ana görevi WP aday öğrencilerine yüksek öğrenim konusunda ilham vermek ve onları bilgilendirmek için hedef okullar ve kolejlerle iletişim kurmak olan Mezun Elçileri istihdam etmektedir. King's College London (KCL), birinci sınıf öğrencilerini akademik yıl boyunca onlara yardımcı olmak ve desteklemek için deneyimli ikinci, üçüncü veya dördüncü sınıf öğrencileriyle eşleştiren bir lisans öğrencisi mentorluk programı sunmaktadır.

KCL ayrıca, KLC'deki Matematik ve Fizik lisans öğrencilerinin kendi konularını yerel ortaokul öğrencilerine öğrettikleri bir Lisans Elçisi Programı (UAS) yürütmektedir. Öğrenci Birliği tarafından organize edilen KCL Buddy Scheme (KCL Arkadaşlık Programı), yeni gelen WP öğrencilerini deneyimli lisans öğrencileriyle eşleştirerek arkadaşlıklar kurmalarını ve üniversite içinde ilgili topluluklar bulmalarını desteklemek üzere tasarlanmıştır. Hem UAS hem de Buddy programına katılan KCL öğrencileri istihdam edilmemekte, daha ziyade gönüllülük esasına göre çalışmaktadır.

Elçi programlarının organizasyonu: Birleşik Krallık'taki öğrenci elçileri normalde, çoğunlukla yükseköğretim kurumlarındaki işe alım ekiplerinde yer alan erişim ve genişleyen katılım personeli tarafından yönetilmektedir (Zivtins vd.,2020). Bu da genellikle akademik fakültelerdeki/bölümlerdeki akademik personelden uzak oldukları anlamına gelmektedir (Gartland, 2014, 2015, 2020).

Elçilerin işe alınması: Elçiler ağırlıklı olarak lisans ve lisansüstü programlardan, az sayıda da hazırlık ve erişim programlarından işe alınmaktadır. Elçiler çoğunlukla genel reklam kampanyaları, öğrenci fuarları, üniversite kariyer hizmetleri ve akademik bölümlerde verilen bilgilendirme oturumları aracılığıyla işe alınmaktadır. Elçilerin işe alımı genellikle yazılı bir başvuru yapmalarını ve mülakata girmelerini içermektedir. Değerlendirme merkezleri de elçilerin işe alınmasında oldukça yaygın olarak kullanılmaktadır. Elçilerin seçiminde yaygın olarak kullanılan kriterler arasında iletişim becerileri, sunum becerileri, WP programlarının amaçlarını anlama, güvenilirlik ve organizasyon becerileri yer almaktadır. Az temsil edilen bir sosyo-ekonomik gruptan olmak da bazen verilen bir kriterdir. Bazı yükseköğretim kurumları, elçi olarak görev yapmak üzere LGBTQ+ öğrencileri işe almaktadır (ancak bu, OfS Temel Performans ölçütleriyle bağlantılı bir grup değildir). İletişim becerileri, atama için en önemli kriter olarak görülmektedir (Zivtins ve diğerleri, 2020).

Elçilerin eğitimi: Elçiler için zorunlu eğitim genellikle koruma, etkili sunum teknikleri, deneyimli elçileri takip etme, davranış yönetimi, kampüs bilgisi ve genişleyen katılımı anlama konularına odaklanır.

Mezun kariyerleri, mentorluk teknikleri, konu bilgisi eğitimi, kapsayıcı öğrenme ve öğretme ve etkili sorgulama için sınırlı eğitim süresi ayrılmıştır. Eğitimler genellikle sosyal yardım personeli ve deneyimli elçiler tarafından verilmektedir. Bazı kurumlarda öğrenci destek personeli ve kariyer ekipleri de eğitim vermektedir. Akademik personelin elçi eğitimine katılımı çok sınırlıdır. (Zivtins ve diğerleri, 2020).

Birleşik Krallık Yükseköğretim Kurumlarındaki elçi eğitiminin odağı ile elçilerin üstlendiği faaliyetler arasında önemli bir boşluk vardır. Elçi faaliyetlerinin çoğu, öğrenme ve öğretme ile kariyer eğitimi, bilgi,

tavsiye ve rehberliği (CEIAG) destekleyen konu odaklı olsa da, pedagoji ve CEIAG sağlama konusunda eğitim yoktur veya sınırlıdır (Zivtins ve diğerleri, 2020).²

² Birleşik Krallık'ta Genişleyen Katılım ve Öğrenci Elçileri üzerine yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular Bölüm 2: Uluslararası Literatürden Elde Edilen Bulgular'da ayrıntılı olarak açıklanmaktadır

Bu rapor, halihazırda yükseköğretimde yeterince temsil edilmeyen grupları ve ortak ülkeler ve yükseköğretim kurumları genelinde katılımı genişletmek ve kapsayıcılığı desteklemek için politika ve uygulamalardaki girişimleri vurgulamaktadır. Ülkeler arasında benzerlikler bulunmaktadır; hükümet, yükseköğretim kurumları, okullar ve üçüncü sektör kuruluşları ve hayır kurumları da dahil olmak üzere bir dizi kurum, yükseköğretimde yeterince temsil edilmeyen grupların erişimini, katılımını ve başarısını teşvik etmek için çalışmaktadır. Bu raporda özetlenen bulgular, şu anda yeterince temsil edilmeyen grupların yükseköğretime erişimini, ilerlemesini ve başarısını teşvik etmek için etkili bir şekilde çalışacaklarsa, öğrenci elçilerinin eğitimi için birtakım çıkarımlara sahiptir.

Özellikle erişim konusuna odaklanan rapor, ülkelerdeki öğrenci elçilerinin daha düşük SES geçmişinden ve farklı bölgesel ve coğrafi konumlardan gelen erişim öncesi öğrencilerle, SEND'li öğrencilerle etkili bir şekilde çalışması ve cinsiyete dayalı katılım modellerine meydan okuyan etkili yaklaşımlar geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, farklı etnik azınlık gruplarından gelen öğrencilerin, Suriyeli ve Ukraynalı öğrenciler gibi yeni göçmen ve mültecilerin ve erişim ve katılım konusunda zorluklarla karşılaşan Romanlar gibi marjinal gruplardan gelenlerin de dahil edilmesinin teşvik edilmesine ihtiyaç vardır. Etkili öğrenci elçisi eğitimi, elçilerin farklı ulusal ve yerel konumlarda ve bağlamlarda bu grupların karşılaştığı özel ihtiyaçları ve zorlukları anlamalarını ve bunlarla ilgilenmelerini sağlamalıdır.

Öğrenci elçilerinin Yükseköğretim Kurumları tarafından ne ölçüde kullanıldığı farklılık göstermekte olup, İngiltere'deki Yükseköğretim Kurumlarında diğer ülkelere kıyasla daha kapsamlı elçilik faaliyetleri yürütülmektedir. Rapor, İngiliz yükseköğretim kurumlarında, örneğin Koruma ve Çocuk Esirgeme konularında, ortak üniversiteler tarafından kendi özel ortamları ve ihtiyaçları için benzer şekilde geliştirilebilecek mevcut temel elçi eğitimine dikkat çekmektedir. İngiliz yükseköğretim kurumlarındaki mevcut eğitimdeki boşluklar da not edilmiştir. Boşluklar Öğrenci elçilerinin etkin pedagojik yaklaşımlar ve erişim öncesi öğrencilerle konuya özel faaliyetler geliştirmelerini destekleyen ve konuyla ilgili değerli kariyer eğitimi, bilgi, tavsiye ve rehberlik sağlamalarına olanak tanıyan eğitimlerde sıklıkla eksiklikler bulunmaktadır. Erasmus+ Diploma projesi, genel ilgili pedagojik yaklaşımların (örneğin sunum becerileri ve etkili soru sorma) yanı sıra özellikle dört geniş konu alanıyla (STEM, Sağlık, Beşeri ve Sosyal Bilimler, Sanat) ilgili pedagojileri birlikte oluşturmak için elçiler ve akademisyenler de dahil olmak üzere diğer paydaşlarla birlikte çalışarak bu boşlukları gidermeye başlamayı amaçlamaktadır. Elçiler, akademisyenler

ve diğer paydaşlarla iş birliği içinde çalışarak erişim öncesi öğrenciler için yerel olarak ilgili konuya zđü faaliyetler ile kendileri için ilgili eğitimi araştırıp geliştireceklerdir.

REFERANSLAR

ROMANYA

*** (2011). Government Decision no. 536/2011 on the organization and the functioning of the Ministry of Education, Research, Youth and Sports, Pursuant to art. 51 para. (1) from the National

*** (2011). Romanian Education Law. http://keszei.chem.elte.hu/Bologna/Romania_Law_of_National_Education.pdf

CNFIS. (2016). Report on the state of pre-university education in Romania – 2016, <https://www.edu.ro/raport-privind-starea-%C3%AEnv%C4%83%C8%9B%C4%83m%C3%A2ntului-preuniversitar-dinrom-%C3%A2nia-2016>

CNFIS. (2019). Public Report 2017 and 2018. State of higher education financing, http://www.cnfis.ro/wp-content/uploads/2020/01/Raport_publicCNFIS_2017-2018-integrat.pdf

Curaj, A., Cismaru, D.M., Corbu, N., Fiț, R., Frunzaru, V., Gologan, D., Hâj, C.M., Mărgineanu, A., Stăvaru, A.-M., Ștefăniță, 2020, Public policies regarding equity in higher education: the impact of social grants and special places for high school graduates from rural areas, Comunicare.ro

European Commission (2020), Country Report Romania 2020, European Semester: Assessment of progress on structural reforms, prevention and correction of macroeconomic imbalances, and results of in-depth reviews under Regulation (EU) No 1176/2011. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1584543810241&uri=CELEX%3A52020SC0522>

European Commission (EC). (2021). Education and training monitor, 2021.

Moarcas, M. D. (2020). Disclosable Version of the ISR-Romania Secondary Education Project-P148585-Sequence No: 11. National Council for Higher Education Statistics and Forecast (2019). The proposal of the National Council for Statistics and Forecast of Higher Education regarding the methodology for allocating the tuition figure by university fields for undergraduate, master's and doctoral studies in the year 2018/2019, <https://www.edu.ro/sites/default/files/Project%20Methodology%20allocation%20figure%20tuition%20superior%202018-2019.pdf>

UEFISCDI (2015). Public policies regarding equity in higher education. Impact studies, available at the link http://iemu.forhe.ro/wp-content/uploads/2015/12/01112015_Studiuimpact-politici-echitate.pdf

UEFISCDI. (2016). Equity in the Romanian Higher Education System. <file:///C:/Users/elena/Downloads/6-%20Equity%20in%20the%20Romanian%20Higher%20Education%20System-EN.pdf>

UEFISCDI. (2020). State of higher education financing, http://www.cnfis.ro/wp-content/uploads/2020/01/Raport_public-CNFIS_2017-2018-integrat.pdf

*** (2005). Order of the Education Minister 3235/10.02.2005 <https://lege5.ro/gratuit/ge3dcmzsg42q/ordinul-nr-3235-2005-privind-organizarea-ciclului-de-studii-universitare-de-licenta> *** (2011). Education Law no. 1/2011. <https://C4%83.pdf>

FRANSA

Annot E. (2012). Les politiques. Dix ans de politique de lutte contre l'échec à l'Université en France. *La réussite à l'Université* içinde. Du tutorat au plan licence. Bruxelles : De Boeck supérieur, s. 29-59.

Aschieri, G. (2013). Les inégalités dans l'enseignement supérieur. Le français aujourd'hui içinde. Penser et combattre les inégalités. Paris: Armand Colin, s.51-59.

Cause, G. (2021). La formation en alternance : au-delà du savoir. *L'enseignement de la gestion en France* içinde, 232-237.

Derouet, J-L. (2005). Repenser la justice en éducation. La sociologie de l'éducation à l'épreuve des changements sociaux içinde. Education et sociétés. Bruxelles : De Boeck Supérieur, n°16/2, ss.29-40.

Duru-Bellat, M., Farges, G. et van Zanten, A. (2018). Sociologie de l'école. Paris: Armand Colin.

Duru-Bellat, M. et Kieffer, A. (2008). Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités, In Population, I.N.E.D, vol.63 (1), 123-158.

Dutercq, Y. ve Masy, J. (2018). Les classes préparatoires aux grandes écoles : comment concilier compétitivité internationale et proximité démocratique. Éducation et sociétés, n°41, 27-42.

Fack, G et Huillery, E. (2021), Enseignement supérieur : pour un investissement plus juste et plus efficace. Dans Notes du conseil d'analyse économique, n°68, 1-12.

Fredy-Planchot, A. (2007). Reconnaître le tutorat en entreprise. *Revue française de gestion*, 175, 23-32.

Fourdrignier, M. (2007). Alternance et professionnalisation : Le cas des métiers du social. İçinde *Marché et organisation*, Paris : L'Harmattan, s. 79-100

Jaoul-Grammare, M. (2020). Les inégalités d'accès dans l'enseignement supérieur français depuis 1998 : beaucoup de réformes pour des résultats mitigés. Égalité des chances... ou des réussites et des places dans l'enseignement supérieur ? *Eğitim ve sosyalleşme*. n°58.

<https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/effectifs-universitaires-en-2021-2022-85643>

https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/T173/la_parite_dans_l_enseignement_superieur/

<https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/2021-11/pour-une-universit-inclusive-15145.pdf>

<https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/effectifs-universitaires-en-2021-2022-8564>

https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/T173/la_parite_dans_l_enseignement_superieur/

Jury, M., Smeding, A., Aelenei, C., Wiederkehr, V. ve Darnon, C. (2017). *Réussir dans l'enseignement supérieur : un défi pour les plus défavorisés*. Menaces sociales et environnementales : repenser la société des risques.

OCDE. (2015). Indicateurs de l'éducation à la loupe. N°35.

Papaïoannou, I-V, Tsioli, S. ve Vihou, M. (2015). Le tutorat par les pairs en contexte universitaire. Une étude de cas. *Phronesis* içinde, (4), 46-55.

Pavie, A & Olympio, N. et Hache, C. (2021). La justice sociale en éducation prioritaire : conceptions et opérationnalisations dans le cadre d'un dispositif de promotion de l'excellence. La formation professionnelle : parent pauvre de la sociologie de l'éducation ? Education et sociétés. De Boeck Supérieur, n°46/2, s.11-127.

Pinto, V. (2014). L'éternisation. Un présent sans avenir. *A l'école du salariat* içinde. Les étudiants et leurs petits boulots. Paris, PUF, s. 253-294.

<https://franceuniversites.fr/actualite/lassociation-zupdeco-et-france-universites-renouvellent-leur-parteneriat-pour-lengagement-des-etudiants-dans-les-actions-de-tutorat-promues-par-zupdeco/>

Rochex, J.-Y. (2010). Les trois "âges" des politiques d'éducation prioritaire : une convergence européenne ?", Ben Ayed C. dir. *L'école démocratique. Vers un renoncement politique ?* Paris, Armand Colin.

Van Zanten, A. (2010). L'ouverture sociale des grandes écoles : diversification des élites ou renouveau des politiques publiques d'éducation ? *Sociétés contemporaines*, n°79(3), 69-95.

Vermandele, C., Plaigin, C., Dupriez, V., Maroy, C., Van Campenhoudt M. et Lafontaine, D. (2010). Profil des étudiants entamant des études universitaires et analyse des choix d'études. *Les Cahiers de recherche en éducation et formation* içinde, n°78.

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/flux_orientation/07/2/Fiche-15-](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/flux_orientation/07/2/Fiche-15-Etudiant_ambassadeur_876072.pdf)

[Etudiant_ambassadeur_876072.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/flux_orientation/07/2/Fiche-15-Etudiant_ambassadeur_876072.pdf)

<https://www.univ-lorraine.fr/orientation-insertion-professionnelle/wp-content/uploads/sites/7/2021/05/Flyer-ambassadeurs-07-05-2021.pdf>

<https://education.newstank.fr/thinkER2019/news/140032/parcoursup-reseaux-sociaux-etudiants-ambassadeurs-relais-communication.html>

<https://www.service-civique.gouv.fr/trouver-ma-mission/ambassadeur-dun-institut-de-lenseignement-superieur-104-ic-75-1-62c407df658d8e3e0a129e23>

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/flux_orientation/07/2/Fiche-15-Etudiant_ambassadeur_876072.pdf

- Akkuş, Ç., & Akkuş, G. (2020). Türk dünyası öğrencilerinin aidiyet duygularının akademik başarılarına etkisinde sosyalleşmenin aracılık rolü. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 20(2), 355–382. <https://doi.org/10.32449/egetdid.825731>
- Altunoğlu, A. (2020). Yükseköğretimde Kapsayıcılığın Uygulanabilirliği Üzerine bir Tartışma. *International Journal of Society Researches*. 16(17), 672-699.
- Aygül, H. H., Çelik, G., & Şensoy, A. F. (2018). Mahpus öğrencilerin benlik sunumları: Dramaturjik ilkeler, damga ve total kurum. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(45), 186–204.
- Aygül, H. H., Şensoy, A. F., & Çelik, G. (2019). Örgün yükseköğretim kurumlarındaki mahpus öğrenciler: Akdeniz Üniversitesi örneği. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 103–124. <https://doi.org/10.2399/yod.18.038>
- Biçer, D. F., & Işcan, İ. (2020). Engelli bireylere üniversite kütüphanelerinde verilen hizmetlerde toplam kalite uygulamalarına yönelik nitel araştırma. *Kafkas University Faculty of Economics and Administrative Sciences Journal*, 11(Ek Sayı-1), 60–80.
- Bozkurt, Büyük, Kılınç ve Özdamar, (2017). Kitlesel kaynak kullanımı ve yaşam boyu öğrenenler: Açıköğretim fakültesi kalite elçileri örneği. *Eğitimde FATİH Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2017*. S. (58-62).
- Bülbül, T. (2021). Yükseköğretime erişimin belirleyicileri olarak sosyoekonomik durum ve okul türü. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 303–333. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8755>
- Ceza Tevkifevleri Genel Müdürlüğü (2007). Accessed from *Genç ve Yetişkin Hükümlü ve Tutukluların Eğitim ve İyileştirilme İşlemleri ve Diğer Hükümler*, 46/1 nolu genelge
- Council of Higher Education (Coyükseköğretim) Information Management System: Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (yok.gov.tr)
- Emiroğlu, B. G. (2015). Üniversitelerin engelli destek ofislerinin web sayfalarının erişilebilirlikleri. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 14(27), 43–55.
- Ertürk, E., Filizöz, B., & Erdirençelebi, M. (2017). Yabancı uyruklu öğrencilerin intibak sorunları: Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Cumhuriyet Üniversitesinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenciler üzerine bir araştırma. *Researcher: Social Science Studies*, 5(1), 49–68. <https://doi.org/10.18301/rss.132>
- Eurostudent (2012). Annual Report. https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/QA_Report_WP6_240212.pdf accessed on 27.07.2022
- Gartland, C. (2014). *STEM strategies*. London: Institute of Education Press.

