



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE TÜRKİYE'DE YAŞAM BOYU ÖĞRENME

Turgay ÇATAL

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE TÜRKİYE'DE YAŞAM BOYU ÖĞRENME

LIFELONG LEARNING IN TURKEY FROM PAST TO PRESENT

Turgay ÇATAL

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,
Turgay ÇATAL'ın hazırladığı “Geçmişten G¼n¼m¼ze T¼rkiye’de Yaşam Boyu
ğrenme” başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı,**
Eğitim Programları ve ğretim Bilim Dalında Y¼ksek Lisans Tezi olarak kabul
edilmiştir.

J¼ri Başkanı

Doç. Dr. Esed YAĞCI

J¼ri Üyesi (Danışman)

Prof. Dr. Melek DEMİREL

J¼ri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi İlkay AŐKIN TEKKOL

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, ğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından / / tarihinde uygun gr¼lm¼ř ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca / / tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber ŞAHİN
Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

Öz

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de geçmişten günümüze yaşam boyu öğrenmeyi incelemektir. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenmenin Türkiye’deki tarihsel süreç içindeki değişimi irdelenmiştir. Çalışmada öncelikle yaşam boyu öğrenmeye ilişkin kavramsal ve kuramsal çerçeve verilmiş; yaşam boyu öğrenmenin hedefleri ve yaşam boyu öğrenme becerilerine yönelik açıklamalarda bulunulmuş; söz konusu kavramın yaygın eğitim, yetişkin eğitimi ve halk eğitimi ile olan ilişkisine değinilmiştir. Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde ise yaşam boyu öğrenmenin Avrupa’daki gelişim süreci incelenmiş ve bulgular bölümünde yaşam boyu öğrenmenin ülkemizdeki gelişim süreci açıklanmıştır. Yaşam boyu öğrenmenin Türkiye’deki tarihsel gelişimi Cumhuriyet öncesi ve sonrası olarak iki bölümde incelenmiştir. Araştırmada, çalışmanın amacına uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Bu amaçla öncelikle çalışma amacına uygun dokümanların neler olduğu ve nereden elde edilebilecekleri belirlenmiştir. Araştırmanın kavramsal ve kuramsal temellerini belirlemek için ihtiyaç duyulan verilere konu ile ilgili kitaplardan, alanda hazırlanmış tezlerden, ulusal ve uluslararası düzeyde hazırlanan raporlardan ve makalelerden ulaşılmıştır. Araştırma süresince ulaşılabilen dokümanlar bütünü araştırmanın veri setini oluşturmuştur. Ulaşılan dokümanların özgünlüğü kontrol edildikten sonra belirli bir sistematik içinde analiz edilerek sonuçlara ulaşılmıştır. Yapılan alan yazın taramasına ve incelenen belgelere dayalı olarak Türkiye’de yaşam boyu öğrenme kavramının giderek daha da önemsendiği görülmüştür. Bu anlayış, ülkenin geçirdiği toplumsal, siyasal, ekonomik ve teknolojik gelişmelere paralel olarak eğitim sistemi başta olmak üzere tüm alt sistemlere giderek artan bir ivme ile yansımıştır.

Anahtar sözcükler: yaşam boyu öğrenme, yaşam boyu öğrenme becerileri, nitel araştırma.

Abstract

The purpose of the research is to investigate lifelong learning in Turkey from past to present. Accordingly, lifelong learning in the process of historical change in Turkey was examined. In the study, firstly, conceptual and theoretical framework of lifelong learning is given; the objectives of lifelong learning and lifelong learning skills were explained; the relationship of this concept and non-formal education, adult education and public education is mentioned. In the following sections, the development process in Europe was examined and development process of lifelong learning in our country was explained in the findings section. The historical development of lifelong learning in Turkey was examined in two parts as pre-republic and post-republic. In this study, document analysis, one of the qualitative research methods, was used in accordance with the purpose of the research. For this purpose, first of all, the documents which are suitable for the purpose of the study and where they can be obtained were determined. The data needed to determine the conceptual and theoretical foundations of the research were obtained from books, theses prepared in the field, reports and articles prepared at national and international level. The documents that can be accessed during the research constitute the data set of the research. After checking the authenticity of the documents reached, the results were obtained by being analyzed in a systematic manner. Based on the literature review and the analyzed documents, it was seen that the lifelong learning concept is considered more important increasingly in Turkey. In parallel with the social, political, economic and technological developments experienced by the country, this approach has been reflected to all subsystems especially to the education system with an increasing acceleration.

Keywords: lifelong learning, lifelong learning skills, qualitative research.

Teşekkür

Bu tezin yazılmasının her aşamasında sevgisini, manevi desteğini esirgemeyen ve de bana olan inancını hep hissettiğim, bundan sonraki hayatımda da öğrencisi olmaktan hep gurur duyacağım değerli hocam Melek DEMİREL'e sonsuz saygı ve şükranlarımı sunmaktan onur duyarım.

Tez sürecinde daha iyi bir sonuca ulaşmak için her daim değerli görüşlerini paylaşan saygıdeğer hocam Esed YAĞCI'ya çok teşekkür ederim.

Lisans öğrenimi günlerimden bugüne kadar bana desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen dostlarım Berat SULU ve Dursun EROĞLU'na teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde sonsuz emekleri bulunan her zaman bana inanan, güvenen ve de desteklerini hissettiren canım annem Nazile ÇATAL'a ve kıymetli babam Cumali ÇATAL'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yardımcını ve desteğini bir an bile olsa eksik etmeyen, tezimin manevi sahibi olan sevgili eşim Nihal ÇATAL'a ve son olarak da her daim neşe kaynağım olan canım kızım Nehir ÇATAL'a minnettar olduğumu belirtmek isterim.

İçindekiler

| | |
|--|-----|
| Öz..... | ii |
| Abstract..... | iii |
| Teşekkür..... | iv |
| Simgeler ve Kısaltmalar Dizini..... | vii |
| Bölüm 1 Giriş..... | 8 |
| Problem Durumu..... | 8 |
| Araştırmanın Amacı ve Önemi..... | 9 |
| Araştırma Problemi..... | 9 |
| Sayıtlılar..... | 10 |
| Sınırlılıklar..... | 10 |
| Tanımlar..... | 10 |
| Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar..... | 11 |
| Yaşam Boyu Öğrenme..... | 11 |
| İlgili Araştırmalar..... | 49 |
| Ulusal Araştırmalar..... | 49 |
| Uluslararası Araştırmalar..... | 54 |
| Bölüm 3 Yöntem..... | 58 |
| Araştırmanın Yöntemi..... | 58 |
| Araştırmanın Evreni ve Örneklemi..... | 58 |
| Veri Toplama Süreci..... | 58 |
| Veri Toplama Araçları..... | 59 |
| Verilerin Analizi..... | 59 |
| Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar..... | 60 |
| Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum..... | 60 |
| İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum..... | 67 |
| Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler..... | 96 |

| | |
|---|-----|
| 1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar | 96 |
| 2. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar | 97 |
| Öneriler | 101 |
| Kaynaklar | 102 |
| EK-A: Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu | 120 |
| EK-B: Etik Beyanı..... | 121 |
| EK-C: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu..... | 122 |
| EK-Ç: Thesis Originality Report..... | 123 |
| EK-D: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı..... | 124 |

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

HBÖ: Hayat Boyu Öğrenme

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization)

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde, problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalar ele alınmıştır.

Problem Durumu

Büyük bir hızla gelişen ve değişen teknoloji ve bunun sonucunda ortaya çıkan yeni bilgiler, yalnızca toplumsal ve kültürel alanlarda değil siyasi anlamda da büyük değişikliklere neden olmaktadır. Bu değişiklikler de doğal olarak, bireylerin sadece okul hayatlarında değil tüm hayatları boyunca eğitim almalarını zorunlu hale getirmektedir. Çünkü insanların içinde yaşadıkları topluma ve bu hızlı değişimlere kendilerini hazırlamaları gerekmektedir (Akkuş, 2008). Knapper ve Cropley (2000)'e göre dünya ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda hızlı bir gelişim göstermektedir ve bu sebeple yaşam boyu öğrenme becerisine sahip olmak yeni bilgi çağının beraberinde getirdiği değişimlere ayak uydurabilmek, yaşam şartlarını daha refah seviyelere çıkartabilmek ve var olabilmek adına önemli bir hal almaktadır.

İçerisinde yaşadığımız ve bilginin güncellenerek geliştiği çağ "Bilgi Çağı" olarak anılmaktayken, bilgi çağını yaşayan toplumlara ise "Bilgi Toplumu" adı verilmektedir (Merter ve Koç, 2010, s. 524). Her alanda hızla meydana gelen değişim ve gelişimlerin de etkisiyle bireyler toplum içerisindeki yeni rollerine eğitim sayesinde adapte olabilmekte ve değişime ayak uydurabilmektedirler. Bu durumun doğal bir sonucu olarak da eğitim ve öğrenmenin önemi gün geçtikçe artmaktadır. İnsanların yaşamlarında ihtiyaç duyacakları temel bilgilerin yerinde saymaması, bu bilgilerin üzerine sürekli yenilerini koyarak eğitim sistemlerinin kendini güncellemesini ve yetiştirilen bireylerin çağın gerektirdiği bilgilere sahip olmasını gerektirmektedir (Yılmaz, 2007, s. 156). Aksi takdirde insanların yaşamlarının bir döneminde edindikleri bilgileri yaşamları boyunca kullanmaları mümkün olmayacaktır.

Yaşam boyu öğrenme, bireyin içerisinde var olan potansiyelini ve yeteneklerini tüm hayatı boyunca geliştiren sürekli bir öğrenme halidir. Ancak, buradan tüm yaşamımız süresince okullara devam etmemiz gerektiği gibi bir sonuç çıkarılmamalıdır. Öğrenme isteği bireyin sahip olduğu bir tutum olduğu için bu durum ancak bireyin kendi merak ve motivasyonu dahilinde ortaya çıkmaktadır. Diğer bir

deyişle, etkili öğrenmeler bireyin gelişime ve değişime açık olması durumunda gerçekleşebilir. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenme, yeni durumlara bireyin ayak uydurabilmesini sağlayarak bireyleri hem etkin kılar hem de toplumdaki ve iş dünyasındaki gelişmelere katılımını artırır (Berberoğlu, 2010).

21. yüzyılda güçlü kabul edilen insanları; bilgiye nasıl ulaşabileceğini bilen, yeni bilgileri eski bilgileriyle ilişkilendirebilen ve mevcut bilgilerini etkili şekillerde kullanabilenler olarak tanımlamak mümkündür. Bahsedilen bu niteliklere sahip insanların aslında yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip oldukları söylenebilir. Bu becerilerin neler olduğuna çalışmanın ilerleyen bölümlerinde detaylı şekilde yer verilmiştir. Konuyu daha iyi anlayabilmek için öncelikle yaşam boyu öğrenmenin ne anlama geldiğini öğrenmekte fayda vardır. Araştırmanın kuramsal temelinde yaşam boyu öğrenme hakkında daha detaylı açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de yaşam boyu öğrenmenin tarihi süreç içerisindeki gelişimini incelemektir. Sadece alt yapının ve maddi olanakların sağlanması yaşam boyu öğrenme kültürüne sahip bir toplum oluşturmak için yeterli değildir. Söz konusu kavramın her anlamdaki önemi ve gerekliliğinden hareketle hem yaşam boyu öğrenme konusunda yapılan faaliyetlerin daha etkili olması, hem de yaşam boyu öğrenmenin toplum tarafından özümşenerek bir alışkanlık haline gelmesi için sürecin yapısının ve bu süreçte etkili olan tüm faktörlerin göz önüne alınması gerekmektedir. Bu nedenle araştırmanın, yaşam boyu öğrenme amaç ve ilkelerinin Türkiye’deki yansımalarını ortaya koyması ve geçmişten günümüze kadar yaşam boyu öğrenmenin ülkemizde gösterdiği gelişimi ve değişimine ışık tutması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

Geçmişten günümüze Türkiye’de yaşam boyu öğrenme nasıl bir gelişim göstermiştir?

Alt problemler.

1. Türkiye’de yaşam boyu öğrenme cumhuriyet öncesinde nasıl bir gelişim göstermiştir?

2. Türkiye’de yaşam boyu öğrenme cumhuriyet sonrasında günümüze kadar nasıl bir gelişim göstermiştir?

Sayıtlar

Araştırmada veri kaynağı olarak kullanılan dokümanlardaki bilgilerin gerçekleri yansıttıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Yaşam boyu öğrenme olgusu, Türkiye’deki tarihsel gelişimi ile,
2. Yaşam boyu öğrenme ile ilgili olarak ulaşılabilen Türkçe ve İngilizce dokümanlarla sınırlı tutulmuştur.

Tanımlar

Yaşam boyu öğrenme: Resmi bir özellik taşıyın ya da taşımasın iş ile ilgili, bireysel ya da toplumsal açıdan bilgi ve beceri geliştirme amaçlı yaşam boyunca gerçekleştirilen öğrenme etkinliklerinin tümü.

Yaşam boyu öğrenme becerileri: Yaşam boyu öğrenme becerileri, bireyin eğitim hayatında, iş hayatında ve sonrasında etkin bir vatandaş olarak topluma katılması ve kendini geliştirebilmesi için gerekli olan beceriler.

Nitel araştırma: Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde incelendiği bir araştırma türüdür.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Yaşam Boyu Öğrenme

İnsanoğlu farkında olmasa da hayatı boyunca yeni şeyler öğrenmekte ve bunu da aslında içgüdüsel olarak gerçekleştirmektedir. Zira okullar ve diğer kurumlar henüz oluşmamışken bireyler kendi tecrübelerini diğerlerine aktararak da öğrenmeler gerçekleştirmişlerdir. Bireylerin tüm yaşamları boyunca öğrenmeye devam ettikleri düşüncesi bilinmesine rağmen yaşam boyu öğrenme kavramı son zamanlarda daha sık duyulmaya başlamıştır. Bunun sebebinin ise 20. yüzyıl itibarıyla her anlamda ve her alanda gerçekleşen gelişim ve değişim olduğunu söylemek mümkündür. Bu doğrultuda bireylerin sahip olduğu bilgilerin ilerleyen dönemlerde de işe yarayabilmesi için güncellenmesi bir zorunluluk haline gelmiş ve bunun doğal bir sonucu olarak da bireyler gerek kendileri, gerekse içinde yaşadıkları toplumlar için daha fazla çalışmak zorunda kalmışlardır. Diğer bir deyişle, hedeflere ulaşabilmek için artık eskisi gibi sadece eğitim kurumlarında alınan bilgiler yeterli olmamakta, aksine hayatımız boyunca da gelişmelerin takip edilerek gerekli bilgilerin öğrenilmesi gerekmektedir. İşte “yaşam boyu öğrenme” de tam olarak bu noktada önemini göstermektedir.

İlk zamanlarda yaşam boyu öğrenme bireyin okuma, yazma gibi temel ihtiyaçlarını hedef almışsa da, daha sonra bu ihtiyaçlar çok farklı boyutlarda daha ileri seviyede bilgi ve becerilerin kazanılması gerektiği gerçeğiyle değişime uğramıştır. Avrupa Birliği tarafından, yaşam boyu öğrenmenin tanımı; *“her bir ferdin bilgi, yetkinlik ve becerilerini; şahsi, toplumsal ya da profesyonel anlamda ilerletmeyi sağlayan tüm aktiviteler”* şeklinde verilmiştir (Avrupa Komisyonu, 2002, s. 4).

Candy (1994) yaşam boyu öğrenmeyi bireylerin hayatlarında edindikleri bilgi, değer ve becerileri kendi yaşamlarına aktararak uygulayabildikleri bir süreç olarak ifade etmiştir. Antikainen (2001) ise yaşam boyu öğrenmeyi tüm hayat boyunca süregelen bir öğrenme durumu olmasının yanında yaşamının bütününe etki eden bir kavram olarak tanımlamıştır. Söz konusu kavramı birey tabanlı ilerleme, planlı ilerleme, doğal ilerleme ve deneyim tabanlı gelişim şeklinde ifade eden Holmes (2002)'e göre ise yaşam boyu öğrenme bir yaklaşım ve disiplindir.