- Gartland, C. (2015) Student ambassadors: 'role-models', learning practices and identities, *British Journal of Sociology of Education*, 36:8, 1192-1211, DOI: 10.1080/01425692.2014.886940 Gartland, C. (2016) Student Ambassadors and STEM Outreach: A study of practices in the USA. Winston Churchill Memorial Trust Travelling Fellowship Report documents
- Gezer, M., & İlhan, M. (2018). Akademisyenlerin perspektifinden Türkiye’de eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olan faktörlerin sıralama yargılarıyla incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(3), 301–312. <https://doi.org/10.2399/yod.18.016>
- Gilbert, J. (2005). *Catching the knowledge wave? The knowledge society and the future of education*. Wellington, New Zealand: New Zealand Council for Educational Research.
- Gülerce, H., & Çorlu, R. (2021). Yükseköğretimdeki Suriyeli sığınmacı öğrenciler: Uyum ve çatışma alanları. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 71–106. <https://doi.org/10.32739/uskudarsbd.7.12.85>
- Harunogulları, M., Süzölmüş, S., & Polat, Y. (2019). Türkiye’deki Suriyeli üniversite öğrencileri ile ilgili bir durum tespiti: Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(3), 816–837.
- Kamış, Ö., & Demir, E. (2018). Görme yetersizliği olan lisans öğrencilerinin sınıf içi ölçme-değerlendirme süreçlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Faköltesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(3), 423–450. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.334802>
- Kandemir, O., Benli, T., & Uslu, M. (2020). Üniversite öğrencilerinin başarılarında sosyo-ekonomik faktörlerin önemi. *The Journal of Academic Social Sciences*, 111(111), 75–85. <https://doi.org/10.29228/ASOS.47343>
- Korkut Owen, F., & Mutlu, T. (2016). Türkiye’de fen bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarının seçiminde cinsiyetler arası farklılıklar. *Yaşadıkça Eğitim*, 30(2), 53–72.
- Kurtça, B. (2020). Bartın üniversitesi’nde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyo-ekonomik sorunları ve çözüm önerileri. *Bartın Üniversitesi Edebiyat Faköltesi Dergisi*, 5(1), 113–126.
- KYGM (2022), Kredi ve Yurtlar Genel Müdürlüğü’s web page <https://kygm.gsb.gov.tr/Sayfalar/2441/2390/genel-bilgiler.aspx> accessed on 28.07.2022
- Maya, İ. (2013). Türk eğitim sistemindeki cinsiyet eşitsizliklerinin AB ölkeleri ile karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 69–84.
- Mülayim, A. (2022). Engelsiz üniversite söylemi ve Kırklareli Üniversitesi sosyal alalarının engelliler için erişilebilirliğinin belirlenmesi. *Kırklareli Üniversitesi Mühendislik ve Fen Bilimleri Dergisi*, 8(1), 38–57. <https://doi.org/10.34186/klujes.1108772>
- Özkaraca, N., & İnceoğlu, M. (2021). Üniversite yerleşkelerinde erişilebilirlik değerlendirme: Düzce Üniversitesi kampüsü örneği. *Düzce Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 9(5), 1891–1908. <https://doi.org/10.29130/dubited.866597>
- PICTES (2016). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi.

- Polat, S., İlgar, K., & İmarani Öztürk, N. (2019). Konservatuvar öğrencilerinin ekonomik durumlarının enstrüman seçimi ve başarı düzeyi üzerindeki etkisi. *Turkish Studies: Social Sciences*, 14(4), 1715–1735. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.23450>
- Pouya, S., & Kocaaslan, H. (2020). Üniversite kampüslerinin engelsiz tasarımına ilişkin bazı öneriler; İnönü Üniversitesi kampüsü örneği. *GSI Journals Serie A: Advancements in Tourism Recreation and Sports Sciences*, 3(1), 62–85.
- Sağır, A., & Aydın, E. (2020). Türkiye’deki üniversitelerde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel profillerinin analizi. *ADAM AKADEMİ Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 153–182. <https://doi.org/10.31679/adamakademi.598319>
- Şahin, H., & Kaya, M. (2021). Harran Üniversitesi’ndeki Suriyeli öğrencilerin akademik entegrasyon süreçlerinin analizi. *İnsan ve Toplum*, 11(3), 39–84. <https://doi.org/10.12658/m0627>
- Şahin, S. A., & Çelik, Z. (2020). Dışlanma ve umut arasında: Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinin deneyimleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 10(3), 494–503. <https://doi.org/10.5961/jhes.2020.4>
- Sancar, Y., Bozkurt, E., Okumuş, A., Aktürk, E., & Kocadağistan, E. (2022). Açıköğretimde dezavantajlı gruplar için destek arayışı: Bir engelli takip ve yönetim sistemi. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 41–46.
- Sezgin, F., Sart, G., & Dalyancı, L. (2018). Türkiye’de yükseköğretime kayıt oranı için cinsiyet eşitsizliğinin istatistiksel analizi. *Ekonomi, Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 81–92.
- Tekin, H. H. (2019). Engelli üniversite öğrencilerinin eğitim yaşamındaki sorunları: Konya örneği. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 1531–1548. <https://doi.org/10.33206/mjss.479132>
- Total, O. (2018). Üniversite yerleşkeleri ve erişilebilirlik. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(15), 753–775. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.510218>
- Türkiye Republic constitution (1982). https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/tc_anayasasi.maddeler?p3=42 accessed on 27.07.2022
- Yıldıran, C., Özkan, D., & Büyükyılmaz, O. (2016). Yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin durum analizi: Karabük Üniversitesi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 1(1), 20–34. <https://doi.org/10.21733/IBAD.35>
- YÖK (2004). Yükseköğrenim Öğrencilerine Burs Kredi Verilmesine İlişkin Kanun, No:5102. Yayımlandığı Resmi Gazete: Tarih: 6/3/2004 Sayı:25394 Yayımlandığı Düstur: Tertip: 5 Cilt: 43. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2021/2021-engelsiz-universite-odulleri-odul-toreni.aspx> accessed on 27.07.2022

İNGİLTERE

AMOS Bursary The Amos Bursary

Aspire yükseköğretim <https://aspiretohe.co.uk/about/>

AbilityNet <https://abilitynet.org.uk/>

Atherton, G., and Mazhari, T. (2019) Working Class Heroes - Understanding access to higher education for white students from lower socio-economic backgrounds. A National Education Opportunities Network (NEON)

Boliver, v., Crawford, C., Powell, M. and Craige, W. (2017) Admission in Context: The use of contextual information by leading universities, The Sutton Trusts Admissions-in-Context-Final_V2.pdf (suttontrust.com)

Bolton, (2021) Higher education funding in England; House of Commons Library - *yükseköğretim Funding in England.pdf)

Budd, R. (2017) Disadvantaged by degrees? How widening participation students are not only hindered in accessing yükseköğretim, but also during – and after – university, Perspectives: Policy and Practice in Higher Education, 21:2-3, 111-116, DOI: 10.1080/13603108.2016.1169230)

Cramer, L. (2021) EQUITY, DIVERSITY AND INCLUSION: Alternative strategies for closing the award gap between white and minority ethnic students, ELife DOI: <https://doi.org/10.7554/eLife.58971>

Crawford, C.E. (2019) The one-in-ten: quantitative Critical Race Theory and the education of the ‘new (white) oppressed’, Journal of Education Policy, 34:3, 423-444, DOI: 10.1080/02680939.2018.1531314

Council for Subject Associations (CfSA) <https://www.subjectassociations.org.uk>

The Education Endowment Foundation (EEF): (Education Endowment Foundation | EEF

Harrison, N. Vigurs, K., Crockford, J., McCaig, C., Squire, R., and Clark, L., (2018) Understanding the evaluation of access and participation outreach interventions for under 16 year olds ofs2018_apevaluation.pdf (officeforstudents.org.uk)

Higher Education Statistics Agency. (2018). Higher education student statistics: UK, 2016–17 – Qualifications achieved. Retrieved from Higher Education Statistics Agency website: <https://www.hesa.ac.uk/news/11-01-2018/sfr247-higher-education-student-statistics/qualifications#>

Higginbotham, D. (2021) Prospects: Degree Apprenticeships

<https://www.prospects.ac.uk/jobs-and-work-experience/apprenticeships/degree-apprenticeships>

Hubble, S., and Paul Bolton, P., (2018) (yükseköğretim Tuition Fees in England.pdf; Bolton, 2021 - *yükseköğretim Funding in England.pdf)

Jankowski, G, S., (2022) Students’ understanding and support for anti-racism in universities; British Journal of Social Psychology (2022), 61, 322–344

King’s College London (2020) kings-college-london-access-and-participation-plan-2020-25.pdf (kcl.ac.uk)

- National Collaborative Outreach Project (2019) - [ncop-end-of-phase-one-evaluation-report.pdf](#) ([officeforstudents.org.uk](#))
- Network for East Anglian Collaborative Outreach - About neaco - Neaco ([takeyourplace.ac.uk](#))
- NERAP (North East Raising Aspiration Partnership - NERAP)
- NERUPI Convention (2022) Getting the Grades: Working Together to Raise Attainment, London
- Newcastle University Access and participation plan: 2020-21 to 2024-25 - Access and Participation Plan.pdf
- Office for Students (OfS) (2018) Equality impact assessment Regulatory framework for higher education ([officeforstudents.org.uk](#))
- OfS (2020a) pp. 1 *[coronavirus-briefing-note-graduate-employment.pdf](#) ([officeforstudents.org.uk](#))
- OfS (2020b) Transforming opportunity in higher education OFS -[transforming-opportunity-in-higher-education.pdf](#)
- OfS (2021a) p. 95*English higher education 2021 – The Office for Students annual review
- OfS (2021b) p.5 - Insight brief 11. Place matters: Inequality, employment and the role of higher education ([officeforstudents.org.uk](#))
- 2022a - *[ofs-insight-brief-2012](#) - Schools attainment and the role of yükseköğretim.pdf
- OfS (2022c) Guidance to the Office for Students on strategic priorities for FY22-23 (March, 2022) https://www.officeforstudents.org.uk/media/be054f0b-696a-41fc-8f50-218eb0e3dcab/ofs-strategic-guidance-20220331_amend.pdf
- OfS (2022d) Our new priorities <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/promoting-equal-opportunities/our-approach-to-access-and-participation/>
- OfS (2022e) Uni Connect <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/promoting-equal-opportunities/uni-connect/how-uni-connect-works/>
- Research England (2020) Research England: how we fund higher education providers, OGL RESEARCH ENGLAND - [How-we-fund-yükseköğretimPs.pdf](#)
- Richardson, J.T.E. Mittelmeier, J. & Rienties, B. (2020) The role of gender, social class and ethnicity in participation and academic attainment in UK higher education: an update, Oxford Review of Education, 46:3, 346-362, DOI: 10.1080/03054985.2019.1702012
- Rose, A., and Mallinson, L. (2020) Raising aspirations for non-traditional students through Higher Education outreach activities: A review of literature relevant to the Uni Connect programme. Impact, 3 (1). pp. 1-22. ISSN 2516-7561

- Sanderson, R. and Spacey, R. (2021) Widening access to higher education for BAME students and students from lower socio-economic groups: A review of literature; IMPact University of Lincoln Volume 4(1)2
- STEM women (2022) <https://www.stemwomen.com/women-in-stem-percentages-of-women-in-stem-statistics> (accessed 7.10.2022)
- The Brilliant Club <https://thebrilliantclub.org/>
- The Skills network (2022) Adult Education Budget | The Skills Network
- The Sutton Trust (2010) Responding to the new landscape for university access Tyükseköğretim SUTTON TRUST - access-proposals-report.pdf
- University of Suffolk Uni camp - Uni Camp 2022 - University Experience for Year 12 Students | University of Suffolk (uos.ac.uk)
- U.K. Gov. 2016 EXPLANATORY MEMORANDUM TO Tyükseköğretim HIGyükseköğretimR EDUCATION (BASIC AMOUNT) (ENGLAND) REGULATIONS 2016 The Higher Education (Basic Amount) (England) Regulations 2016 (legislation.gov.uk)
- U.K. Gov. (2022a) - Widening participation in higher education, Academic Year 2020/21 – Explore education statistics – GOV.UK (explore-education-statistics.service.gov.uk) accessed 31-08-2022)
- The U.K. Gov. 2022b Destinations and earnings of graduates after higher education - GOV.UK Ethnicity facts and figures (ethnicity-facts-figures.service.gov.uk)
- U.K. Gov. 2022c Help if you're a student with a learning difficulty, health problem or disability: Disabled Students' Allowance - GOV.UK (www.gov.uk)
- U.K. Govt. 2022d - Advanced Learner Loan: Overview - GOV.UK (www.gov.uk)
- U.K. Gov. 2022e Advanced Learner Loan: Bursary fund - GOV.UK (www.gov.uk)
- U.K. Gov 2022f 2022-2023 Student Loan repayment Threshold Confirmed <https://educationhub.blog.gov.uk/2022/01/28/2022-2023-student-loan-repayment-thresholds-confirmed/>
- U.K. Gov. (2022g) Explore our statistics and data <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/participation-measures-in-higher-education>
- U.K. Gov. (2022h) Levelling up the UK <https://www.gov.uk/government/news/schools-white-paper-delivers-real-action-to-level-up-education>
- Wakeling, P. and Mateos-Gonzalez, J. (2021) INEQUALITY IN Tyükseköğretim HIGyükseköğretimST DEGREE? Postgraduates, prices and participation; The Sutton Trust *Inequality-in-the-Highest-Degree-Final-Report.pdf (suttontrust.com)

- Williams, P. Bath, S., Arday, J. and Lewis, C. (2019) Tyükseköğretim BROKEN PIPELINE: Barriers to Black PhD Students Accessing Research Council Funding. Leading Routes, www.LEADING-ROUTES.ORG
- Wyness, G. (2017) - RULES OF Tyükseköğretim GAME: Disadvantaged students and the university admissions process, The Sutton Trust
- Younger, K., Gascoine, L., Menzies, V., and Torgerson, C. (2019) 'A systematic review of evidence on the effectiveness of interventions and strategies for widening participation in higher education.', *Journal of further and higher education.*, 43 (6). pp. 742-773.
- Zivtins, R., Gartland, C. and Hayton, A. (2020) NERUPI Event: Exploring and Enhancing the impact of Student Ambassadors and Mentors, London



Avrupa Birliği tarafından
ortak finanse edilmektedir



Araştırma Raporu

Bölüm 2: Uluslararası Literatürden Bulgular



Clare Gartland ve Violeta Negrea, Suffolk Üniversitesi

(Ivana Lessner Listiakova, Pere Ayling ve Tuba Gökpınar ile birlikte)

Erişimin genişletilmesi alanında uzman uygulayıcılara erişim sağladıkları ve bu araştırmayı bilgilendirmek üzere bir referans grubu oluşturdukları için NERUPI¹'a teşekkür ederiz.

¹ NERUPI, Genişleyen Katılım faaliyetlerinin değerlendirilmesine yönelik yeni bir yaklaşım oluşturmak için birlikte çalışan 60'tan fazla Birleşik Krallık Yükseköğretim ve FE kuruluşunun ortaklığıdır

İÇİNDEKİLER

Bölüm 2: Uluslararası Literatürden Bulgular	1
Genişleyen Katılım Stratejileri	1
Giriş	1
Bulguların incelenmesi	2
Öğrenci elçilerinin uygulamaları ve eğitimleri için çıkarımlar.....	13
Öğrenci Elçilerinin Sosyal Yardım Programlarına Katkısı	16
Öğrenci Elçilerinin Özellikleri	17
Etkili öğrenci elçisi eğitiminin özellikleri	18
Amaçlar, Pedagojiler ve Öğrenme Bağlamları	21
Programların katılımcılar üzerindeki etkisi	25
Uygulama ve öğrenci elçilerinin eğitimi için çıkarımlar	29
Öğrenci elçisi eğitimi için öneriler	32
Referanslar.....	33

Bu raporda, uluslararası literatürün iki farklı amaçla yapılmış sistematik derlemesinden elde edilen bulgular özetlemektedir. Bunlardan ilki, Genişleyen Katılım (WP) stratejilerine ilişkin sistematik derlemelerden elde edilen bilgileri sentezleyen bir şemsiye derleme, ikincisi ise öğrenci elçilerinin sosyal yardım uygulamalarına ve bunların etkilerine odaklanan bir araştırma incelemesidir. Bu raporda özetlenen bulgular, öğrenci elçilerinin daha fazla sayıda farklı ve yeterince temsil edilmeyen öğrenciye ulaşmasını etkili bir şekilde desteklemek ve öğrenci elçilerinin çalışmalarından faydalanmalarını ve diğer öğrenci elçileri ve paydaşlarla etkili bir şekilde etkileşim ve bağlantı kurmalarını sağlamak için eğitim geliştirilmesine bilgi vermeyi amaçlamaktadır. Öğrenci çalışanlar ve gönüllüler için kullanılan unvanlar arasında akran danışmanları, bilim/mühendislik elçileri ve rol modelleri yer alır ve öğrencilerin yaptıkları işe göre değişiklik gösterebilir. Öğrenci elçisi, bu farklı rollere sahip öğrenci çalışanları tanımlamak için şemsiye bir terim olarak kullanılmaktadır (Gartland, 2015).

GENİŞLEYEN KATILIM STRATEJİLERİ

GİRİŞ

Raporun bu bölümü, yükseköğretime katılımı genişletmek için uluslararası düzeyde kullanılan ortak stratejileri belirlemek amacıyla gerçekleştirilen son teknoloji ürünü incelemenin temel bulgularını özetlemektedir. Sistematik derleme metodolojisinin adımlarını takip eden inceleme, on yıllık birdönemi (2012'den 2022'ye kadar) kapsayan 28 derleme makalesinden genişleyen katılım (WP) stratejileri hakkındaki bilgileri sentezlemiştir. Derleme makalelerinde ele alınan WP stratejilerini özetleyen bir özet, belirlenen temalara göre dört başlık altında sunulmuştur: Sosyal Yardım Faaliyetleri; Bilgi, Tavsiye ve Rehberlik (IAG); Mali Destek; ve Pedagojik ve Müfredat Faaliyetleri.

Yükseköğretime katılımın genişletilmesi 1990'larda uluslararası düzeyde önemli bir politika önceliği haline gelmiş ve hükümetlerin ekonomik büyümeyi desteklemek için üst düzey becerileri teşvik etme istekleri tarafından yönlendirilmiştir (Gartland ve Hayton, 2020). Geleneksel olarak yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelen öğrenciler için yükseköğretime eşit erişimin desteklenmesi bu gündemin merkezinde yer almıştır (Salmi ve D'Addio, 2020). Uluslararası alanda, düşük gelirli ailelerden gelen kişiler, kadınlar, etnik, dilsel, dini ve kültürel azınlıklar ve engelliler, yükseköğretimde yeterince temsil edilmeyen gruplar olarak kabul edilmiştir (Salmi ve D'Addio, 2020).

WP stratejileri, giriş öncesinden devam etmeye ve yüksek öğrenim programlarının başarıyla tamamlanmasına kadar tüm öğrenci yaşam döngüsüne odaklanır (Moore, Sanders ve Higham, 2013). Giriş öncesi stratejiler genellikle öğrencilerin yükseköğretime *erişimini* desteklemekle ilgilidir ve başarıyı desteklemeyi, yükseköğretime yönelik istekleri, farkındalığı, başvuruları ve kayıtları artırmayı amaçlayan faaliyetleri içerir. WP ayrıca yükseköğrenim öğrencilerinin devamlılığını ve başarısını artırmayı amaçlayan stratejileri, faaliyetleri ve faaliyetleri de içerir. Yükseköğretimde *kalıcılık* aynı zamanda *devamlılık*, *ayrılmayı önleme* ve *öğrenci başarısı* veya *katılımcıların eğitime devam etme* veya *eğitimden ayrılma olasılığı* olarak da adlandırılır (Gale vd., 2013; Torgerson vd., 2014). *Başarı* genellikle öğrencilerin potansiyellerini ne ölçüde gerçekleştirebildikleri ile ilgilidir (Torgerson ve ark., 2014). Bu, bir modülü tamamlama, bir değerlendirmeyi geçme veya bir sonraki aşamaya geçme ya da mezun olma başarısı olarak düşünülebilir; başarı bazen derece programlarında yüksek bir not elde etme (örneğin 2.1- veya birinci sınıf) açısından tartışılır (Torgerson ve ark., 2014). *İlerleme* daha geniş bir terimdir ve genellikle bir eğitim programı içinde ve sonrasında istihdama veya daha ileri bir eğitime başarılı geçişleri ifade eder (Torgerson vd., 2014). Hedefli yaklaşımlar, yeterince temsil edilmeyen öğrencilerin eğitimlerine daha yüksek bir seviyede devam etmelerini destekleme amacını taşıyabilir (Moore, Sanders ve Higham, 2013).

WP çabalarına rağmen, yeterince temsil edilmeyen grupların katılımındaki eksiklikler devam etmektedir (Salmi ve D'Addio, 2020). Bazı etkili stratejiler belirlenmiş olsa da, literatür WP faaliyetleriyle ilgili çeşitli zorlukları ve sorunları özetlemektedir; özellikle stratejilerin etkililiğine ilişkin kanıtların sınırlı olduğunu vurgulamaktadır. Bu raporun dayandığı derleme, yeterince temsil edilmeyen grupların yükseköğretime katılımını artırmak için kullanılan ortak uygulamaları belirlemeyi ve olumlu sonuçlar gösteren yaklaşımları vurgulamak için diğer derleme çalışmalarından kanıtlara elde etmeyi hedeflemektedir.