Ersoy ve Yılmaz (2009) yaşam boyu öğrenmeyi, gerek bir amaca yönelik gerekse rastgele olarak ferdi ya da sosyal bakımdan bilgi ve yetkinlik artırma için sürekli yapılan hem formal hem de informal faaliyetleri kapsayan bilgi edinim aktivitelerinin bütünü şeklinde tanımlamıştır. Bununla birlikte yaşam boyu öğrenme bireylerin hayatında her alanda var olduğu için onların kişisel, sosyal ve mesleki olarak gelişimlerini de kapsayan bir süreçtir (Günüç, Odabaşı ve Kuzu, 2012). Başka bir tanıma göre ise yaşam boyu öğrenme, *“fert bazında, toplumsal, kültürel, finansal ve bilhassa profesyonel hayatla ilgili bir yönelimle kişinin eğilimlerinin belirlenerek, yeti, yetkinlik ve yaklaşımlarının ve tutumlar ile yeterliliklerini ileri taşımak, ömür boyu iştirak ettikleri örgün, yaygın, yaşamın kendisinden öğrenme faaliyetleri ve bu faaliyetler sonucu çıktılarının belgelendirilmesidir.”* (Aksoy, 2013, s.36).

Biçerli (2012) yaşam boyu öğrenmeyi yaş, toplumsal ve finansal sınıf ile eğitim seviyesi gibi kısıtlamalar dışında, örgün ve örgün olmayan öğrenimler kapsamında bilgi, yetenek ve yeterliliklerinin ilerletilmesi için, insanların katılım gösterdikleri tüm eylemler şeklinde tanımlarken Jarvis (2007) kavramı kişilerin hayatlarını geçirdiği çevre ve onunla gelen tecrübeler sonucunda sahip olduğu deneyimler ile bedensel, düşünsel, duygusal noktaları da kapsayan, tüm yönleriyle ilerleme sağlama ve kişisel ilerleme süreci şeklinde açıklamaktadır. Bu tanımlara benzer şekilde yaşam boyu öğrenme kavramının Kulich (1982) tarafından eğitimin bireyin bütün hayatına yayılması; White (1982) tarafından kişinin yaşam sürecini kontrol etmek için yetkin olması ve Lengrad (1970) tarafından ise hayatla tümüyle içiçe bir öğrenme olarak tanımlandığı görülmektedir.

Aspin ve Chapman (2000, s. 2) bu alanda söz sahibi en eski otoritelerden sayılan Gelphi'nin yaşam boyu öğrenme hakkındaki düşüncelerini şöyle aktarmıştır:

1. Bireyin, yetişkin hayatında kendini idare etmeye hazırlanması,
2. Eğitimin, bireyin tüm yaşantısına yayılması,
3. Bireyin yaşam tecrübesinin, eğitim işlevi görmesi,
4. Eğitimin, yaşamın tamamı ile kimlik bulması.

Genel olarak söz konusu kavram için yapılan bütün tanımlar incelendiğinde yaşam boyu öğrenmenin aslında hem okulöncesi dönemi, hem okul dönemini, hem de okul sonrası dönemleri kapsadığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle yaşam boyu öğrenmenin adından da anlaşılacağı üzere bireylerin bütün hayatına etki eden bir

süreç olduğu söylenebilir. Candy (2003) yaptığı tanımlama ile yaşam boyu öğrenme için yapılan tüm açıklamaları şu şekilde özetlemektedir: yaşam boyu öğrenme bireyin içinde bulunduğu çağdaş sosyal çevreye adaptasyonunu sağlayan, yetişkin eğitimi ve kesintisiz eğitim gibi kavramlarla beraber yer alan, formal eğitim ile birlikte informal eğitimi de içine alan, kişilerin yaşamları boyunca kazındıkları tüm bilgi, değer, yetkinlik ve niteliğin doğumdan ölüme kadar kazanılması ve tazelenmesi manasına gelmektedir.

Sweeting (2000)'e göre yaşam boyu öğrenmenin tüm tanımlarına bakıldığında tanımlar birey, dönem ve alana göre değişse de bazı ortak noktaları vardır;

- Öğrenme doğumla başlar ve yaşlılığa kadar sürer.
- Modern bir gelecek için kaçınılmazdır.
- Toplumsal gelişimlere ayak uydurmak için önemlidir.
- Yaş, cinsiyet ve sosyal konumundan bağımsız olarak kişilerin öğrenme fırsatlarını kullanmaları gerekir.
- Öğrenme yalnız resmi kuruluşlar dahilinde değildir; hem formal hem de informal öğrenmeleri kapsar.
- Bireyin bilgiye ulaşma, kavrama ve doğru şekilde işleme yetisine sahip olmasına imkân sağlar.
- Bireyi toplumdan bağımsız olarak kendi alanını oluşturmaya teşvik eder.
- Sınırsız öğrenme ve yaşam boyu bilgi edinmeyi destekler.

Yaşam boyu öğrenmenin ne olduğunu daha iyi kavrayabilmek için geleneksel eğitim anlayışına da değinmekte fayda vardır. Yaşam boyu öğrenmenin, geleneksel öğrenmeye göre öne çıkan dört temel özelliği olduğu söylenebilir: sistemik bir öğrenme görüşü sağlaması, öğrenenin merkezde yer alması, öğrenme motivasyonu ve eğitim politikasının ekonomik, sosyal ve kültürel kazanımlar ile kişisel gelişme ve yurttaşlık gibi çoklu amaçlarına vurgu yapması (CERI, 2001; OECD Observer, 2004).

Bagnall (2006) ise, yaşam boyu öğrenme anlayışı ile geleneksel eğitim anlayışının farklarını şu şekilde açıklamaktadır:

- Geleneksel eğitimde, eğitim hizmetinin sağlanması ön planda iken yaşam boyu öğrenmede, öğrenme etkinliği öne çıkarılır,

- Geleneksel eğitimde mevcut eğitim programı üzerinde durulurken yaşam boyu öğrenmede öğrenmenin sonuçları dikte alınmaktadır,
- Yaşam boyu öğrenmede öğrenmenin içeriği yerine sürecin birey tarafından nasıl yönetileceği önemlidir,
- Geleneksel eğitim deyince akla çocuk ve gençler gelirken yaşam boyu öğrenmede bütün yaşamımıza yayılan eğitim söz konusudur,
- Geleneksel eğitim anlayışında belirli kurallar dahilinde, önceden belirlenmiş davranış ve tutumlar geçerliyken, yaşam boyu öğrenmede bilginin edinilmesi süreci tamamen bireye ve birtakım düzenleyici rolü üstlenmiş kuruluşlara bırakılmıştır.

2003'te Dünya Bankası'nın hazırladığı "Küresel Bilgi Ekonomisi'nde Yaşam Boyu Öğrenme" başlıklı raporda ise öğrenme çeşitlerinin geleneksel öğrenme ve yaşam boyu öğrenme olarak ayrılacağı belirtilmektedir (The World Bank Report, 2003, s. xx). Buna göre geleneksel öğrenmede;

- Bilginin kaynağı öğretmendir,
- Öğrenciler bilgiyi öğretmenden alır,
- Öğrenciler kendi kendilerine çalışır,
- Öğrenciler bir dizi beceriye tam olarak hakim olana kadar ilerlemeyi önlemek için testler yapılır,
- Tüm öğrenciler aynı şeyleri yapar,
- Öğretmenler önceden bir eğitime tabi tutulur ve daha sonra hizmetiçi eğitim de alır,
- İyi öğrenciler belirlenir ve eğitimlerine devam etmelerine izin verilir.
- Yaşam boyu öğrenmede ise;
- Eğitimciler bilgiye ulaşmak için rehberlik eden kişilerdir,
- Bireyler yaparak öğrenir,
- Bireyler gruplar halinde ve birbirlerinden bir şeyler öğrenir,
- Değerlendirme öğrenme stratejilerine ve gelecekteki öğrenmelere yol göstermede kullanılır,

- Eğitimciler bireyselleştirilmiş öğrenme planları hazırlar,
- Eğitimciler yaşam boyu öğrenen öğrencilerdir; aldıkları eğitimle daha sonra kendilerini profesyonel olarak geliştirmeleri arasında bir bağ vardır,
- Bireylerin öğrenme fırsatlarını hayatları boyunca yakalama şansı vardır.