BULGULARIN İNCELENMESİ

Sosyal yardım faaliyetleri

Derlemede belirlenen bir dizi erişim öncesi strateji, geniş kapsamlı sosyal yardım faaliyetleri başlığı altında bir araya getirilebilir. Bir dizi stratejiyi içeren sosyal yardım faaliyetleri programları bazen kara kutu faaliyetleri olarak da adlandırılmaktadır (Younger vd., 2019). Sosyal yardım faaliyetleri, üniversite öncesindeki eğitim aşamalarında farklı grup ve yaşlardaki öğrencileri hedeflemekte ve birçok farklı faaliyet kombinasyonunu içermektedir.

Çoğu çalışma, sosyal yardım faaliyetlerini, öğrencileri yükseköğrenim ortamına alıştırmayı, yükseköğrenim 'isteklerini artırmayı' veya yükseköğrenim konusunda farkındalık yaratmayı, başvuru/kayıt sayısını artırmayı ve başarıyı yükseltmeyi amaçlayan erişim öncesi faaliyetler olarak tanımlamıştır. Faaliyetlerin çoğu, yeterince temsil edilmeyen gruplardan öğrencileri hedeflemiş ve çoğunluğu 16 yaş sonrası öğrencileri hedeflemiştir. Çok çeşitli sosyal yardım stratejileri belirlenmiştir. En yaygın stratejiler arasında kampüs ziyaretleri, tanıtım oturumları ve yaz okulları yer almıştır. 'Rol model' veya öğrenci elçisi olarak çalışan eski veya mevcut üniversite öğrencileri, giriş öncesi öğrencilere benzerlikleri nedeniyle faaliyetler sırasında yaygın olarak kullanılmıştır. Elçiler çoğu sosyal yardım faaliyetinde kilit veya öncü rol oynamaktadır. Derlemeler arasında bulunan ortak sosyal yardım stratejileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Yaygın sosyal yardım stratejileri

Yaygın sosyal yardım stratejileri
<ul style="list-style-type: none">• Akademik eğitim/öğretim• Müfredat gelişmeleri (örneğin, okul müfredatına dahil edilen faaliyetler) Deneme günleri/Konferanslar/Çalıştaylar/Masterclasslar• Açık günler veya akşamlar Danışmanlık• IAG /Kariyer gelişimi/kariyer atölyeleri Finansal destek hakkında bilgi• Yükseköğretime başvuru sürecinde rehberlik Mentorluk/akran mentorluğu• Çalışma becerileri yardımı• Yaz okulları / Hafta sonu programları / Konut ziyaretleri Kampüs ziyaretleri / kampüs turları• Zenginleştirme faaliyetleri• Elçi programları/ Rol modeller• İşbirliğine dayalı ortaklıklar (toplum grupları, üniversiteler, okullar)

Çalışmalar, sosyal yardım faaliyetlerinin öğrencilerin sonuçları üzerinde bir dizi olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir. Birleşik Krallık'ta, kampüs ziyaretleri, konu tanıtım oturumları, ustalık sınıfları, mentorluk, rol modelleri ve yaz okulları; artan istek, farkındalık ve güven ve üniversite seçimi konusunda daha bilinçli karar verme gibi olumlu sonuçlarla genel olarak ilişkilendirilmiştir (Doyle ve Griffin, 2012). Sosyal yardım faaliyetlerinin ayrıca Seviye 2 (örneğin Ortaöğretim Genel Sertifikası (GCSE)) performansı ve sosyal beceri ve güven gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğu bulunmuştur

(Cotton, Kneale ve Nash, 2013). Bazı çalışmalarda, kampüste bulunmayı doğrudan deneyimleyen öğrenciler bunu oldukça değerli bulmuştur (Cotton, Kneale ve Nash,2013). Bireyleri hedef alan yoğun ve sürekli yaklaşımlardan olumlu sonuçlar elde etme olasılığının daha yüksek olduğu görülmüştür (Doyle ve Griffin, 2012). Sosyal yardım faaliyetlerinin, yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelen katılımcıların motivasyonu, farkındalığı, güveni ve istekleri üzerinde olumlu etkisinin yanı sıra, katılımcıların kayıt oranları ve motivasyonları üzerinde de etkili olduğu görülmüştür (Robinson ve Salvestrini, 2020). Mevcut öğrencilerden gelen ilham verici konuşmaların, öğrencileri daha fazla üniversiteye, özellikle de daha prestijli üniversitelere başvurmaya teşvik etme potansiyeline sahip olduğu tespit edilmiştir (Austen ve diğerleri (tarih yok)). Robinson ve Salvestrini (2020), konut deneyimleri, konu tanıtım etkinlikleri, çevrimiçi çalışma, beceri modülleri ve mentorluk gibi sosyal yardım faaliyetlerinin bir karışımının, araştırma yoğun üniversitelere başvurmada yeterince temsil edilmeyen grupları desteklemede etkili olduğunu belirtmektedir. Bağımsız öğrenme, mentorluk faaliyetleri ve kariyer/üniversite seçimlerine ilişkin tavsiyelerin yanı sıra sanayide çalışma deneyiminin de etkili olduğu görülmüştür (Austen vd.). Rose ve Mallinson (2020), Birleşik Krallık'taki sosyal yardım programlarını inceledikleri çalışmalarında, yaz okullarına katılımın yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelen öğrenciler için faydalarına dikkat çekmektedir. Yaz okullarının, genel olarak üniversiteye ve daha prestijli üniversitelere başvuru yapılması ve özellikle de daha yoksul geçmişe sahip öğrencilerin başvuru yapma olasılığını arttırdığı için yükseköğrenim başvurularındaki uçurumu daralttığı görülmüştür. İsrail'de de benzer bulgular elde edilmiştir (Rose ve Mallinson, 2020). Yaz okuluna katılım ayrıca artan özgüven ve daha yüksek Seviye 2 (GCSE) notları ile de ilişkilendirilmiştir (Cotton, Kneale ve Nash, 2013).

Avustralya bağlamında, sürekli mentorluğun öğrencileri üniversiteye etkili bir şekilde alıştırdığı gösterilmiştir. Mentorluk veya akran mentorluğu, katılımcıların üniversiteye erişim istekleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olan sosyal yardım faaliyetlerinin önemli bir yönü olarak tanımlanmıştır (Bennett vd., 2015). Diğer etkili yaklaşımlar, okul sınıflarındaki yeni müfredat ve öğretim yöntemleriyle ilgilidir. Bu sosyal yardım stratejilerinin, bilimde bir gelecek düşünen öğrencilerde; öğrencilerin üniversiteye gitme niyetlerinde; kızların BT alanındaki kariyerlere olan ilgilerinde; öğrencilerin yolları anlamalarında ve öğrencilerin özgüvenlerinin yanı sıra isteklerinin artmasında artış dahil olmak üzere bir dizi olumlu sonucu olduğu görülmüştür (Bennett vd., 2015). ABD'de, yaz okulları gibi sosyal yardım faaliyetlerinin yükseköğretime kayıt üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bildirilmiştir (Webb, Wyness ve Cotton, 2017). Üniversiteyi tanıma, kariyer/konu seçimi tavsiyesi ve finansal tavsiyenin yanı sıra akademik destek ve sınav yapma pratiğini içeren stratejiler, bazı çalışmalarda kayıt oranlarında artışa yol açmıştır (ancak bu tutarlı bir bulgu değildir) (Younger ve diğerleri, 2019). Herbaut

ve Geven (2020), öğrencilere kişiselleştirilmiş danışmanlık faaliyetleri veya başvuru görevlerinin basitleştirilmesi sunulduğunda, özellikle de danışmanlar katılımlarını sağlamak için hedeflenen öğrencilere aktif olarak ulaştığında, yükseköğretime kayıta önemli gelişmeler olduğunu belirtmektedir. Sosyal yardım faaliyetlerinde öğrenci temelli eylem araştırması ve deneysel öğrenme gibi yenilikçi yaklaşımlar kullanıldığında güven ve akademik becerilerin geliştirilmesinde olumlu sonuçlar bildirilmiştir (Webb, Wyness ve Cotton, 2017). Herbaut ve Geven (2019), yalnızca yükseköğrenim/kariyer hakkında ek bilgi sağlayan faaliyetlerin veya yoğun akademik özel derslerin, yeterince temsil edilmeyen öğrenciler için yükseköğrenim sonuçlarını etkili bir şekilde artırmadığını belirtmektedir.

Araştırma kanıtlarının çoğu, ortaokulun sonlarında veya lisede öğrencilerle yapılan faaliyetlere odaklanmaktadır, ancak yazarlar daha erken faaliyetlerin faydalarını ileri sürmektedirler. Naylor ve diğerleri (2013), öğrencileri yükseköğretime erişim arayışına girmeden önce hedefleyen girişimlerin önemine dikkat çekmektedir. Bu tür girişimler, üniversiteye başvurmaya hak kazanan öğrencilerin oranını artırmayı amaçlamaktadır. Okullar (ilköğretim ve ortaöğretim), aileler ve topluluklarla yapılan sosyal yardımların, akademik başarıyı artırmanın yanı sıra istekleri yükseltmeyi amaçlayan programlarla bu tür girişimlerin özünü oluşturduğunu bulmuşlardır. Müfredat dışı öğrenme ve destek programları, akademik başarıyı artırmak, mentorluk yoluyla akranlarla sosyal etkileşimi desteklemek ve bireysel akademik becerileri geliştirmek amacıyla kullanılmıştır. İnceleme, bu faaliyetlerin etkililiği için bazı teorik temeller bulmuştur, ancak faaliyetler büyük ölçüde bağlama bağlı olduğundan, yazarlar bunların en etkili şekilde duruma göre değerlendirilmesini önermektedir (Naylor ve diğerleri, 2013).

Araştırmalar, iş birliği ve ortaklık çalışmalarının değerine güçlü bir şekilde işaret etmektedir. Hill ve Hatt (2013) güçlü ortaklıkların faydalarını ve WP ortaklıkları aracılığıyla geliştirilen yakın çalışma ilişkilerinin, genişleyen erişim faaliyetlerinin okul müfredatına dahil edilmesini nasıl destekleyebileceğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Bennett ve diğerleri (2015) üniversiteler, etkili sosyal yardım stratejilerini desteklemeyi, toplulukların ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılmasını sağlamayı ve özel bir yaklaşımı kolaylaştırmayı; toplum grupları ve diğer paydaşlarla iş birliğine dayalı ortaklıkların önemli özellikleri olarak tanımlamaktadır. Baars, Mulcahy ve Bernardes (2016), özellikle beyaz işçi sınıfı erkeklerin yükseköğretimde yeterince temsil edilmemesiyle ilgili sorunları tespit etmiştir. Yazarlar, beyaz işçi sınıfı erkek çocuklarının okula girişlerini ve devamını desteklemek için ebeveynleri ve öğretmenleri sosyal yardım faaliyetlerine dahil eden bir 'tüm sistem yaklaşımına' ihtiyaç olduğuna işaret etmektedir. Ebeveynlerin tutumu genellikle öğrencilerin karar vermesinde etkili olduğundan, ebeveynler WP faaliyetleri için önemli bir hedef kitledir (Moore, Sanders ve Higham,

2013). Ebeveynlere ve bakıcılara, özellikle de kendilerinin yüksek öğrenim deneyimi yoksa, yüksek öğrenim seçenekleri hakkında erişilebilir bilgi verilmesi için güçlü bir argüman vardır. Yerel bölgelerdeki veli sosyal akşamları, açık günlerdeki veli bilgilendirme alanları ve velilerin personel ve üniversite öğrencileriyle konuşma fırsatlarının, üniversitelerin velileri bilgilendirmesi ve yüksek öğrenimin değerini tanıtmaları için etkili fırsatlar sağladığı görülmüştür. Yerel okullardaki öğretim personeliyle birlikte çalışmanın da değerli bir yaklaşım olduğu görülmüştür (Baars, Mulcahy ve Bernardes, 2016).

Çalışmalarda yaygın olarak kabul edilen, belirli bireyleri hedef alan daha yoğun ve sürdürülebilir yaklaşımların en iyi sonuçları aldığıdır (Moore, Sanders ve Higham, 2013; Webb, Wyness ve Cotton, 2017; Hume, Styrnol ve Gongadze, 2021). Bununla birlikte, etkili odaklanma zor olabilir ve küçük öğrenci gruplarıyla yürütülen yoğun programların maliyeti yüksektir, bu da faaliyetlerin kapsamını sınırlamaktadır. Bazı araştırmacıların amacı, sosyal yardım faaliyetlerinin bütüncül bir yaklaşımla yürütülmesini, tüm öğrenci nüfusunun hedeflenmesini ve böylece daha yeterince temsil edilmeyen gruplara etkili bir şekilde ulaşılmasını sağlamaktır (Doyle ve Griffin, 2012; Moore, Sanders ve Higham, 2013; Webb, Wyness ve Cotton, 2017). Ancak bu tür yaklaşımlar avantajlı ve dezavantajlı gruplar arasında ayırım yapmamaktadır (Austen vd. (tarih yok); Robinson ve Salvestrini, 2020).

Bulgular, sosyal yardım faaliyetlerinin gençlerin eğitiminde erken başlaması ve bir öğrencinin yaşam döngüsünün tüm geçiş aşamalarını desteklemesi gerektiğini vurgulamaktadır (Harrison, 2018). Öğrencilerin önceki deneyimleri üzerine aşamalı olarak bilgi ve güven inşa ettikleri göz önüne alındığında, sosyal ve kültürel sermaye biriktirmek ve yüksek öğrenim öğrencileri olarak gelecekteki olası benliklerini kademeli olarak tanımlamak ve detaylandırmak en etkili yöntemdir. Birleşik Krallık'taki Office for Students'a (OfS) göre (Harrison, 2018'de), 16-19 yaşındakileri hedef alan faaliyetler, katılımı genişletmekten ziyade konu ve kurum seçimini etkilemekte etkilidir, çünkü dezavantajın etkileri öğrenciler Seviye 2'ye ulaştığında zaten ortaya çıkmaktadır. Sosyal yardımın temel amacı, 16 yaşın altındaki gençleri hedef alarak beklentilerini, kazanımlarını ve yükseköğretime aşinalıklarını artırmaktır. Bu dönem, aile ve okul bağlamları nedeniyle bilgiye daha az erişimi olan ve akranlarına göre yükseköğrenimi daha az düşünen hedef gruplarla birlikte, yükseköğrenim hakkındaki bilgileri artırmak ve beklentileri yükseltmek için bir fırsat olarak görülmektedir.

Bu derlemede ayrıca sosyal yardım faaliyetleriyle ilgili çeşitli sorunlar tespit etmiştir. Sanderson ve Spacey (2021), değerlendiricilerin çoklu faaliyetin (kara kutu) hangi unsurlarının daha etkili olduğunu ortaya çıkarma konusunda karşılaştıkları zorlukları vurgulamaktadır. Hedefleme yaklaşımlarında da sorunlar tespit edilmiştir; Birleşik Krallık'ta sosyal yardım girişimlerinin genellikle yeterince temsil

edilmeyen gruplar üzerinde tutarlı bir etkisi olmadığı görülmüştür (Doyle ve Griffin, 2012; Robinson ve Salvestrini, 2020). Öğrenci elçilerinin kullanımıyla ilgili sorunlar da tespit edilmiştir. Öğrenci elçileri genellikle iyi eğitilmemiş ve okullardaki öğrencilerle etkili bir şekilde eşleştirilmemiştir. Öğrenci elçilerinin resmi ve gayri resmi rolleri, çalışma şekilleri ve öğrenci elçilerinin kendilerine beceriler ve gelecekteki istihdam edilebilirlik açısından faydaları hakkında çok az şey bilinmektedir (Moore, Sanders ve Higham, 2013). Bir bağlamdan diğerine aktarılabilirlik, sosyal yardım faaliyetleriyle ilgili bir başka konudur. Faaliyetler son derece karmaşık ve bağlamsal olduğundan, her ülkenin ve kurumun politika bağlamına göre şekillendiğinden, faaliyetlerin genelleştirilmesi zordur. Sosyal yardım stratejilerinin her ülkenin, bölgenin ve kurumun gereksinimlerini karşılayacak şekilde dikkatlice uyarlanması gerekir.

Bilgi, Tavsiye ve Rehberlik Faaliyetleri

Kanıtlar, okul çağındaki öğrencilerin, özellikle de yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelenlerin, zorunlu eğitim sonrası kendilerine sunulan seçeneklerden genellikle habersiz olduklarını göstermektedir (Gore vd., 2017). Derleme çalışmalarının yazarları, IAG'nin WP'nin hayati bir özelliği olduğu görüşünü yaygın bir şekilde savunmuştur (Moore, Sanders ve Higham, 2013; Sanderson ve Spacey (2021)). IAG, çoğunlukla erişimi teşvik etme stratejilerinin bir parçası olarak sosyal yardım faaliyetlerine dahil edilmektedir. Ancak Sanders ve Higham (2013), özellikle yükseköğretimle ilgili IAG'yi ele alan çok az araştırmaya dikkat çekmiş ve WP programlarında IAG'nin rolünün belirsiz olduğunu tespit etmiştir. Yaygın WP IAG stratejileri arasında yaz okulları, tanıtım günleri ve HE ziyaretleri, grup çalışması, mentorluk, okul öğrencilerine sunular ve bir dizi çevrimiçi ve kısa mesaj desteği bulunmaktadır. Öğrenci elçileri veya öğrenci rol modelleri, yükseköğretim odaklı IAG faaliyetlerinde her yerde bulunur. Çalışmalarda tespit edilen ortak IAG stratejileri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Yaygın IAG stratejileri

Yaygın IAG Stratejileri
<ul style="list-style-type: none">• Öğrenci elçileri/ rol modelleri Grup çalışması• Sunular Mentorluk• Yükseköğretim kurumlarına ziyaretler/ Tanıtım günleri/ Yaz okulları Kişiyeye özel / Bireysel IAG• Bilgilendirilmiş danışmanlara erişim Metin mesajlaşma• Çevrimiçi destek/ e-posta desteği

Yükseköğrenim fırsatlarıyla ilgili IAG genellikle sosyal yardım faaliyetlerine dahil edilirken, bazen yetersiz temsil edilen gruplardan gelen öğrenciler için bilgi eksikliklerini gidermek amacıyla bir dizi ayrı rehberlik faaliyeti de sıklıkla kullanılmaktadır. Faaliyetler arasında kurs seçimi ve yüksek öğrenim kurumu seçimi konusunda destek ve düşük SES kökenli öğrenciler için hedefe yönelik tavsiyeler yer almaktadır. Birleşik Krallık OFS tarafından finanse edilen sosyal yardım programı Uni Connect gibi değerlendirmeler, bu yaklaşımların öğrencilerin yükseköğrenim, konaklama seçenekleri, ilgili maliyetler ve gelişmiş istihdam beklentileri potansiyeli hakkında bilgilerini geliştirebileceğini göstermiştir (Austen vd. tarih yok). IAG, başvurulardaki başarı oranlarının artmasıyla ilişkilendirilmiştir (Moore, Sanders ve Higham, 2013). ABD'de yapılan bir çalışma, öğrencilerin IAG ile çevrimiçi etkileşiminin, öğrencilerin üniversite başvuruları hakkında bilinçli seçimler yapmalarına yardımcı olmada başarılı olduğunu göstermiştir. Çalışma aynı zamanda okul danışmanlarının yüksek öğrenim hakkında erken ve sürekli bilgi sağlamadaki değerini de vurgulamıştır (Austen vd. tarih yok). Yükseköğretime başlamadan önceki yaz döneminde öğrencileri görevleri yerine getirmeye teşvik etmek ve tembelliği azaltmak için kısa mesaj gibi dikkatlice çerçevelenmiş ve iyi zamanlanmış hafif dokunuşlu 'dürtmelerin' de etkili olduğu bulunmuştur (Austen ve diğerleri, tarih yok). Gelecekteki hedeflere ve yükseköğretime kabul sürecine ilişkin 16 sonrası IAG faaliyetlerinin; genellikle zamanında ve ilgili olduğunda (Rose ve Mallinson, 2020) ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlandığında (Robinson ve Salvestrini, 2020) en etkili olduğu görülmüştür. Sadece kitapçıklarda veya web sitelerinde verilen bilgilerin, özellikle düşük sosyoekonomik gruplardan gelen öğrenciler için kayıt üzerinde sınırlı etkisi olduğu görülmüştür (Robinson ve Salvestrini, 2020).

Giriş öncesi faaliyetler, Birleşik Krallık'ta öğrenci katılımını ve kalıcılığını artırmak için bir strateji olarak yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Cotton, Keale ve Nash, 2013). Başarılı programlar arasında, giriş öncesi öğrencilerin lisans öğrencileri ve öğretim kadrosuyla birlikte çalıştığı Yaz Okulları ve öğretim görevlileri ile birinci sınıf öğrenci danışmanlarının giriş öncesi öğrencilere akademik konular, kariyer ve kişisel yollar hakkında zamanında tavsiyelerde bulunarak destek verdiği programlar yer almaktadır (Cotton, Keale ve Nash, 2013). Bununla birlikte, sağlanan IAG'nin kalitesinin değişken olduğu, düşük kaliteli IAG'nin öğrencileri başvurmaktan caydırdığı ve bazı öğrencileri gerçekçi olmayan başvurular yapmaya teşvik ettiği görülmüştür (Cotton, Keale ve Nash, 2013).

Derleme çalışmaları, yeterince temsil edilmeyen gruplara yönelik IAG faaliyetlerinin erken uygulandığında, kişiselleştirildiğinde, ilgili olduğunda, sosyal yardım ve diğer desteklere entegre edildiğinde ve öncelikli bilgi ihtiyaçlarını ele aldığı daha başarılı olduğunu göstermektedir (Moore, Sanders ve Higham, 2013). Yüksek kaliteli IAG'nin farklı temel aşamalar arasında etkili geçişin güçlü

bir kolaylaştırıcısı olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin okuldan 16 yaş sonrası öğrenime sorunsuz bir geçiş yapmasını sağlayan yüksek kaliteli IAG, bir gencin daha sonra yükseköğretime girmesi için anahtar olarak görülmektedir. IAG'nin güven ve istek düzeylerinde fark yaratabileceği açıktır ve bu nedenle devam eden bir süreç olarak görülebilir ve etkiyi en üst düzeye çıkarmak için erken yaşlardan itibaren başlaması gerekir (Moore, Sanders ve Higham, 2013). Derleme bulguları, IAG faaliyetlerinin özellikle BAME öğrenciler ve düşük sosyo-ekonomik gruplardan gelen öğrenciler için önemli olduğunu göstermektedir. Sanderson ve Spacey (2021), IAG'nin ortaokullarda erken yaşlarda başladığında ve üniversiteye gitmeyi düşünmeyen gençleri hedeflediğinde en fazla faydayı sağladığını belirtmektedir. Ayrıca, sürekli faaliyetlerin etkili olma olasılığı daha yüksektir. Ayrıca, yoksun geçmişe sahip öğrencilerin çoğunlukla gayri resmi bilgi kaynaklarına dayanarak karar verdikleri de belirtilmiştir (Sanderson ve Spacey, 2021).

WP'deki en iyi uygulamaları inceleyen Moore, Sanders ve Higham (2013, s. iv), en başarılı IAG programlarının şu kriterleri karşıladığı sonucuna varmıştır: Yedinci sınıfta veya daha önce başlamak ve geçiş dönemlerinde yoğunlaşmak; kişiselleştirilmiş bilgi sağlamak; HE finansmanı, HE başvuruları, giriş koşulları ve istihdam fırsatları gibi öncelikli bilgi ihtiyaçlarını ele almak; ve daha resmi 'soğuk' bilgilerden ziyade sosyal etkileşimler yoluyla en iyi şekilde aktarılan 'sıcak' gayri resmi bilgiler sağlamak.

IAG'nin etkisinin, benzer geçmişlere sahip mevcut öğrencilerle etkileşimler gibi daha az resmi bilgiye erişim sağlayan diğer faaliyetlerle birleştirildiğinde arttığı bulunmuştur (Kaehne ve ark., 2014). Aslında, IAG genellikle öğrenci elçileri veya 'rol modelleri' tarafından verilir; bu öğrenciler, yeterince temsil edilmeyen grupların istekleri, becerileri, tutumları ve bilgileri üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olabilir. Gençlerin bu kişilerin getirdiği deneyimlere değer verdiği tespit edilmiştir; araştırmalar ayrıca engelli gençler için rol modellerin önemini vurgulamaktadır (Moore, Sanders ve Higham, 2013). Robinson ve Salvestrini (2020), lisans öğrencilerini içeren IAG faaliyetlerinin, okul öğrencilerinin prestijli üniversitelere başarılı bir şekilde başvurma olasılığı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Lisans öğrencileri okulları ziyaret etmiş ve giriş öncesi öğrencileri üniversiteye gitmenin gerçek maliyetleri ve faydaları konusunda bilgilendirmiştir. Benzer bulgular, yüksek öğrenimin faydaları, maliyetleri ve olası finansmanı hakkında okullarda yapılan sınıf içi sunumlar sayesinde başvuru ve kayıt oranlarının arttığı Almanya'da da tespit edilmiştir.

Baars, Mulcahy ve Bernardes (2016), beyaz işçi sınıfından erkek çocuklara odaklanan derlemelerinde, erkek çocukların, kendileri de yükseköğretime katılmış olan ve başvurularla ilgili pratik desteğin yanı sıra bilgi sağlayabilen mentorlar aracılığıyla yükseköğretime ilişkin IAG'ye iyi bir şekilde katıldıklarını

tespit etmiştir. Mentorlar aracılığıyla IAG sunmanın, gençlerin iyi bilgilendirilmesini sağlamak ve yükseköğrenim hakkındaki klişeleri ve yanlış anlamaları yıkmaya yardımcı olmak için başarılı bir yöntem olduğu bulunmuştur. Mentorluk, uzun vadeli bir yaklaşım benimsendiğinde ve öğrenciler üniversiteye girişten önce ve sonra aynı mentora sahip olduğunda daha etkili bulunmuştur. Bu süreklilik, mentorluk ilişkisinin başarısını ve sağlanan desteğin kalitesini artırmıştır (Baars, Mulcahy ve Bernardes; 2016). Bulgular, iyi bilgilendirildiklerinde, öğrenci elçileri ve mentorların, genellikle diğer bilgi ve destek kaynaklarına erişimi olmayan düşük SES ailelerindeki sosyal ve kültürel sermaye eksikliğini azaltabileceğini göstermektedir (Austen vd. (tarih yok)).

Ancak araştırmalar, IAG'nin genellikle yükseköğrenim ve yeterince temsil edilmeyen gruplar hakkında çok az bilgi ve deneyime sahip sağlayıcılar tarafından sunulduğunu göstermektedir (Cotton, Kneale ve Nash, 2013; Gore, vd., 2017). Yüksek öğrenim öğrencilerinin IAG sağlayıcıları olarak rolleri, özellikle tarafsızlıkları ve kendi bilgi ve deneyimlerinin sınırları konusunda da endişeler dile getirilmiştir (Moore, Sanders ve Higham, 2013).

Finansal IAG

Derleme çalışmalarında tanımlanan mali faaliyetler, yeterince temsil edilmeyen gruplardan öğrencileri kaydolmaya teşvik etmek ve desteklemek ve yükseköğrenimde kalmalarını desteklemek için tasarlanmış mali yardımları içermektedir. Mali teşviklerin ayrıntıları, bu raporun amaçlarıyla özel olarak ilgili değildir. Ancak, sosyal yardım programlarının genellikle mali konular ve başvuru süreçleri hakkında bilgi verdiği göz önüne alındığında, mali faaliyetler ve başvuru süreçleri hakkındaki bilgiler önemlidir. Mali yardımın etkinliğinin, mali eğitim ve rehberlik gibi diğer destek faaliyetleri ve başvurulara ilişkin tavsiyelerle birleştirildiğinde arttığı tespit edilmiştir (Austen vd., tarih yok; Moore, Sanders ve Higham, 2013). Gerçekten de, derlemelerde mali programların karmaşıklığı ve belirsizliği ile ilgili çeşitli sorunlar tespit edilmiştir. Bu karmaşıklık, özellikle düşük gelirli ailelerden gelen öğrenciler için bir engel teşkil etmektedir ve onların bilinçli seçimler yapmasını engellemektedir. Çalışmalar, yüksek öğrenim sağlayıcıları arasında mali desteğin değeri ve uygunluk kriterleri açısından geniş bir çeşitlilik olduğunu ve bunun da başvuru sürecini öğrenciler ve aileleri için kafa karıştırıcı hale getirdiğini tespit etmiştir (Moore, Sanders ve Higham, 2013; Robinson ve Salvestrini, 2020; Austen vd.). Mali destekle ilgili belirsizliklerin, mali yardım için düşük başvuru oranlarıyla sonuçlandığı görülmüştür (Moore, Sanders ve Higham, 2013; Webb, Wyness ve Cotton, 2017). Mali yardım başvurularının düşük olması da kayıt oranlarının düşük olmasına yol açmaktadır (Austen vd., tarih yok; Moore, Sanders ve Higham, 2013). Belirlenen sorunlar ışığında, mali yardım için uygunluk kriterlerinin, öğrencilerin ve ailelerinin anlamasını kolaylaştıracak şekilde daha açık ve şeffaf hale

getirilmesi hayati önem taşımaktadır. Doğru ve zamanında finansal bilgi, farkındalığı artırır ve bu da yetersiz temsil edilen gruplar arasında kayıt oranlarını artırır (Moore, Sanders ve Higham, 2013; Robinson ve Salvestrini, 2020).

Müfredat ve Pedagojik Faaliyetler

Müfredat ve pedagojik faaliyetler, öğrencilerin okuldan yükseköğretime geçişlerine ve yükseköğretimdeki ilk yıllarından itibaren yükseköğretime devam ve ilerlemelerine yardımcı olmak için düzenlenmiş giriş öncesi faaliyetleri içerir. Derlemelerde, yeterince temsil edilmeyen öğrencilerin deneyimlerini ve erişim, ilerleme ve başarı olasılıklarını artırdığı görülen bir dizi müfredat ve pedagojik strateji belirlenmiştir. Ortak stratejiler arasında kapsayıcı yaklaşımların geliştirilmesi, deneyimsel ve öğrenci merkezli öğrenmenin entegrasyonu, esnek ve çevrimiçi eğitim, akran etkileşimi ve mentorluk yer almaktadır. Ortak stratejilerden bazıları Tablo 3'te listelenmiştir.

Tablo 3. Ortak müfredat ve pedagojik faaliyetler

Ortak müfredat ve pedagojik faaliyetler
<ul style="list-style-type: none">• Kapsayıcı müfredat (içerik, pedagoji, değerlendirme ve geri bildirim) Deneyimsel öğrenme/aktif öğrenme/ proje ve sorgulamaya dayalı öğrenme• Akran danışmanlığı/ koçluğu/ özel ders Grup çalışması ve gayri resmi akran öğrenimi, Esnek teslimat• E-öğrenme/ Harmanlanmış öğrenme• Temel kurslar/ Köprü programları Hazırlık kursları/ Erişim programları

Öğrencilerin devamı ve başarısı ile ilgili olarak, kapsayıcı yükseköğretim müfredatı ve pedagojilerinin faydaları derlemelerde öne çıkan bir bulgudur. Araştırma literatürü, yükseköğretim ortamlarında genellikle kültürel duyarsızlık, kültürel farkındalık ve saygı eksikliği algısı olduğunu ve bunların yeterince temsil edilmeyen grupların yükseköğretime devamında önemli engeller teşkil ettiğini göstermektedir (Gore vd., 2017). Bu kapsayıcılık eksikliği, yeterince temsil edilmeyen öğrenciler arasında düşük özsaygı duygularına, özgüven eksikliğine ve kendinden şüphe duymalarına yol açabilir. (Gore vd., 2017). Çeşitliliğin karmaşıklığına karşı duyarlılık ve öğrenci merkezli bir yaklaşım, kapsayıcı pedagojinin merkezinde yer almaktadır (Moore, Sanders ve Higham, 2013)

Aktif ve iş birliğine dayalı öğrenmenin ve bilgili, hevesli öğretim görevlilerinin, öğrencilerin üniversitenin ilk yılındaki devamlılık ve başarılarını desteklemede önemli olduğu bulunmuştur (Moore, Sanders ve Higham, 2013). Cotton, Kneale ve Nash (2013: 19), yeterince temsil edilmeyen grupların kalıcılığını ve başarısını destekleyen çeşitli müfredat ve pedagojik stratejiler tanımlamaktadır: 'öğrencilerin yaşam deneyimleri, ilgi alanları ve istekleri üzerine inşa edilen ilgili müfredat'; 'kapsayıcı bir dil ve ilgili örnekler kullanma'; 'öğrenci merkezli aktif öğrenme'; 'çalışma becerilerinin entegrasyonu ve ilgili, biçimlendirici geri bildirim zamanında ve yapıcı bir şekilde kullanılması' ve 'öğretme ve öğrenme için etkili sınıf stratejileri'. Ayrıca, yazarlar Tinto'nun (2012: 1) 'net beklentiler, uygun ve zamanında destek, değerlendirmeye ilişkin geri bildirim, ilgi çekici pedagojiler ve öğretim becerilerinin geliştirilmesi' konularını içermesi gerektiğini belirttiğini aktarmaktadırlar.

Programların müfredatındaki uygulamaya dayalı araştırma unsurlarının da öğrenciler arasında popüler olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, Bennett ve diğerleri (2015), öğrencilerin önceki öğrenme ve deneyimlerini dikkate alan ve öğrencileri 'bilginin güçlü biçimlerine' bağlamak için diyalojik yöntemler kullanan müfredata dayalı kapsayıcı pedagojilerin önemini vurgulamaktadır (2015: 54). Pino ve Mortari (2014), şu hususları dikkate alan pedagojik yaklaşımların değerine dikkat çekmektedir: öğrenenlerin farklılıkları, etkileşimli öğretim stillerinin kullanımı, uygulama, uygulamalı ve öğrenci merkezli stratejiler.

Derlemelerde bir dizi başka kapsayıcı yaklaşımlar da vurgulanmıştır. Öğrencilerin güçlü yönlerine dayalı bir yaklaşımın, okula devam ve mezuniyet oranlarını artırma konusunda önemli bir potansiyele sahip olduğu görülmüştür (Banks ve Dohy, 2019). Güçlü yönlere dayalı bir yaklaşım, öğrencilerin güçlü yönlerini değerlendirmek ve zayıf yönlerini düzeltmeye odaklanmak yerine bu güçlü yönler üzerine inşa edilecek öğrenme fırsatları yaratmakla başlar. Bu yaklaşım iletişim düzeyini artırır ve bu da öz yeterliliğin artmasına yol açar (Banks ve Dohy, 2019). Engelli öğrenciler de dahil olmak üzere farklı öğrenme ihtiyaçları olan öğrencileri barındırırken aynı zamanda öğrenci ihtiyaçları arasındaki çeşitliliğe yönelik evrensel bir öğrenme tasarımının, disleksik öğrencilerinde dahil edilmesinin önündeki birçok engeli önlediği görülmüştür (Pino ve Mortari, 2014). Esnek eğitimin, farklı geçmişlerden gelen bireylerin hemşire eğitimine erişimini sağladığı ve geçişi kolaylaştırdığı görülmüştür (Heaslip vd., 2017). Kaehne ve arkadaşları (2014), web tabanlı öğrenme platformunun ve bir akran destek blogunun, öğrencilerin kampüs etkinliklerini çevrimiçi öğrenmeyle harmanlamasına olanak tanıdığını bulmuştur. Lambert (2020), birçok başarılı çevrimiçi programın (MOOC'lar) okullarla, topluluk ortaklarıyla ve hatta genişleyen katılım uzmanlarıyla iş birliği yaparak başarılı sosyal yardım gibi yaklaşımları kullandığını bulmuştur. Öğrencilerin destekleyici topluluklarda birlikte çalışma fırsatlarını içeren *köprü*

programları da öğrenciler için faydalı bulunmuştur; bu fırsatlar aidiyet düzeylerini ve akademik başarılarını artırmaktadır (Bennett vd., 2015).

Araştırmalar, öğrencilerin yükseköğrenime devam etme kararlarında 'arkadaşlık ve akran desteğinin' oynadığı kritik rolü sürekli olarak vurgulamaktadır (Cotton, Kneale ve Nash, 2013; Hume, Styrnol ve Gongadze, 2021). Akran öğrenimi ve akran mentorluğunun öğrencilerin geçiş deneyimleri artırdığı tespit edilmiştir (Cotton, Kneale ve Nash, 2013). Akranlarla iş birliğinin, birinci kuşak, geleneksel olmayan veya dezavantajlı gruplardan gelen öğrenciler arasında okula devam oranlarını artırdığı da tespit edilmiştir. Bu öğrenci grupları kendilerini yabancı gibi hissedebilir ve düşük SES geçmişinden gelen bir öğrenci olmaktan dolayı damgalanma veya utanç duygusu hissedebilirler (Moore, Sanders ve Higham, 2013; Cotton, Kneale ve Nash, 2013; Sanderson ve Spacey, 2021). İşbirlikçi öğrenmeye dayalı faaliyetlerin, bu öğrenci grupları arasında aidiyet duygusunu geliştirmede değerli olduğu düşünülmektedir. Araştırmalar, öğrencilerin birlikte öğrenme fırsatlarına sahip olmalarının ve aidiyet düzeylerini ve akademik başarılarını artıran destekleyici topluluklar oluşturmalarının önemli olduğunu göstermektedir (Bennett vd., 2015).

Eğitilmiş akran danışmanlarla birlikte aktif işbirlikçi öğrenmeye dayalı faaliyetler, tüm öğrenciler için yükseköğrenime devamın anahtarı olarak kabul edilen öğrenme topluluklarının geliştirilmesine olanak tanır (Austen ve diğerleri (tarih yok)). Moore, Sanders ve Higham (2013), yükseköğretime geçiş sürecinde yeni öğrencilere hem akademik hem de sosyal alanlarda destek sağlamada akran danışmanlığının değerine ilişkin sağlam kanıtlara işaret etmektedir. Akran mentorluğunun öğrencilerin becerilerini ve aidiyet duygularını geliştirmede ve okuldan ayrılma oranını azaltmada sağladığı çoklu faydaların altını çizmektedirler. Bununla birlikte, akran mentorluğunun tek başına bir faaliyet olmadığını, daha ziyade "yükseköğretimin 'benim gibiler için' olduğu duygusunu toplu olarak besleyen değişimler, faaliyetler ve faaliyetler zincirinin" bir parçası olduğunu belirtmektedirler (Moore, Sanders ve Higham, 2013, s. 58) Banks ve Dohy'ye göre (2019, s. 122) 'hem homojen hem de heterojen' öğrenci destek gruplarının, iş birliğine dayalı çalışma gruplarının ve mentorluk programlarının yanı sıra kültürel açıdan etkileşimli bir müfredatın kullanılması, ABD Yükseköğretim Kurumlarındaki beyaz olmayan öğrenciler arasında devam ve mezuniyet oranlarını artırmada etkili stratejilerdir.