Bilimsel, sanatsal, teknolojik ve siyasal konular gibi hemen her alanda çağın gerektirdiği yenilikler, beraberinde eğitim içerisinde de bazı yenilikleri gerekli kılmıştır. Toplum bu yeniliklere hazırlamak da ilk olarak eğitim ve öğretimi güncellemekten geçmektedir. Kurt (2000) çağa ayak uydurma konusunda öğrenmenin son derece önemli bir rol oynadığını ifade ederek ekonomik, toplumsal ve kültürel hayatta karşılaşılan değişimlerin hem eğitime konu olabilecek istek ve gereksinimleri arttırdığını, hem de eğitimin yaşam boyu devam ettirilmesi gereken bir ihtiyaç olduğunun altını çizmektedir. Bu noktada; insanın içinde olduğu bütün alanları kapsadığı düşünüldüğünde, gerçek hayatta ortaya çıkabilecek yeni durumlara çözüm oluşturabilmesi açısından yaşam boyu öğrenmenin önemi bir kat daha artmaktadır (Akyol, 2002).

Ülkeler, günümüz bilgi dünyasının gerektirdiği yenilikleri takip edebilmek için her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yenilikler yapmış ve bu doğrultuda Avrupa Birliği yaklaşımı çerçevesinde köklü değişiklik ve düzenlemelere gidilmiştir. 21. yüzyılda istenen birey ya da toplum özelliklerinin kazandırılmasında kritik bir değere sahip olan eğitim alanında yapılan yeniliklerin ise genel olarak yaşam boyu öğrenme başlığı altında toplandığını söylemek yanlış olmaz. Burada amaç güncel bilgilere ayak uyduran ve kendini geliştiren bireylerden aktif ve katılımcı bireyler ortaya çıkarmak, bireylerin öğrenme ve eğitim etkinliklerini kapsayan bütün alanlarda iş birliği içinde hareket etmesini sağlamak ve öğrenmenin yaşam boyunca devamlılığı bilincini onlara kazandırmaktır (Güler, 2004).

Yaşam boyu öğrenmenin toplumlar ve bireyler için önemi ile onların üzerlerindeki etkileri şimdiye kadar yapılan açıklamalardan da net bir şekilde görülmektedir. Ancak, her ne kadar teoride yaşam boyu öğrenmenin önemi ve gerekliliği konusunda hemfikir olursa da uygulama aşamasına gelindiğinde maalesef birçok noktada aksaklıkların meydana geldiği ya da bir şeylerin eksik kaldığı söylenebilir. Longworth (2003) özellikle 2000'li yıllarda çok daha popüler bir hale gelen yaşam boyu öğrenmenin aslında her yerde uygulamaya geçmediğini ve

eskiden kalma öğretim yollarının hala bazıları tarafından kullanıldığını ifade etmektedir. Söz konusu sorunun altında yatan temel nedenin ise eğitim ve öğretime dair sahip olunan farklı bakış açıları olduğunu eklemektedir. Ona göre bazıları eğitim ve öğretime hala 20. yy. mantığı ile yaklaşırken bazıları 21. yy. mantığı ile yani yaşam boyu öğrenme düşüncesi ile yaklaşmaktadır.

Pieck (2002)'e göre ise sürekli ve devam eden eğitim olarak tanımlanabilen yaşam boyu öğrenme gelişmiş ülkelerde ortaya çıkmış bir kavramdır. Söz konusu ülkelerde yaşam boyu öğrenme zaten eğitim almış kişilerin daha çok eğitim alması anlamına gelmektedir. Bu durumda sadece zorunlu eğitimini tamamlayan insanların oluşturduğu gelişmekte olan ülkelere yaşam boyu öğrenmenin ne durumda olduğu merak konusu olmaktadır. Formal eğitimin yeterli olmadığı günümüzde okullarda alınan eğitimin hayatın bizden beklentilerini karşılamada ne kadar etkili olduğu bir tartışma konusu haline almıştır. Ya da söz konusu eğitimlerin bireylerin hayattan beklentilerini yerine getirmekte ne kadar yeterli olduğu sorusu hala tartışılmaktadır. Pieck (2002) son yıllarda bu konuda yapılan çalışmaların var olmasına rağmen yine de yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde gelişmekte olan ülkeler için durumun çok da değişmediğini ve konu ile ilgili yapılan çalışmaların da yeterli olmadığını dile getirmektedir.

UNESCO yaşam boyu öğrenme başkanı Ouane (2008, s. 7) yaşam boyu öğrenme ile ilgili üç yanlış anlamının olduğu konusunda şu açıklamaları yapmaktadır:

- Öncelikle, yaşam boyu öğrenme yenilerde oluşmuş bir düşünce ya da sadece zengin ve gelişmiş ülkelere özel bir sistem değildir,
- Yaşam boyu öğrenme sadece yetişkin eğitimi ya da ortaokul ve liselerde alınan eğitimle sınırlı değildir. Aksine eğitimin her türlü şekline çocuk, genç ve yetişkinlerin dahil olması ile ilgilidir,
- Yanlış anlaşılan ve düzeltilmesi gereken son nokta ise yaşam boyu öğrenmenin sadece akademik eğitim, mesleki eğitim veya iş dünyası ile ilgili olmadığıdır.

Yaşam boyu öğrenmenin etkili bir şekilde hayata geçirilebilmesi için farklı yollar söz konusudur. Yapılan çalışmalara bakıldığında yaşam boyu öğrenme yolları birçok araştırmacı tarafından; örgün eğitim (formal), yaygın eğitim (nonformal) ve

informal eğitim kapsamında değerlendirilmektedir (Tremlett, 1997; Jarvis, 2009; Knapper ve Cropley, 2000). Türkçe alanyazında yer alan informal eğitim terimi ise daha çok bireysel öğrenmeleri kapsamaktadır (MEGEP, 2007).

Fischer (2000, s. 152) ise yaşam boyu öğrenme yollarını; öz-yönetimli öğrenme, isteğe bağlı öğrenme, resmi olmayan öğrenme ile işbirlikçi ve örgütsel öğrenme şeklinde dört ana başlık altında toplamıştır. Öz-yönetimli öğrenme; bireylerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğunu savunan, bireyi süreçteki yönetici ve karar verici olarak tanımlayan öğrenme yoludur. İsteğe bağlı öğrenme ise toplumdaki değişen ihtiyaçlar doğrultusunda bireylerin ve toplumun elde etmek istedikleri bilgi ve becerileri temsil etmektedir. Resmi olmayan öğrenme bireylerin sınıf ortamı dışında planlanmamış, hem olumlu hem de olumsuz yönde gerçekleşen tüm öğrenmelerini kapsamaktadır. Son olarak, işbirlikçi ve örgütsel öğrenme ise bireylerin kişisel çabalarından ziyade işbirliği içerisinde ve bir grupta hareket ettiği öğrenmeleri içermektedir. İşbirlikçi ve örgütsel öğrenmede birey grup faaliyetlerinde önemli bir yere sahip olmakla birlikte öğrenmelerini yaşayarak ve faaliyetlere katılım göstererek elde etmektedir.

Genel olarak bakıldığında ise yaşam boyu öğrenme yolları; okulları, eğitim enstitülerini ve üniversiteleri içeren organize edilmiş ve yapılandırılmış ortamlarda gerçekleşen örgün öğrenme; örgün eğitim dışında gerçekleşen ve bazı beceri ve yeterliklerin kazanımını amaçlayan planlanmış öğrenmeleri de kapsayan yaygın öğrenme; iş, aile ve boş zamanlara ilişkin günlük yaşamdan edinilen deneyim ya da etkinlikler sonucu rastgele ya da plansız gerçekleşen yaşayarak (informal) öğrenme şeklinde üç alanı kapsamaktadır (Avrupa Komisyonu, 2009; Cedefop, 2003; Tan ve Morris, 2006; Werquin, 2010).

Yaşam boyu öğrenme hakkındaki açıklamalardan sonra aşağıda yaşam boyu öğrenmenin hedefleri hakkında gerekli bilgilere yer verilmiştir.

Yaşam boyu öğrenmenin hedefleri. Sadece okul döneminde alınan eğitimin artık yeterli olmadığı bilincinde olmak ve ileride karşımıza çıkacak problemler için şimdiden çözüm yolları bulmaya çalışmak gereklidir. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenmenin kısa süreli ve sınırlı öğrenme süreçlerine karşı olup monoton öğrenme ve öğretme süreçlerinden insanları çıkarmak için uğraştığını söylemek mümkündür. Eskiden insan yaşamı, çocukluktan bir meslek edinene kadar çalışılan dönem ve sonrasında iş yaşamı ve emeklilik dönemi olarak görülürken, bu algı günümüzde artık

tamamen değişmiştir. Çünkü yaşam devam ettiği sürece edinilen bilgiler yetersiz kalmakta ve bilgilerin sürekli genişletilmesi zorunlu bir hal almaktadır (Topakkaya, 2013).

Okul dışında gerçekleştiren eğitimi de kapsayan yaşam boyu öğrenme noktasında yetişkinlerin kendilerinden beklenenleri karşılayabilmeleri için bazı girişimlerde bulunmaları tabii ki mümkündür fakat asıl önemli olan bireylerin daha yetişkin olmadan bazı temel yeterliklere sahip olabilmelerini sağlamaktır. Özellikle de bilgi çağındaki bu günlerde insanların çağın gerisinde kalmaları düşülemez. Bu nedenle de yeni neslin yetişmesinde bu hususlar dikkate alınmalı ve bu doğrultuda eğitim verilmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Diğer bir deyişle, eski zamanlardaki gibi okullarda sadece derslere önem verilmesi ve yaşamın ikinci plana atılması söz konusu olamaz. Bireylere hayatlarında etkili bir şekilde kullanabilecekleri bilgilerin verilmesi gerekmektedir. Böylece bireylerin yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetişmesi sağlanmış; gelişmeleri takip eden, bunu bir yaşam biçimi haline getiren ve yeniliklere açık insan profilleri oluşturulmuş olur.

Günümüzde öğrenmenin etkili bir biçimde ortaya konulabilmesi için; öğrenme fırsatlarının mümkün olduğunca genişletilmesine, eğitimin düzenlenerek bireylerin istediği bilgilere yaşam boyu erişebileceği bir hal almasına ve öğrenmeye verilen değerin en üst düzeyde tutularak öğrenmeye istekli bir toplum oluşturmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle özellikle Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde yaşam boyu öğrenmeye olan ilgi geçmişten günümüze daha da artmış ve 1995 yılında "Öğretme ve Öğrenme: Öğrenme Toplumuna Doğru" isimli bir kitap hazırlanarak yaşam boyu öğrenme için beş hedef ortaya koyulmuştur:

- Bireyleri yeni bilgiler öğrenme için cesaretlendirmek,
- Okul ve iş sektörünü bir araya getirmek,
- Dışlanmışlıkla mücadele etmek,
- Avrupa Birliği dillerinden en az üçünde yeterlik geliştirmek,
- Fabrika ve eğitime yapılan yatırımı eşit seviyeye getirmek (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Daha sonraki yıllarda ise Avrupa Birliği, bilgi çağının önemini vurgulamış ve bunun kültürel, ekonomik ve sosyal alanları da kapsadığını ifade ederek öğrenmenin

anlamını, yenedünyadaki değişim ve gelişimleri takip edebilme ve ona ayak uydurabilme şeklinde yeniden oluşturulmuştur. 2000 yılında ise Avrupa Komisyonu Lizbon'da bir memorandum hazırlamış ve bu doğrultuda yaşam boyu öğrenme ile de alakalı olarak beş yeni hedef belirlemiştir. Bu hedefler sırasıyla;

- Yaşam boyu öğrenme fırsatlarının sağlanabilmesi amacıyla herkes için yeni temel beceriler geliştirmek,
- İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım yapmak, öğretme ve öğrenme alanında yenilik yapmak,
- Öğrenmeye daha fazla değer vermek,
- Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin verilmesi konusunda yeniden yapılanmaya gitmek,
- Öğrenmeyi bireye yakınlaştırmak şeklindedir (Akt. Mahiroğlu, 2005).

Yapılan geniş çaplı düzenlemeler ile Avrupa Birliği programı büyüme ve meslekler üzerine yoğunlaşmış ve uzun dönemli eğitim ve öğretimin stratejik hedefleri şu şekilde belirlenmiştir (Avrupa Komisyonu, 2014):

- Yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirmek,
- Eğitim ve öğretimin kalitesini ve etkililiğini artırmak,
- Eşitlik, toplumsal uyum ve aktif vatandaşlığı geliştirmek,
- Yaratıcılığı, değişimi ve girişimciliği her türlü eğitim ve öğretim seviyesinde ilerletmek.

2006 yılında Avrupa Birliği tarafından hazırlanan Hayat Boyu Öğrenme Programı Başvuru Kılavuzu'nda ise yaşam boyu öğrenmenin genel hedefleri topluluk içindeki eğitim sistemleri arasında dünya kalitesinde bir referans olmaları için değişim, işbirliği ve hareketliliği güçlendirmek şeklinde verilirken özel hedefler şu şekilde listelenmiştir (HÖP, 2006, s. 5):

- *Kaliteli yaşam boyu öğrenmenin gelişimine katkıda bulunmak, bu alandaki sistemlerde ve uygulamalarda yüksek performans, yeniliği ve Avrupa boyutunu teşvik etmek,*
- *Yaşam boyu öğrenmenin Avrupa'da gerçekleşmesini desteklemek,*

- Üye ülkeler içinde mevcut yaşam boyu öğrenme fırsatlarının kalitesinin, cazipliliğinin ve erişilebilirliğinin iyileştirilmesine yardımcı olmak,
- Yaşam boyu öğrenmenin sosyal uyuma, aktif vatandaşlığa, kültürler arası diyaloga, cinsiyet eşitliğine ve kişisel gerçekleştirmeye katkısını kuvvetlendirmek,
- Girişimciliğin gelişmesini, rekabet gücünü, istihdam edilebilirliği ve yaratıcılığı desteklemek,
- Sosyo-ekonomik özellikleri ne olursa olsun özel ihtiyaca sahip kişiler ve dezavantajlı gruplar dahil her yaştaki insanlar tarafından yaşam boyu öğrenmeye katılımın artmasına katkıda bulunmak,
- Dil öğrenimini ve dil çeşitliliğini desteklemek,
- Yaşam boyu öğrenme için yenilikçi bilgi iletişim tabanlı içerik, hizmetler, yöntemler ve uygulamaların gelişimini desteklemek,
- Anlayışa, insan hakları ve demokrasiye, saygıya dayalı bir Avrupa vatandaşlığı duygusunun yaratılmasında, insanlar ve kültürler için hoşgörü ve saygının teşvik edilmesinde yaşam boyu öğrenmenin rolünü güçlendirmek,
- Avrupa'da mesleki eğitim ve öğretimin tüm sektörlerinde kalitenin artırılması için iş birliğini desteklemek,
- Eğitimin kalitesini iyileştirmek amacıyla sonuçların, yeni ürünlerin ve süreçlerin kullanımını teşvik etmek, yaşam boyu öğrenme programı tarafından kapsanan sahada iyi uygulama değişimi yapmak.

Devlet Planlama Teşkilatı Özel İhtisas Komisyon Raporu ise genel olarak yaşam boyu eğitimin amaçlarını yaşam boyu öğrenmede fırsatlar yaratarak bireylerin “*kişisel gelişimini sağlama, toplumsal bütünleşmeyi gerçekleştirme ve ekonomik büyümeyi sağlama*” şeklinde üç başlık altında şu şekilde toplamıştır (DPT, 2001, s. 10):

1. Kişisel gelişim. Yaşam boyu öğrenme birey merkezli değerlendirilmekle birlikte bireyin aktif öğrenme gizil gücüne odaklanır ve ona sahip olduğundan daha fazla seçme şansı ve girişim olanağı sunmayı hedefler. Yaşam boyu öğrenme insanların hayatlarını devam ettirebilme yetilerini

sonuna kadar geliştirmek, onurlu bir biçimde çalışmak ve yaşamak, kalkınma sürecine her anlamda katılmak, yaşam kalitesini yükseltmek, bilinçli karar vermek ve öğrenmeyi sürdürmek için ihtiyaç duydukları her türlü öğrenmeyi elde etmelerini kapsamaktadır. Yaşam boyu öğrenme bireylerin ilgisine ve gereksinimine uygun eğitim sağlayarak onlara daha fazla seçme ve girişim hakkı tanımayı hedeflemektedir. Çocuk, genç ve yetişkin olmasına bakılmaksızın her birey; öğrenme ihtiyaçlarını göre tasarlanmış eğitim imkânlarından faydalanmalıdır.