ÖĞRENCİ ELÇİLERİNİN UYGULAMALARI VE EĞİTİMLERİ İÇİN ÇIKARIMLAR

Yeterince temsil edilmeyen ve çeşitlilik arz eden gruplara yönelik WP'yi desteklemek için etkili stratejiler geliştirmenin karmaşık ve zorlu bir süreç olduğu ve Erasmus+ projesinin görev alanının çok ötesinde olduğu açıktır. Ancak araştırma bulguları, üniversite öğrenci elçilerinin öğrenci yaşam döngüsünün tüm aşamalarında (giriş öncesi, devamlılık ve ilerleme) WP yaklaşımlarında önemli bir rol

oynadığını açıkça ortaya koymaktadır. Derleme, öğrenci elçilerinin WP'de nasıl etkili bir şekilde kullanılabileceğine dair çeşitli çıkarımlarda bulunmaktadır. Sosyal yardım faaliyeti açısından bakıldığında, WP sosyal yardım faaliyetlerinin en etkili şekilde sürdürülebilir ve işbirlikçi bir yaklaşımla gerçekleştirildiği görülmektedir. Araştırmalar, yükseköğrenim tercihlerini etkili bir şekilde yönlendirebilecek 16 yaş sonrası öğrencilerle çok fazla sosyal yardım yapıldığını, ancak yetersiz temsil edilen öğrenciler arasında yükseköğrenime devam etme oranlarını gerçekten artırmak için çok daha genç yaş gruplarıyla sosyal yardım yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Belirli stratejilerin faydalarına ilişkin kanıtlar sınırlıdır, ancak kampüs içi faaliyetlerin, özellikle de yaz okullarının etkili olduğu düşünülmektedir. Ancak, kampüs temelli bu faaliyetler yüksek maliyetli ve hedeflenebilecek gençlerin sayısını sınırlıdır. Okuldaki tüm öğrenci sınıflarını kapsayan bütüncül yaklaşımların daha yeterince temsil edilmeyen öğrencilere ulaşma potansiyeline sahip olduğu, ancak belirli grupları çok etkili bir şekilde hedeflemediği görülmektedir. Öğrenci elçileri, sosyal yardım faaliyetlerinde kilit bir rol oynamakta ve yaygın olarak değerli bir kaynak olarak görülmektedir.

Öğrenci elçilerinin küçük öğrencilere danışmanlık yapmasının da yükseköğretime erişimi desteklemede etkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, öğrenci elçilerinin rolleri netlikten yoksundur ve elçilerin yeterli eğitim ve bilgiye sahip olmadıkları ve yeterince temsil edilmeyen gruplar için rol model olarak hareket etmelerini sağlamak için dikkatli bir şekilde eşleştirilmedikleri konusunda endişeler vardır.

Sosyal yardım faaliyetlerine benzer şekilde, IAG'nin de ilkokulun sonlarında veya ortaokulun başlarında öğrencilerle başlayan, sürekli ve uzun vadeli faaliyetler olduğunda en etkili olduğu görülmüştür. Derlemelerde, IAG faaliyetinin öğrencileri bilinçli konu seçimleri yapmaya motive etmek ve desteklemek için özellikle geçiş noktalarına odaklanması gerektiği önerilmektedir. IAG'nin WP sosyal yardım faaliyetlerine (yaz okulları ve tadım oturumları gibi) entegre edildiğinde etkili olduğu görülmüştür. Bulgular ayrıca, IAG'nin zamanında yapılması gerektiğini ve öğrencilere ve ebeveynlerine yüksek öğrenim için mevcut mali yardımlar ve bunlara nasıl başvurulacağı konusunda özel rehberlik verilmesi gerektiğini göstermiştir. Öğrenci elçileri, yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelen küçük öğrencileri bilgi ve desteğe erişimde ve yükseköğrenim için gerekli sosyal ve kültürel sermayeyi edinmede etkili bir şekilde destekleyebildikleri için, IAG'nin sağlanmasında hayati öneme sahip olarak görülmektedir. Ancak, öğrenci elçilerinin sadece kendi deneyimlerine güvenmek yerine değerli ve tarafsız IAG sağlayabilmelerini sağlamak için eğitime ihtiyaçları vardır.

Öğrenci elçilerinin yükseköğretime geçiş, ilerleme ve devamlılığın desteklenmesinde hayati bir rol oynadıkları açıktır. Kapsayıcı öğrenme ve öğretme yaklaşımları ve kültürel açıdan uygun müfredatla birlikte çalıştıklarında, elçilerin yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelen öğrencilere geçiş

sürecinde mentorluk yaparak etkili destek sağladıkları görülmüştür (sürekli mentorluk en etkili olarak görülmektedir). Öğrencilerin gruplar halinde çalışmasını sağlayan aktif ve deneyimsel öğrenme faaliyetleri, iş birliğine dayalı öğrenmeyi desteklemektedir.

Elçiler, aidiyet duygusu geliştiren ve özellikle yükseköğretim birinci sınıf öğrencileri arasında akademik başarıyı destekleyen işbirlikçi öğrenme topluluklarının geliştirilmesini kolaylaştırabilir. Okul sınıflarında yeni müfredat ve öğretim yaklaşımları geliştirmek için okullarla iş birliği içinde çalışan yükseköğretim kurumlarının etkili olduğu görülmüştür (örneğin, kızların BT alanındaki kariyerlere olan ilgisini artırmada). Elçiler, okullarda müfredat geliştirme ve öğrenme ve öğretme faaliyetlerine faydalı bir şekilde katkıda bulunabilir.

Bu rapor, öğrenci elçilerinin yeterince temsil edilmeyen gruplar için yükseköğretimde sosyal kapsayıcılığı teşvik etmedeki rolüne odaklanan bir derlemenin temel bulgularını özetlemektedir. Sistematik derleme metodolojisinin adımlarını takip eden derleme, 20 yılı kapsayan (2002'den 2022'ye kadar) araştırma makalelerinden sosyal yardım faaliyetlerinde öğrenci elçilerinin çalışmalarına ilişkin kanıtlar toplamıştır. Bulgular, araştırmada belirlenen temalar altında sunulmuştur: öğrenci elçilerinin nitelikleri; etkili öğrenci elçisi eğitiminin özellikleri; amaçlar, pedagojiler ve öğrenme bağlamları; programların katılımcılar üzerindeki etkisi.

Üniversitelerin öğrencilerini desteklemek için tasarladıkları mentorluk faaliyetleri uzun bir geçmişine sahiptir. Bu programlar, 21. yüzyıl boyunca, yerel ekonomileri destekleyecek vasıflı personel geliştirmek amacıyla yükseköğretime katılımı artırmak için uluslararası düzeyde genişletilmiştir (Gartland, 2020). Daha önce de belirtildiği gibi, bu öğrenci çalışanların ve gönüllülerin, yükseköğretime katılımı desteklemek için yükseköğretim kurumlarında tanıtımı, küçük öğrencilere ulaşma ve lisans öğrencilerinin devamını desteklemek için mentorluk gibi faaliyetler de dahil olmak üzere çok çeşitli görevleri olabilir.

Sosyal yardım faaliyetlerinde, öğrenci elçileri, yaş, geçmiş, cinsiyet veya ilgi alanlarındaki benzerlikleri nedeniyle okul öğrencileri için yaygın olarak rol model olarak kabul edilirler ve yükseköğretime erişim programlarının her yerde bulunan bir parçasıdır (Gartland, 2015). Genellikle yeterince temsil edilmeyen gruplardan işe alınırlar ve yeterince temsil edilmeyen gruplardan öğrenciler ile üniversiteler arasında önemli bir köprü olarak kabul edilirler (Gannon, Tracey & Ullman, 2018). Yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelen öğrenci elçileri, benzer geçmişlere sahip yüksek öğrenim öğrencilerinin karşılaştığı zorlukları anlayabilecek kişiler olarak görülmektedir (Sanders, Brett, Paul ve Scott, 2021). Öğrenci elçilerinin sosyal yardım çalışmalarına ilişkin mevcut araştırmaların kapsamı sınırlıdır (Gartland, 2015; Moison ve diğerleri, 2020; Gannon, Tracey ve Ullman, 2018). Bu çalışma, öğrenci elçilerinin çalışmalarının uygulamaları ve etkileri hakkındaki mevcut kanıtları sentezleyerek, sosyal yardım pedagojisi ve uygulamasını, etkili olduğu tespit edilen eğitim özelliklerini bir araya getirmeyi ve öğrenci elçisi sosyal yardım uygulamalarının yükseköğretime giriş öncesi öğrenciler üzerindeki etkisinin yanı sıra elçilerin kendileri için faydalarını da dikkate almayı amaçlamaktadır.

ÖĞRENCİ ELÇİLERİNİN ÖZELLİKLERİ

Literatürde tartışılan ana temalardan biri, öğrenci elçilerinin küçük öğrencilerle çalışmadaki başarılarını etkileyebilecek önemli niteliklerine odaklanmıştır. Bu nitelikler arasında öğrenci elçilerinin bu göreve ilk kez atanmaları için gereken bilgi ve beceriler, motivasyonları ve yeterince temsil edilmeyen okullara benzerlikleri yer almaktadır. Öğrenciler arasında cinsiyet, ırk, sosyoekonomik durum ve coğrafi konum açısından farklılıklar bulunmaktadır. Öğrenci elçilerinin konularına ilişkin ilgileri ve bilgileri yaygın olarak önemli kabul edilmektedir. Bir dizi çalışmada, güçlü konu bilgisinin öğrenci elçileri için seçim kriterleri arasında yer aldığı belirtilmiştir (Corradini, 2012; Thole vd., 2013; Nickson ve Henriksen, 2014; Bissoonauth-Bedford ve Stace, 2017; Bonny, 2018; Moison vd., 2020). Konu alanlarına yönelik tutku ve heves de öğrenci elçisi seçiminde dikkate alınmıştır (Corradini, 2012; Thole vd., 2013; Bonny, 2018). Benzer şekilde, Taylor, McLean ve Weston (2019) Avustralya'da, okulda fen ve matematik başarılarını artırmaya yardımcı olmak için güçlü STEM bilgisine sahip lise akran elçilerinin kullanıldığı bir program hakkında rapor hazırlamıştır. Gartland'ın (2012, 2013, 2015) Londra'daki iki yükseköğretim kurumunda STEM konularında sosyal yardım çalışmalarına ilişkin araştırması; öğrencielçilerinin konu bilgisi ve uzmanlığının, elçilerin küçük öğrencilerle ilişkilerinde önemli olduğunu ve küçük öğrencilerin gelecek planlaması ve STEM konu disiplinleri hakkındaki yanlış anlamalarının üstesinden gelmelerini sağladığını belirtmektedir. Thole ve diğerleri (2013), eğitim programına katılımın rekabetçi olduğunu; programın çoğunlukla üçüncü ve dördüncü sınıf mühendislik öğrencilerinden, akademik başarısı yüksek ve mühendislik tutkusuna sahip kadın elçiler seçtiğini belirtmektedir.

Araştırmalar, öğrenci elçilerinin kimliklerinin çeşitli yönlerinin okul öğrencileriyle ilişkilerindeki önemini vurgulamaktadır. Corradini (2012), farklı coğrafi bölgelerden İngiliz yükseköğretim kurumlarından öğrenci elçileri seçmiştir; hepsi devlet okullarına gitmiştir ve bu nedenle yeterince temsil edilmeyen grupların öğrenim gördüğü ortama aşınadır. Green'in (2018) Avustralya'daki çalışmasında elçilerin eşitlik geçmişi ve içerik bilgisi seçim kriterleriydi. Taylor, McLean ve Weston'ın (2019) Avustralya'daki programında, fen ve matematik derslerindeki başarıyı artırmak için düşük SES'li ailelerden gelen lise akran elçileri kullanılmıştır. Nickson ve Henriksen (2014), öğrenci elçilerinin erkeklerden çok kadınlardan oluştuğunu, farklı etnik kökenlerden ve hem kırsal hem de kentsel ortamlardan geldiğini (ancak hepsi orta sınıf geçmişe sahiptir) belirtmiştir. Gartland'ın Birleşik Krallık'taki çalışmasında (2012, 2013, 2014, 2015) elçiler ağırlıklı olarak ailelerinde yükseköğretime geçen ilk nesildir, birlikte çalıştıkları yükseköğrenime giriş öncesi öğrencilerle aynı dezavantajlı coğrafi bölgede yaşamışlardır ve hatta zaman zaman okul öğrencileriyle aynı okullara gitmişlerdir. Gartland (2014,2015), kesişen kimliklerin önemini vurgulamakta ve cinsiyetin özellikle önemli olduğunu

belirtmektedir. Konu disiplinlerindeki ortak ilgi alanları, öğrenci elçileri ve daha küçük öğrencilerin aynı okuldan veya coğrafi bölgeden gelmeleri ve benzer yaşam deneyimlerini paylaşabilmeleri de ilişkilerin geliştirilmesini güçlü bir şekilde desteklemiştir (Gartland, 2014). Gannon, Tracey ve Ullman'ın (2018) Avustralya'daki Western Sydney Üniversitesi'nde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin yarısından fazlası ailelerinde üniversiteye giden ilk öğrencilerdi; birçoğu düşük sosyoekonomik geçmişe sahipti ve farklı ülkelerde doğmuşlardı (dörtte biri evde İngilizce dışında bir dil konuştuklarını bildirmişti).

Elçilerin bu nitelikleri, yeterince temsil edilmeyen gruplardan küçük öğrencilere ulaşmanın anahtarı olarak görülmüştür. Önemli olduğu belirtilen diğer özellikler arasında elçilerin tutum ve motivasyonları, okullara olan ilgi ve deneyimleri, küçük öğrencilerle çalışma arzuları ve iletişim ve liderlik becerileri yer almaktadır. Küçük öğrencilerin hayatında bir fark yaratma arzusu, Ylonen'in (2012) Birleşik Krallık'taki deneyimleri üzerine yaptığı çalışmaya katılan elçiler tarafından tartışılmıştır. Nickson ve Henriksen (2014) elçilerde aranan özelliklerin liderlik becerileri, iletişim becerileri ve 'hizmet etme arzusu' olduğunu düşünmektedir (s.10). Gannon, Tracey ve Ullman'ın (2018) Avustralya'da yaptıkları çalışmada, okul öğrencileriyle çalışmaya istekli olmak elçilerde aranan bir özellik olarak belirtilmiştir.

Corradini (2012), öğrenci elçilerin dillere olan ilgilerini okul öğrencileriyle paylaşma arzusuna sahip olmaları gerektiğini gözlemlemiştir. Gençlerle çalışma deneyimi, Yerli kültürü ve toplumun öncelikleri hakkında bilgi sahibi olmanın yanı sıra koçluk ve öğretmenlik deneyimi, Kanada'daki Kuzey Yerli toplum okullarına yönelik Bilim Elçisi Programı için seçim kriterleridir (Bonny, 2018). Thole ve diğerleri (2013), öğrenci elçilerin elçi olmadan önce mühendislik programlarının bir parçası olarak topluluk önünde konuşma dersine kaydolmalarının gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Baker ve Sela (2018), işe alım sırasında elçilerin iletişim becerilerini ve farklı kitlelerle farklı şekillerde uyum sağlama ve iletişim kurma yeteneklerini göstermeleri gerektiğini belirtmektedir.

ETKİLİ ÖĞRENCİ ELÇİSİ EĞİTİMİNİN ÖZELLİKLERİ

Etkili öğrenci elçisi eğitim programlarının dört önemli özelliği çalışmalarda belirtilmiştir: ortaklıklar; bilgi, beceri ve yeterlilik geliştiren deneyimler; ortak girişim yoluyla aidiyet duygusu yaratma; kaynaklar ve destek. Eğitim, hem elçilerin küçük öğrencilerle çalışma kapasitelerinin ve becerilerinin geliştirilmesi hem de istihdam edilebilirlik için kendi becerilerinin geliştirilmesi açısından tartışılmıştır.

Thole ve diğerleri (2013), ABD'de üç yükseköğretim kurumundan öğrenci elçilerinin iletişim (özellikle sunumlar konusunda) ve liderlik becerilerine odaklanan yılda iki kez düzenlenen çalıştaylarda bir araya

getiren bir Mühendislik Programının gelişimini rapor etmektedir. Bu eğitim daha sonra diğer yükseköğretim kurumlarını da kapsayacak şekilde genişletilmiş ve elçilere uygulamaları paylaşıp tartışabilecekleri bir forum sağlayan ulusal bir mühendislik elçisi programları ağının kurulmasına öncülük etmiştir. Bissoonauth-Bedford ve Stace (2017), küçük yaştaki öğrencilerin dil öğrenmelerini desteklemek için dil öğretmenleriyle birlikte çalışan elçilerle ortaokullar arası iş birliklerinin geliştirilmesini vurgulamıştır. ABD'deki Space Public Outreach Team programı, astronomi ve uzay bilimi elçileri ağının yanı sıra yükseköğretim kurumları, araştırma kurumları ve okulları içeren ortaklıkları bir araya getirmiştir (Williamson vd., 2014). Programlar, yükseköğretim kurumları ve okullar arasındaki işbirlikli çalışmanın faydalarını vurgulamaktadır (Bissoonauth-Bedford ve Stace; 2017; Corradini, 2012). ABD'deki öğrenci elçisi programlarını inceleyen Gartland (2016; 2020), yükseköğretim kurumları ve diğer kilit paydaşlar arasındaki ortaklıkların, amaçların oluşturulmasına ve sosyal yardımın düzenlenmesine katkıda bulunduğunu tespit etmiştir. Gartland, okullar ve üniversiteler arasındaki iş birliklerinin değerini vurgulamakta ve Birleşik Krallık'taki yükseköğretim sosyal yardım faaliyetlerinde genellikle eksik bir özellik olan, ilgili konu uzmanlığına sahip akademisyenlerin sosyal yardım faaliyetlerinin planlanması ve geliştirilmesinde yer almasının katma değerine işaret etmektedir.

Elçilerin deneyimli elçileri gözlemleyerek ve okul öğrencileriyle birlikte yürütmeden önce etkinlikleri aktif olarak uygulayarak dolaylı olarak öğrendikleri eğitimlerin başarılı olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir. Elçilerin sunum becerilerini geliştiren eğitimlere de önemli ölçüde odaklanılmıştır. Baker ve Sela (2018), eğitimin nefes alma, beden dili ve duruş, ses tonu ve ses yüksekliği dahil olmak üzere farklı kitlelere yönelik sunum becerilerine nasıl odaklandığını vurgulamıştır. Williamson ve arkadaşları (2014) mühendislik elçisinin eğitimi, sunum yapan deneyimli elçileri gözlemleyerek ilk öğrenmelerini ve ardından yeni elçilerin kendi kendilerine sunuma hazırlanmalarını ve sunum yapmalarını içeriyordu. Elçiler anında geribildirim aldıklarından, düşünüp kendilerini geliştirebilme imkânı buldular. Elçiler daha sonra araştırma yaparak kendi sunumlarını hazırlamış ve böylece okulları ziyaret etmeden önce yetkinliklerini arttırmışlardır (Williamson vd., 2014).

Bir başka ABD mühendislik sosyal yardım programı (Garner vd., 2018), sunum becerilerini geliştirmek amacıyla öğrenci elçilerini üç günlük eğitime dahil etmiştir. Eğitimin odak noktası gerçek dünya uygulamaları, bilgi, okul müfredatıyla bağlantılar ve hikaye anlatma ilkeleri ve diğer iletişim becerileriydi. Elçiler kıdemli elçilerden destek alarak sunumlar üzerinde çalışmış ve sunumların gerçekleştirmek için çalışmaya zaman ayırmışlardır. Benzer şekilde, diğer eğitim örneklerinde, elçiler daha deneyimli elçileri gözlemlemiş ve ardından giriş konuşmaları yapmış, okul öğrencileriyle birlikte çalışacakları etkinlikleri uygulamalı olarak gerçekleştirmiş ve daha küçük öğrencilerin sorularını nasıl

yanıtlayacakları konusunda pratik yapmışlardır (Anagnos vd., 2014). Halim ve arkadaşları (2020) Malezya'daki üç günlük bir STEM kampı üzerine yaptıkları çalışmalarında, elçilerin etkili destek sağlamak için gereken ilgili deneyim ve becerilere sahip olduklarından emin olmak için daha küçük öğrencilerin yapacağı aynı faaliyetleri gerçekleştirmeye nasıl dahil olduklarını vurgulamıştır.