2. Toplumsal bütünleşme. Toplumsal birleşmeyi sağlamak amacıyla yaşam boyu öğrenme bütün bireylere yaşamları süresince öğrenme fırsatları sunarak ve fırsat eşitliğine katkıda bulunarak toplumun demokratik temellerini güçlendirmeyi amaçlamaktadır.

3. Ekonomik büyüme. Yeteneklerin gelişiminde gerekli olan koşulları ve fırsat eşitliğini gerçekleştirmek, verimi arttırmak, ekonomik büyümeyi ve yeni kalıcı izler yaratmayı özendirmek için gereken düzenlemeleri içermektedir.

Kurt (2008)'a göre ise yaşam boyu eğitimin temel amacı bütün bireylerin kişiliklerinin tam gelişiminin sağlanmasıdır. Bu durumun tam bir demokratikleşme için kilit rol oynayacağı, herkesi kapsayan ve dengeli bir sistem oluşturacağı, bireylerin karşısına çıkan her koşul ve zamanda çalışmalarına başlamasına veya sistem içerisinde ilgi ve becerilerine uygun bir iş alanına dahil olmasına olanak sunacağı fikri kabul görmektedir.

Devlet Planlama Teşkilatı Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'na göre devletlerarasında birtakım farklılıklar olsa bile, bireylerin hepsi için yaşam boyu öğrenmenin yol, amaç ve hedeflerinin altı durumda benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu benzerlikler aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir (DPT, 2001, s. 15-16):

1. Nitelikli okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma. Bir bireyin yaşamında hayatın ilk dönemi büyük öneme sahiptir. Kişinin bu dönemde kazandığı birtakım alışkanlıklar ve giderilemez olumsuzluklar hayatın sonraki dönemlerinde kalıcılık yaratabileceği sebebiyle nitelikli okul öncesi eğitim olanaklarının genişletilmesi, yaşam boyu öğrenmenin esas amaçlarından biridir.

2. İlk ve ortaöğretimde gerçek bir öğrenme temelini oluşturulması. Hayatın bu döneminde sağlam bir öğrenme ortamının yaratılması, gelecek için

bireyin öğrenme niteliğinin ve motivasyonun geliştirilmesi için oldukça önemlidir. Yarattığı bu ortamla bireyin kendine özgü öğrenme tarzı esas alınarak kendini nasıl daha iyi şekilde geliştireceği konusunda heveslendiren bir ölçme, değerlendirme yaklaşımı esas alınmalıdır. Okulla ilgili sistemler, müfredat programları ve okulların örgütlenmesine yeniden bakılmalı, başarısızlık olasılığı daha fazla olan öğrencilere daha çok dikkat verilmelidir.

3. Okuldan işe geçişlerin kolaylaştırılması. Genç bireyler, okul hayatından sonra iş hayatına geçerken birtakım ekonomik ve sosyal zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu zorlukların aradan kaldırılması için bireylere danışmanlık hizmetlerinin verilmesi çözüm sağlayacaktır. Her birey için bu hizmetlerin sağlanması yaşam boyu öğrenmenin esas amaçlarından biridir.

4. Yetişkinleri öğrenmeye özendirme. Yetişkin bireylerin iş hayatına daha kolay uyum sağlaması için, yaşam boyu öğrenme olanaklarının onlara daha fazla ulaşmasına olanak yaratmak gerekmektedir. Onların devamlı öğrenmeye teşvik etmek amacıyla öğrenmeye heveslendirme, isteklerini arttırma, işi daha kolay hale getirme, ödüllendirme ve en önemlisi onların önceden almış oldukları temel eğitimin güçlendirilmesi gereklidir.

5. Sistemin parçaları arasında tutarlığın sağlanması. Sistemin farklı parçaları arasında uyumu yakalamak için sistemle ilgili bütün parçaların daha elverişli yollarla birleştirilmesi gerekmektedir. Uyumlu bir sistemin en mühim unsurlarından biri, daha önceki öğrenmeleri değerlendirebilecek parçaları elinde bulundurmasıdır.

6. Sistem kaynaklarının yenilenmesi. Kaliteli bir öğrenme ortamı yaranırken fiziki alt yapı, bina vb. şeyler büyük öneme sahiptir. Ama eğitim sistemlerinde bu kaynakların tamamını yukarıda saydığımız şeyler sağlamaz. Bu sistemin en büyük bölümünü eğitim sistemindeki her bir kişinin bilgi, birikim, beceri tecrübe ve isteği oluşturur.

Yaşam boyu öğrenme için belirli strateji ve ilkelerden hareketle uygulamaların yapılması yaşam boyu öğrenmenin amaçları açısından önemlidir. Bu noktada uygulamada önem verilmesi istenilen ilkeleri kısaca şu şekilde açıklamak mümkündür (DPT, 2001):

- **Ansiklopedik bilgilere son verilmesi.** Yaşam boyu eğitimde bilgi ezbere dayalı olmamalı ve ansiklopedik bilgiler mantıksal gelişmeyi

engelleyeceğinden ansiklopedik bilgilere son verilmelidir. Ayrıca eğitim; bilişsel özellikler, eleştirel düşünmeyi geliştirme üzerine yoğunlaşmalıdır.

- **Okumaz – yazmazlığa son verilmesi.** Yaşam boyu eğitim için, öğrenme, sürekli eğitim, toplumsal bütünleşme ve iş yaşamının gelişebilmesi için en büyük engel okumaz-yazmazlık olduğundan yaşam boyu eğitimin en temel amacı okuma-yazma öğretimi oluşturmaktır.
- **Bilgilerin geleneksel yollarla aktarılmasına son verilmesi.** Aile, toplumsal roller, cinsiyet, sağlık gibi konular daha önce bilimsellikten uzak deneme yanılma yoluyla aktarılmakta iken yaşam boyu eğitimde bireyin gelişimi için her türlü teknolojiden faydalanmalı ve bu araçlar bireye her yerde ulaşmalıdır.
- **Aşırı uzmanlaşmaya son verilmesi.** Uzun süreçlerde kişinin gereksinimleri değişebilir ya da yeni iş alanları gelişebilir bu yüzden mesleki eğitimde çok fazla uzmanlaşma olmamalı ve bireylere tek bir meslek öğretmek yerine yeni teknolojilerle desteklenmiş bir mesleki eğitim sunulmalıdır.
- **Her düzeyde geleneksel eğitim yöntemlerine son verilmesi.** Ezber, bilgilerin kitaba dayandırılması, sistemin eleyici olması, öğretmenin anlattıklarını yeterli görme, aktif olmayan öğrenci vb. sistemler yaşam boyu eğitimin engelleri arasında sayıldığından bunlar azaltılmalıdır.
- **Eğitimin demokratikleştirilmesi.** Yaşam boyu eğitimden kadın erkek herkes eşit yararlanmalı ve herkese açık olmalı ayrıca bireylerin yeteneklerine uygun eğitim alması sağlanmalıdır.

Yaşam boyu öğrenmenin önemi, gerekliliği ve hedeflerine yönelik verilen bilgilerden sonra aşağıdaki bölümde günümüzde bireylerden sahip olması beklenen özelliklere, yani yaşam boyu öğrenme becerileri hakkında bilgilere yer verilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme becerileri. İçinde bulunduğumuz çağda toplumlar sürekli gelişen, ilerleyen ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylere gereksinim duymaktadır. Çünkü öğretim artık fiziki sınırların dışına çıkmış ve beraberinde bireylerin ilgi ve gereksinimlerinin temelden sorgulanmasını gerektirmiştir.

Ronai (2002, s 99) yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi için yapılması gerekenleri şu şekilde özetlemiştir:

- Bireylerin soru sorma, araştırma, keşfetme ve öğrenmeden zevk almasını sağlamak,
- Mevcut ortak problemlerin çözümüne daha fazla insanın yapıcı şekilde yaklaşmasını sağlamak,
- Toplumların değişik öğrenme durumlarını net bir şekilde ifade etmek,
- Yeni bilgi ve iletişim teknolojilerini herkesin kullanabilmesini sağlamak.

Yaşam boyu öğrenme becerilerinin alanyazında farklı araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde ifade edildiği görülmektedir. Söz gelimi, Hoskins ve Fredriksson (2008)'a göre yaşam boyu öğrenme becerileri genel olarak üç başlık altında toplanabilir:

- **Bilgi Ekonomisi:** Bir iş sahibi olabilmek için gerekli olan yeterlik,
- **Yaşam Boyu Öğrenme:** Hızla değişen iş hayatına uyum sağlamak için sahip olunan becerilerin güncellenmesi için gerekli olan yeterlik,
- **Sosyal Uyum:** Kültürel çevrelerde ve sosyal ortamlarda demokratik bir şekilde hareket edebilmek için gerekli olan yeterlik.

Candy, Crebert ve O'Leary (1994) yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olan bireylerin özelliklerinden şu şekilde bahsetmektedir:

- “Sahip oldukları öğrenme aşkı, merak duygusu ve eleştirel yapı sayesinde kendi öğrenmelerini denetim altında tutarlar,
- Sadece belirli alanlardaki bilgileri öğrenme anlamına gelen “helikopter” bakış açısına ek olarak geniş öğrenme açalarına da sahiptirler ve farklı alanların birbirleri ile bağlantısını kurarlar,
- Bilgilerin depolanması, geri çağırılması, kodlanması, değerlendirilmesi, yönetimi ve kullanılması gibi bilgi okuryazarlığı için de gerekli olan becerilere sahiptirler,
- Genel kurallardan çıkarım yapma ve yeni durumlar için gerekli olacak bilgilerin altını çizme gibi derinlemesine öğrenme için gerekli becerilere sahiptirler,
- Öğrenmeye karşı sahip oldukları bakış açısında derinlemesine bir sevgi ve istek bulunmaktadır” (Akt. Demirel, 2011, s. 91).

Evers, Rush ve Berdrow (1998) ise yaşam boyu öğrenmenin öğrencilere üniversiteye geçişte ve üniversiteden iş hayatına geçişte ne kadar yardımcı olduğu üzerine yaptıkları çalışmada yaşam boyu öğrenme için dört temel beceri belirlemiştir:

1. **Kendi kendini yönetme;** değişen çevre koşullarıyla birlikte kendi becerilerini en üst düzeye çıkarmak için devamlı uygulamalar yapmak ve rutinleri içselleştirmek,
2. **İletişim;** bilgi toplamak ve bilgi vermek için bireylerle ve gruplarla yazılı ve sözlü olarak etkili iletişim kurmak,
3. **İnsanları ve görevleri yönetme;** başarılı bir görev için hem kaynakları hem de insanları organize etmek, koordine etmek ve kontrol etmek,
4. **Değişiklik ve yeniliklere uyum sağlama;** var olan durumdan, belirgin farklılıklar içeren yenilik ve değişiklikleri yönetmeyi ve yönlendirmeyi sağlayacak çözümler bulmak.

Ouane (2008, s. 7) yaşam boyu öğrenme becerilerini; iletişim, birlikte yaşayabilme, eleştirel düşünme, değişime ayak uydurabilme ve değişebilme şeklinde gruplandırmayı tercih ederken Knapper ve Cropley (2000) yaşam boyu öğrenen bireylerin özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:

- “Kendi öğrenimlerini planlarlar.
- Kendi öğrenimlerini ölçerler.
- Edilgen öğrencilerden daha aktiftirler.
- Hem akademik olan hem de akademik olmayan ortamlarda öğrenirler.
- Akranlarından, öğretmenlerinden ve montörlerinden öğrenirler.
- Gerekliğinde farklı ders ve disiplinlerden bilgileri toplarlar.
- Farklı durumlarda farklı öğrenme stratejileri uygularlar.” (Akt. Demirel, 2010, s. 5)

Yaşam boyu öğrenme becerileriyle ilgili olarak alanyazında sıkça bahsedilen bazı temel kavram ve açıklamaları ise şu şekilde özetlemek mümkündür:

Motivasyon. Yaşam boyu öğrenmenin önemli bir parçası olan motivasyon, bireyin herhangi bir öğrenme sürecine etkin katılımı için gereklidir. Motivasyon kavramı en temel haliyle Maslow (1943) tarafından ortaya konan fizyolojik ve

psikolojik dürtü/güdülerdir. Neyi, niçin ve nasıl öğrenmesi gerektiği konusunda derinlemesine bilgiye gereksinim duyan yetişkinlerin öğrenmesinde de güdülenme oldukça önemlidir. Söz gelimi, bir yetişkin bilgilere ulaşmada problem yaşarsa ya da bu bilgiler yetişkinin talepleriyle örtüşmezse yetişkinin öğrenme güdüsü hızla düşer ve öğrenmeye olan ilgisi azalır. Çünkü yetişkin, geçmiş öğrenme yaşantıları ve deneyimlerine sahip olduğundan kendi kararlarından kendisinin sorumlu olduğunu düşünür. (Abell 2000; Akt. Duman, 2004, s. 2). Bireylerin de yaşam boyu öğrenmede aktif olabilmeleri için motivasyon düzeylerinin yüksek olması ve gereksinimleri doğrultusunda şekillendirilmiş öğrenme yaşantılarına katılmaya istekli olması beklenmektedir.

Sebat. Sebat kelime anlamı olarak “*sözünden veya kararlarından dönmeme, bir işi sonuna kadar sürdürme*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Bu durumda yaşam boyu öğrenen bir bireyin öğrenme sürecini devam ettirebilmesinde güdülenme kadar öğrenmede kararlılığının, yani sebat göstermesinin de önemi görmezden gelinmemelidir. Güdülenmenin sürdürülebilmesi ve farklı biçimlerde devam edebilmesi bireyin öğrenmede gösterdiği kararlılığa yani sebat haline bağlıdır (Coşkun ve Demirel, 2012, s. 110). Bu bağlamda yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip bir kişinin diğer bir özelliği de “öğrenmede kararlılık” halinin sürekliliğidir. Yaşam boyu öğrenme belli bir zaman sınırlaması olmayan ve yaşam boyunca devam eden öğrenme süreci olduğuna göre, bireyin yaşam boyu öğrenme etkinliklerinin sürekliliğinde bireyin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin inancı, çabası, kararlılığı bir başka deyişle sebatkârlığı önemli bir etkidir (Kılıç, 2015, s. 19).

Meraklılık. Yaşam boyu öğrenen bireyin hayat felsefesi “var olanı anlamaya çalışmak” olarak özetlenebilir. Bu bakımdan “anlama” eylemi merak edilen her türlü bilgi için geçerlidir ve bu sebeple “merak” yaşam boyu öğrenmenin itici gücü olarak ifade edilebilir (Diker, 2009, s. 59). Merak, bireyin bir şeyi anlamak ve öğrenmek için duyduğu isteği anlatan bir kavramdır (TDK, 2018). İnsan; doğası gereği düşünen, eleştirebilen, sorular soran ve tartışan bir varlıktır. Yaşam boyu öğrenme eğilimdeki birey de, etrafında meydana gelen değişim ve yeniliklere, olaylara karşı meraklı ve ilgilidir. Kişinin yenilikleri benimsemesi, yaşantısında ve mesleğinde uygulaması onun yenilikçilik özelliğiyle alâkalıdır (Diker, 2009).

Öğrenmeyi düzenleme. Yaşam boyu öğrenen bireylerin bir diğer özelliği ise öğrenmeyi düzenleyebilmeleridir. “*Öz düzenleme becerisine sahip olan birey kendi*

öğrenme sorumluluğunu alabilen, amaçlarını belirleyen ve bunlara ulaşmak için kendine uygun plan ve stratejiler geliştirebilen, içinde bulunduğu süreci değerlendirebilen ve bu doğrultuda öz eleştirisini yapabilen, aynı zamanda kendi kendine dönütler verip gerekli değişiklik ve yenilikleri yapabilen kişidir” (Ozan, Çelik ve Kıncal, 2014, s. 594). Yaşam boyu öğrenme becerisine sahip bireyler de öğrenme faaliyetlerini kendi sorumluluğuna alarak bireysel hedeflerine uygun bir biçimde düzenleme becerisine sahiptir.