Gartland (2015) ABD programlarını incelerken Öğrenci Elçilerinin eğitimine yönelik bir dizi yaklaşım belirlemiştir. Eğitim, elçi faaliyetlerinin farklı amaçları ve öğrenme bağlamlarıyla bağlantılıdır. Müzelerde veya diğer kamusal alanlarda çalışmak üzere verilen eğitimler topluluk önünde konuşma becerilerini geliştirmeye, izleyicilerin ilgisini çekmeye ve bilim bilgisini etkili bir şekilde tanıtmaya odaklanmıştır. Yükseköğretime erişimi teşvik etmek amacıyla küçük öğrencileri hedefleyen sosyal yardım programlarına yönelik eğitimler arasında şunlar yer almıştır: fen bilimleri alanında küçük öğrenciler için bir yaz okulu oturumu planlama; aktif öğrenmeyi kolaylaştırmaya odaklanan bir mühendislik faaliyeti planlama; yaz okulları/atölye çalışmaları sırasında faaliyetlere liderlik etme eğitimi; akranlar arası mentorluk eğitimi. Ayrıca, okullarda çalışan elçiler için okul müfredatı, sınıf yönetimi, öğrenme süreçleri ve farklılaştırmaya odaklanan derinlemesine eğitimler de verilmiştir. Bir yükseköğretim kurumu elçilere liderlik teorisine odaklanan liderlik eğitimi vermiş; diğer programlar ise elçilerin çalışacakları okullar hakkında ayrıntılı bilgi sağlamıştır. Bissoonauth-Bedford ve Stace'in (2017) Avustralya'da yaptıkları çalışma, elçilerin yerleştirilecekleri okullarda eğitim almalarının faydalarını vurgulamaktadır. Elçiler, biri üniversitede okullarda çalışmaya ilişkin beklentilere odaklanan, diğeri ise yerleştirme okullarında okulu, ders programını ve elçiler ile okullar arasındaki iletişim biçimlerini tanıtan dil öğretmenleri tarafından düzenlenen iki çalıştayda eğitilmiştir.

Literatürde ele alınan programlardan bazıları, elçilerden oluşan bir topluluk geliştirmeye, aidiyet duygusu yaratmaya ve ilişkiler geliştirmek için fırsatlar yaratmaya odaklanmıştır. Öğrencilerin yükseköğretime aidiyet duygusunun, yükseköğretime devam etmede önemli olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir. Baker ve Sela (2018), birlikte eğitim faaliyeti yürütmenin elçilerin değerli bir ağ oluşturmasını nasıl sağladığını vurgulamıştır. Anagnos ve diğerleri (2014), öğrenci elçileri arasında bir topluluk duygusu yaratmak için kullanılan stratejilere dikkat çekmektedir.

Farklı disiplinlerden gelen ve birbirlerini daha önceden tanımayan elçilerin eğitimi; bu nedenle iş birliğini, ekip bağı ve liderlik gelişimini teşvik etmek için ekip oluşturmayı içermektedir. Elçiler eğitildikten sonra, faaliyetler üzerinde birlikte çalışmak üzere eylem gruplarına da yerleştirilmiştir. Willimason ve diğerleri (2014) de aidiyetin önemine odaklanmaktadır. Öğrenci elçilerinin düzenli olarak bir araya gelmelerini sağlayan isteğe bağlı kredili dersler alma fırsatlarının olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, elçiler için düzenlenen film geceleri ve kamp gezileri gibi diğer etkinlikleri de

tartışmaktadırlar. Garner ve diğerleri (2018), farklı yükseköğretim kurumlarından mühendislik öğrencilerine yönelik atölye çalışmalarında bir dizi işbirlikli öğrenme faaliyetine dikkat çekmektedir. Bu faaliyetler kıdemli öğrenci elçileri tarafından desteklenmiştir. Bu faaliyetler, öğrencilere bir topluluk duygusu sağlayan mentorluk ve ağ kurma fırsatları yaratmıştır. Gartland (2016; 2020), farklı yükseköğretim kurumlarından elçiler için düzenlenen Mühendislik Öğrenci Elçisi konferanslarının, elçilerin birbirleriyle tanışmaları ve en iyi uygulamaları paylaşmaları için değerli fırsatlar olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırmalar, elçi programlarına yeterli kaynak sağlamanın ve elçilerin etkili ve proaktif destek almalarını sağlamanın hayati önemine işaret etmektedir. Anagnos ve diğerleri (2014), öğrenci elçisi faaliyetlerine rehberlik etme, faaliyetlerin yönetimi, program planlama, sorun çözme ve değerlendirme konularında mentorların önemli rolüne işaret etmektedir. Ayrıca, program organizatörlerinin elçilerle iletişim için zaman ayırmaları gerektiğini de gözlemlemiştir. Williamson ve diğerleri (2014) yine mentor figürlerinin önemli rolüne dikkat çekmektedir: yüksek lisans öğrencileri programı yönetmiş, sunumlar tasarlamış ve elçilerin okullara ve diğer kuruluşlara yaptıkları ziyaretler koordinasyonunu sağlamıştır. Yöneticiler de Öğrenci Elçisi ziyaretlerinin lojistiğinin koordine edilmesinde görev almıştır. Gartland (2016; 2020), ABD'deki bazı sosyal yardım programlarında deneyimli Öğrenci Elçilerinden oluşan ekipler tarafından Öğrenci Elçilerine sunulan yapılandırılmış desteğin altını çizmektedir. Garner'ın (2018) çalışmasında da kıdemli Öğrenci Elçilerinden destek alındığı görülmüştür. Diğer programlarda ise elçiler okul öğretmenlerinden destek almıştır (Bissoonauth-Bedford ve Stace, 2017; Bonny, 2018). Bu destek, elçilere okullar hakkında hayati öneme sahip bağlamsal bilgiler sağlamak açısından önemli görülmüştür. Bonny (2018), elçilerin okulların sosyoekonomik, siyasi ve kültürel kapasitelerini anlamaları ve elçilerin yerli topluluklar hakkında sahip olabilecekleri klişelerden arınmaları gerektiğini belirtmektedir. Baker ve Sela (2018), elçilerin istihdam edilebilirliğini artırmak için sunum yapma konusunda genişletilmiş eğitimin ve CV yazma ve mülakat becerileri konusunda eğitimin önemini tartışmaktadır.

AMAÇLAR, PEDAGOJİLER VE ÖĞRENME BAĞLAMLARI

Araştırmalar, sosyal yardım faaliyetinin genellikle küçük öğrencilerin öğrenimi açısından birden fazla amacı olduğunu göstermektedir; birkaç program da öğrenci elçilerinin kendilerine sağladığı faydalara odaklanmıştır. Bazı sosyal yardım faaliyetleri, gençlerle kısa vadeli ve sınırlı bir etkileşimle bir dizi hedefe ulaşmaya çalışmaktadır. Diğer faaliyetler ise daha yoğun veya uzun vadeli olup genellikle hedeflenen öğrenci sayısı daha azdır. Araştırmalar, program hedeflerine en iyi nasıl ulaşılacağını

anlamak için sosyal yardım programlarının amaçlarını, programların içeriğini, pedagojileri ve öğrenme bağlamlarını dikkatle sorgulamanın değerine işaret etmektedir.

Öğrenci elçilerinin kendi hikayeleri hakkında konuşmalar yapmasının ve informal sohbetlere öncülük etmesinin önemi (konu alanlarına ilgi, ilerleme rotaları ve deneyimleri) oldukça yaygın bir şekilde kabul görmüştür. Bu yaklaşım, yükseköğretim kurumlarını veya konu alanlarını tanıtmayı amaçlayan sosyal yardımlarda sıklıkla kullanılmıştır. Sanders ve arkadaşları (2018), Birleşik Krallık'taki prestijli yükseköğretim kurumlarının öğrenci elçileri tarafından verilen ilham verici konuşmaların, okul öğrencilerini daha geniş bir yelpazedeki yükseköğretim kurumlarına ve daha prestijli kurumlara başvurmaya teşvik ettiğini bulmuştur. Özellikle, okul öğrencilerinin prestijli yükseköğretim kurumlarına başvurma olasılığı, kendilerini öğrenci elçilerine ne kadar benzer hissettiklerine bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Sanders ve diğerleri (2021), okul öğrencileri ve elçiler arasında yapılandırılmamış sohbete dayalı bir sosyal yardım programının, elçilerin kendi deneyimlerini ve bilgilerini paylaşmalarını ve küçük öğrencilerin kariyer tercihlerine rehberlik etmelerini nasıl sağladığını vurgulamıştır. Avustralya'da Green (2018), Öğrenci Elçilerinin küçük öğrencilerle kullandıkları pedagojilerde kişisel anlatılarını tespit etmiştir.

Biri Birleşik Krallık'ta diğeri Avustralya'da olmak üzere iki çalışma, dil öğrenimi sosyal yardım programlarına odaklanmıştır. Bu programların genel amacı, farkındalığı ve üst düzey dil öğrenimini teşvik etmektir (Corradini, 2012; Bissoonauth-Bedford ve Stace, 2017). Öğrenci elçileri, ortaokul sınıflarında birkaç dil dersi boyunca çalışarak öğrenmeyi kolaylaştırmış ve daha küçük öğrencilere dil becerilerini uygulama fırsatları sunmuştur. Elçiler, okul sınıflarında daha küçük öğrencilerle birlikte çalışmış ve kolaylaştırıcı olarak (destek rollerinde) konumlandırılmıştır. Küçük öğrenciler, elçilerin sınıfta bulunmasının sınıfta daha rahat ve informal bir atmosfer oluşmasına katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir (Corradini, 2012; Bissoonauth-Bedford ve Stace, 2017).

Birçok çalışma STEM sosyal yardım faaliyetlerine odaklanmıştır. Bu faaliyetlerin çoğunun açık odak noktaları şunlardı: STEM konu alanları ve kariyerleri, özellikle de mühendislik hakkında bilgi ve anlamayı artırmak; gençlerin mühendisler hakkındaki önyargılarına meydan okumak; ve öğrencileri bu alanlarda ilerlemeye teşvik etmek için STEM konularında motivasyonu ve başarıyı artırmak. ABD merkezli çeşitli mühendislik sosyal yardım programları (Thole, vd., 2013; Haas, vd., 2013; ve Talbot vd., 2013; Garner vd., 2018) öğrenci elçilerinin okul sınıflarında daha küçük öğrencilere sunum yapmasını içermektedir. Bu sunumların odak noktası, genellikle okul müfredatındaki fen ve mühendislik kavramlarıyla bağlantılar kurularak mühendislikle ilgili temel mesajlar olmuştur. Bazı programlar, üniversite kampüslerine ziyaretleri ve elçiler ile okul öğrencileri arasında elçilerin

mühendislik konuları ve üniversite yaşamı hakkındaki soruları yanıtladıkları daha informal tartışmaları da içermektedir (Haas vd., 2013). Williamson ve arkadaşları (2014) ABD'deki Space Public Outreach Team (SPOT) programında da sunumlara odaklandığını aktarmıştır. Bu programda öğrenci elçileri ilk ve orta dereceli okullarda ve kuruluşlarda okul fen müfredatını kapsayan astronomi ve uzay bilimi temalı interaktif sunumlar yapmıştır. Bu sunumlarda etkileşime vurgu yapılmış, küçük öğrenciler kendi fikirlerini ifade etmeye, tasarıma dahil olmaya ve sınavlara katılmaya teşvik edilmiştir. Bu etkileşim, müfredatla bağlantılı daha fazla uygulamalı etkinlik oturumlarını daha da geliştireceğini öneren öğretmenlerin geri bildirimlerinde de belirtilmiştir.

Gartland (2012, 2013, 2014, 2015, 2020), Birleşik Krallık ve ABD'de STEM elçileri üzerine yaptığı çalışmalarda, öğrenmenin formal ve informal niteliklerinin, elçiler ve küçük öğrenciler arasında kurulabilecek ilişkiler açısından önemli olduğunu belirtmektedir. Bulgular, öğrenci elçilerinin okul sınıflarında matematik sınavları için tekrar oturumları gibi didaktik bir şekilde öğretim rollerinde konumlandırıldığı durumlarda, küçük öğrenciler ve elçiler arasındaki ilişkiler daha az başarılıdır. Elçiler bu bağlamda okulun matematik pedagojisine yeterince aşina olmadıkları için öğrencilerin matematik tekrar oturumlarında öğrenmelerini etkili bir şekilde destekleyememişlerdir; hatta bu durumun gençlerin matematikteki öz yeterlilikleri üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu görülmüştür. Amaçların, içeriğin ve bağlamın resmi nitelikleri sosyal mesafe yaratmış ve elçiler ile öğrenciler arasında değerli bilgilerin paylaşılabilmesi informal tartışmaları engellemiştir. Bununla birlikte, sosyal yardım faaliyetleri daha az katı bir şekilde önceden belirlenmiş içerik, yapı ve daha az sıkı bir şekilde belirlenmiş amaçlarla daha informal niteliklere sahip olduğunda, elçiler küçük öğrencilerle olumlu ve değerli ilişkiler geliştirmiştir.

Elçiler, örneğin yaz okullarında ve gerçek dünya sorunlarını keşfetmek için matematik ve fen bilgilerini kullanarak uygulamalı atölyelerde küçük öğrencilerle iş birliği içinde çalıştıklarında, kardeş ve arkadaş gibi görülmüş ve küçük öğrenciler tarafından rol model olarak kabul edilmişlerdir. Bu bağlamlarda, elçiler kariyer planlarını, ilerleme yollarını, yükseköğrenim ve konu alanlarını tartışabilmiş ve küçük öğrencilerin STEM'e ilgi duymalarını etkili bir şekilde destekleyerek kızlar arasında mühendisliğe yönelik olumlu yönelimleri teşvik etmişlerdir (Gartland, 2013, 2014, 2015).

Sosyal yardım faaliyetlerinde uygulamalı ve etkileşimli pedagojiler, çalışmalarda yaygın olarak değerli olarak tanımlanmıştır. Halim ve diğerleri (2020), daha küçük öğrencilerin STEM alanında bilgi ve beceri kazanmalarına yardımcı olan öğrenci elçileriyle entegre bir STEM kampı programının etkilerini araştırmıştır. Elçiler, küçük öğrencilerle iş birliği içinde çalışarak bilimsel bir sorgulamada öğrenmelerini kolaylaştırmıştır. Yazarlar, bu informal bağlamlarda, küçük öğrenciler ile elçiler

arasındaki uçurumun ortadan kalktığını belirtmiştir. Elçiler, küçük öğrencilerin problemleri çözmelerine yardımcı olmuş, proje tamamlamaları için onlara bilgi, fikir ve ipuçları vererek öğrenmelerini desteklemiştir. Bu etkileşimler, elçiler bilimsel bilgiyi daha erişilebilir ve anlaşılabilir hale getirebildikleri için küçük öğrencilerin bilime olan ilgisinin artmasıyla sonuçlanmıştır. Bu bağlamlarda elçiler, elçilere ailevi terimlerle atıfta bulunan küçük öğrencilerle yine yakın ilişkiler kurmuştur. Green (2018) de elçilerin kolaylaştırdığı uygulamalı atölye çalışmalarının ve sosyal yardım faaliyetlerine kariyer bilgilerinin dahil edilmesinin önemine dikkat çekmektedir. Anthony (2019), üniversitelerin okullardaki öğrenci kazanımlarını artırmaya yönelik sosyal yardımları üzerine yaptığı tez çalışmasında, birçok kazanım artırma faaliyetinin Öğrenci Elçileri tarafından yürütüldüğünü ve içeriğin genellikle okul müfredatı tarafından belirlendiğini tespit etmiştir. Çalışma, elçilerin öğrencilerle olumlu ilişkiler geliştirebilecekleri daha informal bağlamlarda öğrencilerin kazanımlarını artırma olasılığının daha yüksek olduğunu savunmaktadır.

Gartland (2016, 2020), öğrenci elçilerinin sosyal yardım faaliyetlerinde pedagojinin dikkatli bir şekilde ele alınmasının hayati önemini vurgulamış ve ABD'deki sosyal yardım faaliyetlerinde pedagojiye Birleşik Krallık'takinden daha fazla odaklanıldığını tespit etmiştir. Bu durum kısmen, pedagojiye ilgi duyan yükseköğretim konu uzmanları ve eğitimcilerden daha fazla katkı alınmasına bağlanmıştır. ABD'deki programlarda STEM'deki konu disiplinleriyle ilgili aktif ve deneyimsel öğrenme faaliyetlerinin geliştirilmesine özen gösterildiği görülmüştür. ABD'deki sosyal yardım çalışmalarında bulunan diğer odaklar arasında, yeterince temsil edilmeyen küçük öğrencilere yükseköğretime devam etmesini desteklemeyi amaçlayan sosyal ve kültürel sermayeyi sağlamak için IAG faaliyetleri, ekip çalışması becerileri, iletişim becerileri ve dayanıklılık oluşturma yer almaktadır. Halim ve diğerleri (2020) de benzer şekilde, bir STEM sosyal yardım programını değerlendirirken pedagojinin önemini vurgulamaktadır. Elçilerin hangi yollarla küçük öğrencilerin bilgi gelişimini en iyi şekilde destekleyebileceği üzerinde durmuşlardır. Buna, elçilerin pratik faaliyetleri kolaylaştırması; açıklamalar yapmak ve yanlış anlamaların üstesinden gelene bilinmesi için konu bilgilerinden yararlanması; küçük öğrencilerle birlikte çalışarak ve hatalarını düzeltmelerine yardımcı olarak problem çözmeyi desteklemesi ve üst düzey sistem düşüncesini desteklemek için etkili soru cevap yöntemlerini kullanması dahildir. Yazarlar, hem elçiler hem de öğretmenlerin STEM'de öğrenci merkezli yaklaşımları daha etkili bir şekilde destekleme becerilerine sahip olmalarını sağlamak için mesleki gelişimi sürecinde bu özelliklerin geliştirilebileceğini öne sürmektedir.

PROGRAMLARIN KATILIMCILAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Küçük öğrenciler için etkiler

Çalışmaya dahil edilen araştırma makaleleri, öğrenci elçileriyle yapılan sosyal yardım faaliyetlerinin küçük öğrencilere sağladığı bir dizi faydayı vurgulamaktadır. Faydalar arasında, küçük öğrencilerin kendilerini potansiyel yüksek öğrenim öğrencisi olarak görmelerinin yanı sıra yüksek öğrenim ortamına aidiyet duygularındaki artışlar da yer almaktadır. Küçük öğrencilerin ayrıca ilgili ve faydalı akademik beceriler geliştirdiği ve konu disiplinleri hakkında bilgi sahibi olduğu ve konu alanlarına yönelik olumlu tutum ve motivasyonlarının arttığı görülmüştür. Ayrıca, faaliyetin yüksek öğrenim başvurularını ve kayıtlarını artırdığı tespit edilmiştir. Belirlenen bir diğer fayda da ilgili kariyerlere ilişkin anlayışın artmasıdır.

Corradini (2012) ve Bissoonauth-Bedford ve Stace (2017), dil öğrenen küçük öğrencileri desteklemek için öğrenci elçilerinin sosyal yardım faaliyetlerine ilişkin çalışmalarında, elçi faaliyetlerinin ardından üniversitede dil öğrenmeye yönelik olumlu görüşlerde artış olduğunu belirtmektedir. Sanders ve arkadaşları (2018), küçük öğrencilerin üniversitedeki spor, farklı topluluklar ve sosyal aktivitelerdeki fırsatları nasıl öğrendiklerini vurgulamaktadır. Williamson ve diğerleri (2014), küçük öğrencilerin üniversite hayatı hakkında nasıl bilgi edindiklerini vurgulamaktadır. Gartland (2012, 2013, 2015, 2020), elçilerin küçük öğrencilerin üniversite hayatı hakkında bilgi edinmelerini ve kendilerini geleceğin üniversite öğrencileri olarak hayal edebilmelerini sağladığını belirtmektedir. Bu durumun, elçiler, küçük öğrencilerle birlikte uygulamalı ve deneyimsel öğrenme faaliyetlerini üstlendikleri zamanlar gibi daha informal niteliklere sahip STEM sosyal yardım faaliyetlerinde konumlandırıldıklarında özellikle ortaya çıktığına dikkat çekmiştir. Bu tür bağlamlarda, elçiler küçük öğrencilerle rahat ve yakın ilişkiler geliştirebilmiştir. Donnelly (2018), Birleşik Krallık'ta üniversite öncülüğündeki sosyal yardım programlarının etkisine ilişkin bir analizinde, elçilerin küçük öğrencilerle günlük etkileşimlerinin, üniversite öğrencilerinden beklenen davranışları küçük öğrenciler için nasıl açık hale getirdiğini ve uygun davranışı neyin karakterize ettiğine dair 'örtük bilgilerini' nasıl geliştirdiğini vurgulamaktadır (s.10)

Öğrenci elçilerinin küçük öğrencilerle etkileşimlerinin, küçük öğrencilerin konuya özgü akademik bilgi ve becerileri edinmelerini desteklediği de belirtilmiştir. Corradini (2012) ve Bissoonauth-Bedford ve Stace (2017), elçilerin konuşma, telaffuz ve dilbilgisindeki gelişmelerin yanı sıra hedef dilde iletişim kurma konusundaki özgüveni nasıl desteklediğini vurgulamıştır. Sanders ve diğerleri (2021) yine elçilerle çalıştıktan sonra daha küçük öğrenciler arasında anlayışın geliştiğinin altını çizmektedir. Halim

ve diğeri (2020) de benzer şekilde, elçilerin STEM'de yeni kavramların, bilgilerin ve anlayışın öğrenilmesini nasıl desteklediğini vurgulamaktadır. Elçilerin küçük öğrencilerin düşüncelerini desteklemek üzere daha iyi eğitim almaları halinde sonuçların iyileşebileceğini öne sürmektedirler. Ancak Gartland (2014, 2015, 2020), elçilerin farklı öğrenme bağlamlarında nasıl konumlandırıldıklarının önemine dikkat çekmektedir. Bulgular, elçilerin öğretmen olarak konumlandırılmaları halinde, bu öğretim rolünü etkili bir şekilde yerine getirmelerinin pek mümkün olmadığını ve küçük öğrencilerin öz yeterlilik ve güvenlerini olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir. Bu gibi daha resmi konumlandırmalar aynı zamanda elçiler ve küçük öğrenciler arasında sosyal mesafe yaratabilir ve küçük öğrencileri elçilerle yakından özdeşleşmeye teşvik eden olumlu ilişki türlerini zayıflatabilir.

Küçük öğrenciler için literatürde tanımlanan bir diğeri fayda da belirli konu disiplinleri hakkında bilgi edinmektir. Corradini (2012) ve Bissoonauth-Bedford ve Stace (2017), öğrencilerin daha ileri dil eğitimi seçenekleri hakkında nasıl bilgi edindiklerini tartışmaktadır. Gartland (2012, 2013, 2015, 2020), Öğrenci Elçilerinin okul öğrencileriyle etkileşimlerinin, mühendislik ve tıp alanlarında eğitim ve kariyere yönelik bilgi ve olumlu yönelimi teşvik edebileceğini belirtmektedir. Benzer şekilde, Thole ve diğeri, (2013), Haas ve diğeri, (2013) ve Talbot ve diğeri, (2013) öğrenci elçilerinin okullarda yaptıkları sunumların küçük öğrencileri mühendisliğin toplumdaki rolü hakkında bilgilendirebileceğini ve mühendislikle ilgili algıları değiştirebileceğini vurgulamışlardır. Williamson ve diğeri (2014), öğretmenlerin, elçilerin bilime yönelik heyecan ve ilgi ile STEM'deki kariyer yollarına ilişkin bilgiyi teşvik ettiğine dair görüşlerine dikkat çekmektedir. Bonny (2018), Öğrenci Elçilerinin okul ziyaretleri ile küçük yaşta öğrencilerin STEM öğrenimi ve kariyerlerine yönelik tutumları arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirtmekte ve öğretmenlerin, küçük yaşta öğrencilerin STEM öğrenimine olan güven ve bağlılıklarının Öğrenci Elçilerinin okullara yerleştirilmesi sırasında ve sonrasında arttığına dair görüşlerini bildirmektedir. Sanders ve diğeri (2021), tıp okuyan öğrenci elçileriyle çalıştıktan sonra, küçük öğrencilerin bir doktorun rolü hakkında daha fazla bilgiye sahip olduklarını ve tıp alanında kariyer yapma konusunda bilinçli kararlar verebildiklerini tespit etmiştir. Elçilerin işe alım faaliyetlerinde ve belirli kurumlara başvuru ve kayıtları teşvik etmede de etkili olduğu görülmüştür. Thole ve arkadaşları (2013) ve Sanders ve arkadaşları (2021), elçilerin sosyal yardım faaliyetlerinin, yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelen öğrenciler arasında da yükseköğrenim kayıtlarının artmasını teşvik ettiğini öne sürmektedir. Sanders ve arkadaşları (2018) da benzer şekilde, prestijli üniversitelere başvuran ve kabul edilen küçük öğrenciler arasında önemli bir artış tespit etmiştir. Yazarlar, elçilerin prestijli üniversitelerdeki kendi deneyimleri hakkında yaptıkları konuşmaların küçük öğrencileri motive etmede oldukça etkili olduğunu bulmuşlardır.

Çalışmalar, öğrenci elçilerinin küçük öğrencilerle gerçekleştirdikleri sosyal yardım faaliyetlerinin kendileri için de bir dizi fayda sağladığını belirtmektedir. Faydalar arasında artan iletişim becerileri, liderlik becerileri ve gelecekteki istihdam edilebilirlikle ilgili bir dizi başka aktarılabilir beceri yer almaktadır. Konuya özgü beceriler, akademik katılım ve erişimde iyileşmeler ve belirli bir kariyere ilişkin ilgi ve becerilerin geliştirilmesi de kaydedilmiştir. Ayrıca, elçi olarak çalışmanın akademik topluluk içinde aidiyet duygusunun artmasına ve yeterince temsil edilmeyen farklı grupları etkileyen konulara ilişkin farkındalığın artmasına yol açtığı görülmüştür. Çalışmalar, öğrenci elçilerinin faydalarının aldıkları eğitimin kapsamı, dahil oldukları sosyal yardım faaliyetinin türü ve faaliyetlere katılım süresi ile ilişkili olduğunu belirtmiştir (Anagnos vd., 2014; Gartland, 2016).

Öğrenci elçilerin iletişim becerilerindeki gelişmeler yaygın olarak tartışılmıştır (Ylonen, 2012; Fleming ve Grace, 2016; Williamson vd., 2014; Anagnos, vd., 2014; Thole vd., 2013; Talbot vd., 2013; Gartland, 2016; Fleming ve Grace, 2016; Baker ve Sela, 2018; Garner vd., 2018; Green, 2018). Sunum ve topluluk önünde konuşma becerilerindeki gelişmeler özellikle dikkat çekmiştir (Haas, vd. 2013; Talbot vd. 2013; Anagnos, vd., 2014; Gartland, 2016; Baker ve Sela, 2018; Green, 2018). Öğrenci elçilerin nasıl sunum yapacaklarını öğrenmelerinin tartışan Thole ve diğerleri (2013) ile Talbot ve diğerleri (2013), elçilerin özgüven, ilgi çekici içerik yaratma becerisi, farklı kitleler hakkında farkındalık ve içeriğin nasıl akılda kalıcı hale getirileceği konularında gelişme sağladığına işaret etmektedir. Garner ve diğerleri (2018), öğrenci elçilerinin sunum becerilerini geliştirmelerinde diğer kurumlarla ilişki kurmanın değerli katkısına dikkat çekmektedir. Baker ve Sela (2018) da benzer şekilde sunum yapma konusundaki gelişmelere işaret etmekte ve öğrenci elçilerinin farklı insanlarla iletişim kurma konusundaki genel becerilerindeki gelişmeleri tartışmaktadır. Green (2018) öğrenci elçilerindeki gelişmelere dikkat çekmektedir. Elçilerin karmaşık kavramları aktarma becerisi ve Williamson ve diğerleri (2014) de konuşma becerilerindeki gelişmelere dikkat çekmektedir.

Öğrenci elçisi olarak çalışma yoluyla liderlik becerilerinin geliştirilmesi de benzer şekilde yaygın olarak vurgulanmıştır (Corradini, 2012; Ylonen, 2012; Thole vd., 2013; Talbot vd., 2013; Fleming ve Grace, 2016). Haas ve arkadaşları (2013) ile Talbot ve arkadaşları (2013), elçilerin diğer öğrenci elçilerle çalışmalarında ve proje yönetimi rollerinde (örneğin ziyaretleri koordine ederek ve akran gelişimi atölyeleri sunarak) liderliği üstlenmeleriyle bu becerilerinin geliştirilmesinin desteklendiğini öne sürmektedir. Anagnos ve diğerleri (2014) yönetim, çatışma çözümü ve esneklik gibi liderlik becerilerindeki gelişmeleri vurgulamaktadır. Çalışmalar ayrıca, elçiler arasında istihdam edilebilirliği teşvik eden bir dizi daha geniş becerinin edinildiğini de vurgulamaktadır. Ekip çalışması becerileri

(Gartland, 2016; Green, 2018); zaman yönetimi ve organizasyon becerileri (Gartland, 2016; Fleming ve Grace, 2016; Gannon, Tracey ve Ullman, 2018) ile uyum sağlama ve kişiler arası becerilerde (Bakerve Sela, 2018; Green, 2018) iyileşmeler kaydedilmiştir.

Öğrenci elçilerinin gelecekteki istihdam edilebilirliğini destekleyen bu geniş beceri yelpazesinin yanı sıra, yazarlar öğrencilerin akademik becerilerinde, motivasyonlarında ve performanslarında da iyileşmeler olduğunu belirtmişlerdir. Küçük öğrencileri akademik bilgi ve becerilerini geliştirmeleri konusunda destekleyen çeşitli çalışmalarda, öğrenci elçilerinin kendi becerilerinde de gelişmeler olduğu bulunmuştur. Corradini (2012) ve Bissoonauth-Bedford ve Stace (2017), okul dil sınıflarında daha küçük öğrencilerle çalışmanın, öğrenci elçilerinin telaffuz, kelime bilgisi ve dil bilgisi de dahil olmak üzere kendi dil becerilerinde gelişmelere yol açtığını gözlemlemiştir. Haas ve diğerleri (2013) ve Talbot ve diğerleri (2013), öğrenci elçilerin sunum becerilerinin gelişmesinin mühendislik ders notları üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmektedir. Williamson ve diğerleri (2014) ise öğrenci elçilerinin konuyu daha iyi anladıklarına işaret etmektedir. Çalışmalar ayrıca öğrenci elçilerinin özgüven düzeylerinin akademik başarılarına (Fleming ve Grace, 2016; Gannon, Tracey ve Ullman, 2018; Green, 2018) ve zamanı daha etkili bir şekilde planlama ve yönetme becerilerine (Gannon, Tracey ve Ullman, 2018) katkıda bulunduğunu belirtmiştir.

Çalışmalar, öğrenci elçilerinin akranları ve akademisyenlerle olumlu ilişkiler geliştirerek yükseköğrenim kurumlarına olan aidiyet duygularının arttığını belirtmiştir. Bu da kendi çalışmalarında hem güveni hem de devamlılığı teşvik etmiştir (Anagnos vd., 2014; Nickson ve Henriksen, 2014; Williamson, 2014; Gartland, 2016; Gannon, Tracey ve Ullman, 2018; Green, 2018). Gartland (2016), öğrenci elçisi olarak çalışmanın, öğrenci elçilerinin kendi konu ilgilerini nasıl pekiştirdiğini ve yükseköğretim kurumları içindeki profillerini nasıl yükselttiğini vurgulamıştır. Anagnos ve diğerleri (2014), elçi olarak çalışmanın öğrencileri mühendislik kulüplerine katılmaya ve fakülte üyeleriyle bağlantı kurmaya nasıl teşvik ettiğini vurgulamaktadır. Çalışmalar ayrıca, elçi olarak çalışmanın öğrenci yaşamından daha fazla keyif alınmasını sağladığını ve öğrencilerin kendi çalışmalarındaki motivasyonlarına katkıda bulunduğunu belirtmektedir (Baker ve Sela, 2018; Green, 2018). Ayrıca, elçi olarak çalışmanın, artan motivasyonları, mevcut lisansüstü öğrenciler ve personel ile bağlantı kurma fırsatları ve konu alanlarıyla artan etkileşimleri nedeniyle öğrencilerin lisansüstü eğitim ve stajlara geçişlerinde olumlu katkıda bulunduğu bulunmuştur (Anagnos vd., 2014; Gartland, 2016; Garner vd., 2018).

Şaşırtıcı olmayan bir şekilde, çalışmalar okullarda çalışan elçilerin öğretmenlik kariyerleri hakkında fikir sahibi olmalarını sağladığını ortaya koymuştur (Corradini, 2012; Bissoonauth-Bedford ve Stace,

2017; Williamson vd., 2014; Baker ve Sela, 2018; Gannon, Tracey ve Ullman, 2018). Mühendislik sosyal yardım faaliyetlerine odaklanan çalışmalar, öğrenci elçilerinin mühendislikteki kariyerler ve fırsatlar konusunda farkındalıklarının arttığını ve sosyal yardım faaliyetlerinin elçilerin kariyer odaklarını geliştirmelerine, staj yeri bulmalarına ve hatta tam zamanlı iş bulmalarına nasıl yardımcı olduğunu gözlemlemiştir (Haas vd., 2013; Talbot vd., 2013). Öğrenci elçilerinin yeterince temsil edilmeyen gruplardan küçük öğrencilerle yaptıkları sosyal yardım çalışmalarından elde ettikleri bir diğer fayda da farklı kültürleri daha iyi anlamaları olmuştur (Corradini, 2012; Nickson ve Henriksen, 2014; Bonny, 2018). Çalışmalar, elçilerin birlikte çalıştıkları küçük öğrencilerin hayatlarında fark yaratma konusunda nasıl giderek daha fazla motive olduklarını ve kendilerini buna nasıl adadıklarını vurgulamaktadır (Fleming ve Grace, 2016; Gartland, 2016; Green, 2018).

UYGULAMA VE ÖĞRENCİ ELÇİLERİNİN EĞİTİMİ İÇİN ÇIKARIMLAR

Araştırma makaleleri, sosyal yardım faaliyetleri için çok çeşitli amaçların altını çizmektedir. Bu amaçlar arasında hedefleri yükseltmek; başarıyı artırmak; konu alanlarına ilgiyi artırmak ve önyargılara meydan okumak; yükseköğretime geçişi teşvik etmek ve yükseköğretime başvuruları ve kayıtları teşvik etmek yer almaktadır. Literatürde, öğrenci elçilerinin yaygın olarak ilham veren rol modeller olduğu kabul edilmektedir. Daha önce de tartışıldığı gibi, sosyal yardım programlarının genellikle çok yönlü doğası ve genellikle geniş kapsamlı hedefleri göz önüne alındığında, neyin işe yaradığına dair neden ve sonuçları ifade etmek kolay değildir. Öğrenci elçilerinin küçük öğrenciler için rol model olduğu düşünülse de bu otomatik bir süreç değildir ve öğrenci elçilerinin küçük öğrenciler tarafından rol model olarak görülüp görülmemesine katkıda bulunan birçok faktör vardır. Bununla birlikte, araştırmalar öğrenci elçisi sosyal yardım programlarının etkisi açısından önemli görülen bazı özellik ve faaliyetlere işaret etmektedir.

Öğrenci elçilerinin kimliği ve birlikte çalıştıkları küçük öğrencilerle kesişen kimlikleri (cinsiyet, sosyo-ekonomik statü, etnik kimlik, kültürel geçmiş ve bölgesel kimlikler gibi) yaygın olarak önemli görülmektedir. Ayrıca, elçilerin konu uzmanlığı ve çalışmalarına olan ilgi ve bağlılıkları da çalışma ilişkileri açısından önemlidir. Elçiler ve küçük öğrencilerin ortak konu ilgi alanlarının çalışma ilişkilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Araştırma, konu uzmanlığının yanı sıra, öğrenci elçilerinin işe alımında sıklıkla aranan bir nitelik olan iletişim becerilerine verilen değeri vurgulamaktadır.

WP faaliyetlerinin şemsiye derlemesinden elde edilen bulgulara paralel olarak, çalışmalarda ortaklıkların programların başarısını güçlü bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Ortaklıklar, öğrenci elçisi eğitimini desteklemek için yaygın olarak kullanılmıştır. Yükseköğretim kurumları arasındaki

ortaklıklar, öğrenci elçilerinden oluşan ulusal bir ağın kurulmasını sağlamış ve elçilerin uzmanlıklarını paylaşmaları ve geliştirmeleri için güçlü platformlar sunmuştur. Okullar ve yükseköğretim kurumları arasındaki iş birlikleri, faaliyetlerin ortaklaşa geliştirilmesi, konu alanları ve pedagojilerdeki uzmanlığın paylaşılması ve faaliyet amaçlarının net bir şekilde belirlenmesi için fırsatlar sağlamıştır. Bu tür ortaklıklar, elçilerin çalışacakları okul bağlarını anlamalarını da sağlamıştır.

Deneyimli elçilerin, göreve yeni başlayan elçilerin eğitimini ve gelişimini desteklediği eğitim modellerine de büyük değer verilmektedir. Belirlenen stratejiler arasında deneyimli elçilerin yeni elçiler tarafından gözlemlenmesinin yanı sıra yeni elçilerin deneyimli elçilerle birlikte çalışarak okullarda yürütülecek faaliyetleri aktif olarak uygulamaları da yer almaktadır. Bazı öğrenci elçisi eğitimleri özellikle sunum becerilerinin geliştirilmesine odaklanmış ve yine deneyimli öğrenci elçilerle çalışmayı ve sunum pratiği yapmayı içermiştir. Eğitimin diğer odak noktaları arasında elçilerin içeriğe ve küçük öğrencilerin sorularını nasıl yanıtlayacaklarına tam olarak aşina olmalarından emin olmak için küçük öğrencilerin yapacağı etkinlikleri yapmaları yer alıyordu. Okullarda çalışan elçiler için daha derinlemesine eğitim, okul bağları hakkında eğitim ve liderlik eğitimi örnekleri de vardı. Ortak girişim yoluyla öğrenci elçileri arasında bir aidiyet duygusu yaratmanın değeri literatürde yaygın olarak tanımlanmıştır. Aidiyet duygusu, elçilerin birlikte eğitim almaları için fırsatlar sunarak; elçilerin düzenli olarak bir araya gelmelerini sağlayan kredili kurslar düzenleyerek ve elçileri belirli faaliyet ve hedefleri olan gruplar halinde organize ederek yaratılmıştır. Belirlenen diğer değerli stratejiler, farklı yükseköğretim kurumlarından gelen elçilere bir araya gelme ve uygulamaları tartışma fırsatı sunan elçi konferanslarıdır. Araştırmalar ayrıca elçi programlarına yeterli kaynak sağlanmasının ve etkili bir şekilde desteklenmelerinin (örneğin deneyimli elçilerden pratik destek ve program organizatörleriyle düzenli iletişim yoluyla) önemine işaret etmiştir. Ayrıca elçilerin kendi istihdam süreçlerini desteklemek üzere eğitim almaları (örneğin CV yazma ve mülakat becerileri) önerilmiştir.

Daha önce de belirtildiği gibi, sosyal yardım faaliyetlerinin genellikle birden fazla amacı vardır ve küçük öğrencilerle etkileşimin uzunluğu ve derinliği açısından farklılıklar gösterir. Araştırmalar, sosyal yardım faaliyetlerinin amaçları, programların içeriği, kullanılan pedagojiler ve öğrenme bağları önemini vurgulamaktadır. Elçilerin okullarda sunumlar yapması ve küçük öğrenci gruplarıyla alan disiplinleri ve ilerleme rotaları hakkında konuşmalar yapması gibi kısa süreli faaliyetlerin, elçilerin kendi deneyimlerinden yararlanabileceği, alanlarına olan ilgiyi desteklediği ve hatta öğrencilerin yükseköğrenim programlarına başvurmalarını teşvik ettiği görülmüştür. Öğrenci elçilerinin okul sınıflarında çalışarak daha küçük yaşta öğrencilerin öğrenimini desteklediği daha uzun süreli katılımın, konu bilgisindeki gelişmelerin yanı sıra katılıma da katkıda bulunduğu görülmüştür.

Etkileşimli pedagojiler, özellikle de STEM sosyal yardım faaliyetlerinde, küçük öğrenciler arasında yakın çalışma ilişkilerini desteklemek ve bilgi, katılım ve ilgiyi teşvik etmek için yaygın olarak kullanılmaktadır. Uygulamalı faaliyetlerde küçük öğrencileri daha derin bir anlamaya teşvik etmek için elçilerin etkili bir şekilde soru sormalarını sağlamak amacıyla öğrenci elçisi eğitimine duyulan ihtiyaç da dile getirilmiştir. Kariyer bilgilerinin sosyal yardım uygulamalarına ve IAG faaliyetlerine yerleştirilmesi de literatürde tanımlanan değerli yaklaşımlardır.

Araştırma makalelerinde küçük öğrenciler için çeşitli faydalar tespit edilmiştir. Bazı çalışmalar, bazen uzun süreler boyunca okullarda çalışan elçilerin, İngiliz ve Avustralya sınıflarında modern yabancı dil öğrenen ortaokul öğrencileri arasında konuşma, telaffuz ve dilbilgisindeki gelişmeler gibi ilgili konuya özgü akademik bilgi ve becerilerin edinilmesini nasıl teşvik ettiğini vurgulamıştır. Çalışmalar ayrıca, elçilerin konu disiplinlerine ilişkin olumlu görüşleri ve ilerleme yolları ve kariyerler hakkındaki bilgileri nasıl teşvik ettiklerini de vurgulamıştır. Faaliyetler ayrıca küçük öğrencilerin yükseköğretimde kendilerinden beklenenler hakkında bilgi ve anlayış geliştirmelerini destekleyerek kendilerini yükseköğretim ortamına ait görmelerini ve kendilerini yükseköğretim öğrencisi olarak hayal etmelerini sağlamıştır. Yükseköğretime başvurma aşamasındaki küçük öğrenciler için, elçilerin kendi deneyimlerini paylaştıkları sunumlar gibi elçi sosyal yardım faaliyetleri, küçük öğrencilerin kendileri için erişilemez olduğunu düşünebilecekleri programlara ve kurumlara başvurularını ve kayıtlarını artırmıştır.

Küçük yaştaki öğrencilere sağlanan faydaların birçoğunu yansıtır şekilde, öğrenci elçilerin de sosyal yardım faaliyetlerine katılmalarının faydaları tespit edilmiştir. Okullarda sunum yapmak üzere eğitilen elçiler arasında sunum becerilerinin gelişimine odaklanan birkaç çalışmada iletişim becerilerinin de arttığı en yaygın şekilde belirtilmiştir. Liderlik becerileri ve organizasyon becerileri ve ekip çalışması gibi gelecekteki istihdam edilebilirlikle ilgili bir dizi başka aktarılabılır beceri de tanımlanmıştır. Elçilerin beceri, bilgi, katılım ve başarı düzeyleri açısından akademik olarak da kazançlı çıktıkları görülmüştür. Araştırmada ayrıca, elçilerin elçilik programlarının bir parçası olmaktan kazandıkları yükseköğretime aidiyet duygusu da not edilmiştir; bu duygunun yeterince temsil edilmeyen grupların devam etmesi ve başarısı için önemli olduğu iyi bilinmektedir. Elçilerin, katılım yoluyla belirli kariyer yollarına ilerleme rotaları oluşturmanın yanı sıra, sivil sorumluluk duygusu ve yeterince temsil edilmeyen öğrenci gruplarına ilişkin anlayış geliştirdikleri de tespit edilmiştir. Öğrenci elçilerinin elde ettiği faydalar, alınan eğitimin kapsamı, dahil oldukları sosyal yardım faaliyetlerinin türü ve sosyal yardım programlarına katılım süresi ile ilişkilendirilmiştir.

ÖĞRENCİ ELÇİSİ EĞİTİMİ İÇİN ÖNERİLER

Derleme bulguları, öğrenci elçisi sosyal yardım faaliyetinin, belirli ulusal ve yerel bağlamlar için planlandığında ve belirli yerel ihtiyaçlar ve sorunlar dikkate alındığında en etkili olduğunu göstermektedir. Okullar, hayır kurumları ve diğer yükseköğretim kurumları gibi paydaş gruplarla iş birliği içinde çalışmanın da etkili sosyal yardım faaliyetleri geliştirmede katkısının olduğu görülmüştür. Sosyal yardım çalışmalarının da hedeflerinin dikkatli bir şekilde belirlenmesi gerekir ve tek seferlik bir etkinlik olmayıp küçük öğrencilerin gelecekteki olası benliklerine ilişkin repertuarlarını, konu disiplinlerindeki öz yeterliliklerini ve ilerleme yolları ve kariyerlerine ilişkin bilgilerini kademeli olarak geliştiren uzun vadeli bir yaklaşım benimsendiğinde daha etkili olduğu görülmüştür. Öğrenci elçilerinin seçiminin önemli olduğu düşünülmektedir; konu bilgisi ve elçilerin küçük öğrencilerle olumlu ilişkiler kurabilmeleri ve rol model olarak görülmelerini sağlamak için kimliklerinin küçük öğrencilerin kimlikleriyle eşleşen yönleri önemlidir. Öğrenci elçilerinin eğitimi, hem sosyal yardım faaliyetlerinin kalitesini sağlamak hem de elçileri etkin bir şekilde desteklemek için önemli görülmektedir.

Geniş disiplin kümelerinden (STEM, Sağlık, Beşeri ve Sosyal Bilimler ve Sanat) ve her ortak Yükseköğretim Kurumunda yeterince temsil edilmeyen gruplardan öğrenci elçileri grupları, Erasmus+ Diploma projesine katılmak üzere seçilecek / işe alınacaktır. Bu araştırma ışığında, öğrenci elçileri için amaca özgü ve uygun eğitim geliştirmek üzere aşamalı bir yaklaşım önerilmektedir. İlk aşama, okullar, diğer yükseköğretim kurumları ve hayır kurumları gibi faydalı iş birliklerinin belirlenmesini içermektedir. İkinci aşama, amaçlanan sosyal yardım faaliyetlerinin amacını ya da amaçlarını açıkça belirlemektir. Örneğin, bu amaçlar, küçük öğrenciler arasında yükseköğrenim bilgisini artırmayı; on altı yaş sonrası öğrencileri belirli konu disiplinlerini seçmeye teşvik etmeyi; veya motivasyonu ve devam etmeyi teşvik etmek için konu disiplinleri ve ilgili kariyerler hakkında IAG sağlamayı içerebilir. Üçüncü aşama, hedeflenen yaş grubunun (geçiş noktalarına odaklanmak faydalı olabilir) ve yeterince temsil edilmeyen grupların dikkatlice belirlenmesini içerir. Dördüncü aşama, faaliyetlerin yeri ve ortamına karar vermeyi içerir. Örneğin, kapsamlı ve kapsayıcı bir erişim hedefleniyorsa, okullardaki tüm yıl gruplarıyla çalışmak en uygun yaklaşım olabilir. Alternatif olarak, yeterince temsil edilmeyen gruplarla daha hedefli faaliyetler için kampüs faaliyeti seçilebilir. Son aşama, elçilerin belirlenen özel öğrenme bağlamlarında çalışabilecek donanıma sahip olmalarını sağlamak için eğitim ihtiyaçlarını belirlemektir.

Tablo 4. Sosyal yardım faaliyeti ve elçi eğitimi için bir plan geliştirme örneği

Ortaklık	Amaçlar (YS için sonuçlar)	Hedef grup	Sosyal yardım faaliyeti	Yer/angajman süresi	Öğrenci elçilerinin eğitim ihtiyaçları
Suffolk Üniversitesi Yerel 3 ortaokuldan öğretmenler	Müfredat bilgisi için gerçek dünya uygulamaları hakkında bilgi edinme STEM konularını kullanan işler hakkında bilgi edinme STEM konu alanlarında öz yeterlilik oluşturma Yüksek öğrenim öğrencisi olmak hakkında bilgi edinme	Seviye 1'deki tüm yıl grupları Yerel okullar (düşük gelir grubundan öğrencilerin; SEND'li öğrencilerin ve EAL'li öğrencilerin ve Roman öğrencilerin yüksek sayıda yer aldığı okullar)	Müfredat bağlantılı deneysel öğrenme faaliyeti Küçük öğrencilerle birlikte çalışan öğretmen liderliğindeki öğrenmeyi kolaylaştıran öğrenci elçileri	Okul sınıfı 1 dönem boyunca 3 atölye çalışmasından oluşan bir faaliyet	İlgili okul müfredatı öğrenimi Okullar hakkında bilgi (organizasyon, uygulamalar ve öğrenciler) Sosyal yardım faaliyetlerini kendileri üstlenerek küçük öğrencilerin deneyimlerini anlamak Küçük öğrencilerin öğrenmesini/problem çözmesini etkin bir şekilde kolaylaştırabilmek için soru sorma becerileri

REFERANSLAR

- Anagnos, T., Lyman-Holt, A., Marin, C. and Momsen, E. (2014) Impact of Engineering Ambassador Programs on Student Development. *Journal of STEM Education: Innovations and Research*. 15.
- Anthony, A. (2019) 'What works' and 'what makes sense' in Widening Participation: an investigation into the potential of university-led outreach to raise attainment in schools. Doctor of Philosophy (PhD) thesis, University of Kent, (KAR id:77266)
- Austen, L. *et al.* (no date) 'Access, retention, attainment and progression: an integrative review of demonstrable impact on student outcomes', p. 114.
- Baars, S., Mulcahy, E and Bernardes, E. (2016). The underrepresentation of white working-class boys in higher education: The role of widening participation. [Online Report]. Kings College London.
- Baker and Sela, (2018) The Role of the Student Ambassador and Its Contribution to Developing Employability Skills: A Creation of Outward Facing Work Roles. 10.1007/978-3-319-75166-5_11.

- Banks, T., and Dohy, J. (2019). Mitigating Barriers to Persistence: A Review of Efforts to Improve Retention and Graduation Rates for Students of Colour in Higher Education. *Higher Education Studies*.
- Bennett, A., Naylor, R., Mellor, K., Brett, M., Gore, J., Harvey, A., Munn, B., James, R., Smith, M., and Whitty, G. (2015). The Critical Interventions Framework Part 2: Equity Initiatives in Australian Higher Education: A Review of Evidence of Impact'
- Boland, A., Cherry, G., & Dickson, R. (Eds.). (2017). Doing a systematic review: A student's guide.
- Bissoonauth-Bedford, A. and Stace, R, (2017) University Student Ambassadors Bring Languages Back to Their High School Peers, *Journal of Peer Learning*, 10, 18-40.
- Bonny, S.M. (2018). Effective STEM Outreach for Indigenous Community Contexts - Getting it Right One Community at a Time! *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education*, 26.
- Corradini, E. (2012) Routes into Languages Student Ambassadors Case Studies: England.
- Cotton, Kneale and Nash (2013) Horizon-Scanning Report: Widening Participation, Retention and Success
- Donnelly, M. (2018) 'Inequalities in higher education: Applying the Sociology of Basil Bernstein', *Sociology*, vol. 52, no. 2, pp. 316-332. <https://doi.org/10.1177/0038038516656326>
- Doyle, M. and Griffin, M. (2012) 'Raised aspirations and attainment? A review of the impact of Aimhigher (2004–2011) on widening participation in higher education in England', London Review of Education [Preprint]. doi:10.1080/14748460.2012.659060.
- Fleming, M. J., & Grace, D. M. (2016). Agents of aspiration: The (often unintended) benefits to university students working in outreach programmes. *Educational Research*, 58(3), 300–318.
- Gale, T. and Parker, S. (2013) Widening participation in Australia in higher education, Higher Education Funding Council for England; CFE Research, Leicester, England.
- Gannon, S., Tracey, D, and Ullman, J. (2018) Bolstering graduates' success through working as student ambassadors in university widening participation programs, *Higher Education Research & Development*, 37:4, 715-729, DOI: 10.1080/07294360.2018.1455643
- Garner, J.K., Haas, C., Alley, M., & Kaplan, A. (2018). The Emergence of Outreach Ambassador Role Identities in Undergraduate Engineering Students. *The Journal of STEM Outreach*.
- Gartland, C. (2012) Inspiring engineers? student ambassadors and the importance of learning contexts in HE outreach activity. In: The conference proceedings for EE2012 - Innovation, Practice and Research in Engineering Education. Loughborough University, Loughborough, UK, pp. 1-13. ISBN 978190763216
- Gartland, C. (2013) "Marketing Participation." *Journal of Widening Participation and Lifelong learning* 12:3
- Gartland, C. (2014). *STEM strategies*. London: Institute of Education Press.

- Gartland, C. (2015) Student ambassadors: 'role-models', learning practices and identities, *British Journal of Sociology of Education*, 36:8, 1192-1211, DOI: 10.1080/01425692.2014.886940
- Gartland, C. (2016) Student Ambassadors and STEM Outreach: A study of practices in the USA. Winston Churchill Memorial Trust Travelling Fellowship Report documents
- Gartland C. and Hayton, A. (2020) Outreach In Eds. David. M. and M.J. Amey, *The Encyclopedia of Higher Education*. Sage.
- Gartland, C. (2020) UK and USA university outreach practices: can student ambassadors contribute to STEM learning? (In Mansour, N. and EL-Deghaidy, H. Eds. (2020) *STEM in Science Education and S in STEM: From Pedagogy to Learner*) Sense Publishing.
- Green, A. (2018) The influence of involvement in a widening participation outreach program on student ambassadors' retention and success. *Student Success*, 9(3). 25-36.
- Gore, J., Patfield, S., Fray, L. et al. (2017) The participation of Australian Indigenous students in higher education: a scoping review of empirical research, 2000–2016. *Aust. Educ. Res.* 44, 323–355 (2017).
- Haas, C, McElholm, LS, Renfro, SM, Herkenham, ES, Marshall, M and Alley, M, (2013), 'Engineering ambassador network: Establishment of successful engineering ambassador programs at four UTC partner schools', Paper presented at 120th ASEE Annual Conference and Exposition, Atlanta, GA, United States, 6/23/13 - 6/26/13.
- Halim, L., Iksan, Z. H., Rasul, M. S., and Soh, T. M. T. (2020) Chapter 6 Pedagogical Content Knowledge of Young Scientists in Promoting STEM Learning in an Informal Context. In *STEM in Science Education and S in STEM*, Leiden, The Netherlands: Brill. Available From: Brill.
- Harrison, N., (2018) Using the lens of 'possible selves' to explore access to higher education: A new conceptual model for practice, policy, and research. *Social Sciences*, 7(10), p.209.
- Heaslip V, Board M, Duckworth V, Thomas L. (2017) Widening participation in nurse education: An integrative literature review. *Nurse Educ Today*. doi: 10.1016/j.nedt.2017.08.016. Epub 2017 Sep 14. PMID: 28950227.
- Herbaut, E. and Geven, K. (2020) 'What works to reduce inequalities in higher education? A systematic review of the (quasi-)experimental literature on outreach and financial aid', *Research in Social Stratification and Mobility*, 65, p. 100442. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100442>.
- Hill, M. and Hatt, S., (2012) Review of widening access and reaching wider strategies in Wales. York: Higher Education Academy.
- Hume, S., Styrnol, M., and Gongadze, S. (2021) Evidence Review: Supporting access and student success for mature learners.
- Kaehne, A., Maden, M., Roe, B., Thomas, L. and Brown, J., (2014). Literature Review on approaches and impact of interventions to facilitate Widening Participation in Healthcare Programmes.

- Lambert, S.R. (2020) 'Do MOOCs contribute to student equity and social inclusion? A systematic review 2014–18', *Computers & Education*, 145, p. 103693. doi: 10.1016/j.compedu.2019.103693.
- Moore, J., Sanders, J.W., & Higham, L. (2013). Literature review of research into widening participation to higher education.
- Moison, E.& Miel, K & Portsmore, M & Paul, K & Maltese, A & Kim, J. (2020) Characterizing Engineering Outreach Ambassadors' Teaching Moves during Engineering Design Activities (Fundamental). 10.18260/1-2--34275.
- Nickson, L. M., & Henriksen, R. C. (2014) Leaders and Recruiters from the Next Generation: A Phenomenological Study. *The Qualitative Report*, 19(35), 1-13.
- Naylor, R., Baik, C., and James, R. (2013). A critical interventions framework for advancing equity in Australian higher education. Canberra: Commonwealth of Australia
- Pino, M. and Mortari, L., (2014). The inclusion of students with dyslexia in higher education: A systematic review using narrative synthesis. *Dyslexia*, 20(4), pp.346-369.
- Robinson, D. and Salvestrini, V., 2020. The impact of interventions for widening access to higher education: A review of the evidence.
- Rose, A., and Mallinson, L. (2020) Raising aspirations for non-traditional students through Higher Education outreach activities: A review of literature relevant to the Uni Connect programme. *Impact*, 3 (1). pp. 1-22. ISSN 2516-7561
- Salmi (2018) All around the world – Higher education equity policies across the globe, *Global Tertiary Education Expert*.\
- Salmi, J. and D'Addio, A. (2020) 'Policies for achieving inclusion in higher education', *Policy Reviews in Higher Education*, 5, pp. 1–26. doi:10.1080/23322969.2020.1835529.
- Sanders G, Brett C, Paul N, Scott J., (2021) Creating Diversity in Tomorrow's Doctors: A Student Led, Widening Participation Outreach Programme. *Adv Med Educ Pract*. Jun 24; 12:705-712.
- Sanders, M; Burgess, S; Chande, R; Dilnot, C; Kozman, E; Macmillan, LA., (2018) Role models, mentoring and university applications - evidence from a crossover randomised controlled trial in the United Kingdom. *Widening Participation and Lifelong Learning*, 20 (4) pp. 57-80. 10.5456/WPLL.20.4.57.
- Sanderson, R. and Spacey, R. (2020) Widening access to higher education for BAME students and students from lower socio-economic groups: A review of literature. *IMPact*, 4 (1). ISSN 2516-7561.
- Taylor, B., McLean, C.-M. and Weston, B. (2019) 'Appointing peer STEM ambassadors in Regional High Schools', In 30th Annual Conference for the Australasian Association for Engineering Education (AAEE 2019): Educators Becoming Agents of Change: Innovate, Integrate, Motivate. Brisbane, Queensland: Engineers Australia, 2019: 117-122. Engineers Australia.

- Thole, K., Zappe, S., Marshall, M., Alley, M. and Engel, R. (2013) Engineering Ambassador Network: Dissemination through an Inaugural National Workshop. 23.495.1-23.495.10. 10.18260/1-2--19509.
- Talbot, C.S., Alley, M., Marshall, M., Haas, C., Zappe, S.E., & Garner, J.K. (2013) Engineering Ambassador Network: Professional Development of the Engineering Ambassadors.
- Torgerson, C., Gascoine, L., Heaps, C., Menzies, V., & Younger, K. (2014). Higher Education access: Evidence of effectiveness of university access strategies and approaches. *Sutton Trust*, 47-64.
- Ylonen, A. (2012) Student ambassador experiences in higher education: Skills and competencies for the future? *British Educational Research Journal*, 38(5), 801–811. doi:10.1080/01411926.2011.583636
- Younger, K., Gascoine, L., Menzies, V., and Torgerson, C. (2019) 'A systematic review of evidence on the effectiveness of interventions and strategies for widening participation in higher education.', *Journal of further and higher education.*, 43 (6). pp. 742-773.
- Webb, O.J., Wyness, L., and Cotton, D. (2017). Enhancing Access, Retention, Attainment and Progression in Higher Education: A Review of the Literature Showing Demonstrable Impact.
- Williamson, K., Jardins, A. D., Grimberg, I., Larson, S. L., Key, J., Larson, M. B., Heatherly, S. A., McKenzie, D., & Littenberg, T. B. (2014) The Space Public Outreach Team (SPOT): Adapting a successful outreach programme to a new region. *Communicating Astronomy with the Public Journal*, 16, 8.



Avrupa Birliği tarafından
ortak finanse edilmektedir

Avrupa Birliği tarafından finanse edilmektedir. Ancak ifade edilen gorus ve dusunceler sadece yazar(lar)a aittir ve Avrupa Birliği veya ANPCDEFP'in goruslerini yansıtılmak zorunda değildir. Ne Avrupa Birliği ne de ANPCDEFP bunlardan sorumlu tutulamaz.

Development of Inclusive and Participatory Learning in Organisations through Multicultural

Ambassadors – DIPLOMA, nr. 2021-1-RO01-KA220-HED-000027615