Yaşam boyu öğrenme becerileri için yukarıda olduğu gibi farklı gruplamalar söz konusudur. Ancak genel olarak özetlemek gerekirse, temelinde hepsi hızla gelişen dünyaya uyum sağlanabilmesi için bireylerin her açıdan sahip olması gereken becerileri ifade etmektedir. Yapılan bu sınıflamalar arasında bir standart yakalayabilmek için AB'nin ortaya koymuş olduğu ve Avrupa Komisyonu tarafından hazırlanan yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ise şu şekildedir (Figel, 2007, s. 4-12)

1. Ana dilde iletişim. Anadilde iletişim; duygu, düşünce ve gerçekleri hem sözlü hem de yazılı olarak (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) ifade etme ve yorumlama ile tüm toplumsal ve kültürel ortamlarda (eğitim ve öğretim, işyeri, ev ve serbest zaman) dil yoluyla uygun bir şekilde etkileşme yeteneğidir.

2. Yabancı dilde iletişim. Yabancı dilde iletişim, temelde anadilde iletişimin beceri boyutlarını paylaşır: duygu, düşünce ve gerçekleri hem sözlü hem de yazılı olarak (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) ve tüm toplumsal ve kültürel ortamlarda (eğitim ve öğretim, işyeri, ev ve serbest zaman), kendi istek ve gereksinimleri doğrultusunda anlama, ifade etme ve yorumlama yeteneğidir. Bunun yanı sıra yabancı dilde iletişim, müzakere ve kültürlerarası anlayış ve uzlaşma gibi becerileri de gerektirir. Bireylerin bu alandaki yeterlik düzeyleri farklı dillere, geçmiş yaşantılarına ve ilgi/gereksinimlerine göre farklılık gösterir.

3. Matematiksel beceriler ve fen ve teknolojiye temel beceriler. Matematiksel yeterlik, günlük yaşama ait problemlerin çözülmesi amacıyla zihinsel ve yazılı hesaplamalarda toplama, çıkarma, çarpma, bölme ve oran bulma işlemlerinden yararlanma yeteneğidir. Bilgi kadar süreç ve etkinlik de önemlidir. Matematiksel yeterlik, farklı düzeylerde matematiksel düşünce (mantıksal ve uzamsal düşünme) ve sunuş (formüller, modeller, yapılar, grafikler/tablolara) biçimleri kullanma konusunda yetenekli ve istekli olmayı da kapsar.

Fende yeterlik ise doğal dünyayı açıklamak ve kanıta dayalı sonuçlara ulaşmak ve sorunları tanımlayabilmek için gerekli olan bilgi ve yöntemleri kullanabilme yeteneği ve isteği anlamına gelmektedir.

Teknolojide yeterlik sahip olunan bilgi ve yöntemleri insan ihtiyaç ve isteklerine bir cevap olarak kullanabilme yeteneğidir. Yani, eldeki veri ve yöntemin pratiğe geçirilmesi şeklinde kabul edilir. Fen ve teknolojide yeterlik bir vatandaş olarak insan etkinlikleri ve sorumluluklarından ortaya çıkan değişimlerin anlaşılmasını da gerektirir.

4. Dijital beceriler. Dijital yeterlik, Bilgi Toplumu Teknolojisinin iş, eğlence ve iletişim için güvenli ve eleştirel bir şekilde kullanılmasını içerir. Bu yeterlik, bilgi iletişim teknolojilerindeki temel becerilerle şu şekillerde desteklenir: bilgiyi edinmek, değerlendirmek, saklamak, üretmek, sunmak ve bilgi alışverişi için bilgisayarların kullanılması ile internet yoluyla işbirlikçi ağlarda iletişim kurulması ve katılımında bulunulması.

5. Öğrenmeyi öğrenme. Öğrenmeyi öğrenme, hem bireysel olarak hem de gruplar halinde etkili zaman ve bilgi yönetimi de dahil olmak üzere öğrenmenin peşine düşme ve bu konuda ısrarcı olma yeteneğidir. Bu yeterlilik, birinin öğrenme süreci ve ihtiyaçları hakkındaki farkındalığı, mevcut fırsatları belirlemeyi ve başarılı bir şekilde öğrenmek için engellerin üstesinden gelmeyi de içerir. Bu yeterlik, yeni bilgi ve beceriler kazanmak, işlemek ve kendine uyarlamak ile rehberlik desteği aramak ve bundan yararlanmayı ifade eder. Öğrenmeyi öğrenme, çeşitli durumlarda (ev, işyeri, eğitim ve öğretim ortamı gibi) bilgi ve becerilerin kullanılması ve uygulanması amacıyla önceki öğrenme ve deneyimlerini geliştirmeleri için öğrencileri harekete geçirir. Motivasyon ve güven, bireyin yetkinliği için oldukça önemlidir.

6. Sosyal yeterlik ve vatandaşlığa ait yeterlikler. Bu yeterlikler, bireylerin özellikle giderek farklılaşan toplumlarda sosyal ve çalışma yaşamına etkili ve yapıcı bir şekilde katılmalarına olanak sağlayacak, gerektiğinde bireyleri çatışma çözebilme özellikleriyle donatan tüm davranış biçimlerini kapsar. Vatandaşlığa ait yeterlik, bireyleri toplumsal ve siyasal kavram ve yapılara ilişkin bilgi ile donatır. Ayrıca, onların demokratik ve aktif katılım kararlılığı ile siyasi yaşama tam olarak katılmalarını sağlar.

7. Girişimcilik. Girişimcilik, bireyin düşüncelerini eyleme dönüştürme becerisini ifade eder. Yaratıcılık, yenilik ve risk almanın yanında hedeflere ulaşmak

için planlama yapma ve proje yönetme yeteneğini de içerir. Bu yeterlik, bireyi evde ve toplum içinde sürekli destekler ve aynı zamanda bireylerin kendi işinin çeşitli yönleriyle farkında olmalarını, iş fırsatlarını da yakalayabilmelerini sağlar.

8. Kültürel farkındalık ve ifade. Bu yeterlik; müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar da dâhil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçlarıyla görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin önemini takdir etme becerisini kapsamaktadır.

Avrupa Parlamentosu ve ilgili konsey tarafından açıklanan yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler çerçevesinde de görüldüğü gibi söz konusu tüm yeterlikler bireylerin her alandaki gelişimlerini destekleyen türdendir ve aslında bu yeterliklerin tümü birbiriyle bağlantılıdır. Ayrıca, günümüz bilgi toplumunda başarılı bir hayat için büyük önem arz eden anahtar yeterliklerin tümü eşit derecede önemlidir.

Şimdiye kadarki bölümlerde yaşam boyu öğrenme kavramının ne olduğu, yaşam boyu öğrenmenin hedefleri, yaşam boyu öğrenme becerileri ve yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler hakkında açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir. Yaşam boyu öğrenme ile oldukça ilişkili olarak değinilmesi gereken bir diğer önemli nokta ise yaygın eğitim, yetişkin eğitimi ve halk eğitimidir. Dolayısıyla yaşam boyu öğrenme konusunu incelerken bu kavramları irdelemeden konuyu anlatmaya çalışmak eksik olacaktır. Günümüzde bile hala birbiriyle karıştırılan, hatta çoğu kez birbirinin yerine kullanılan bu kavramların ne anlama geldiği ve söz konusu kavramların yaşam boyu öğrenme ile olan ilişkisi hakkındaki açıklamalara aşağıdaki bölümde verilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme ile yaygın eğitim, yetişkin eğitimi ve halk eğitim ilişkisi. Günlük yaşamda ve hatta alanyazında bir diğerinin yerine kullanılabilen yaygın eğitim, yetişkin eğitimi ve halk eğitim kavramlarının aslında ortak temellere sahip olduğu söylenebilir. Söz konusu kavramların isimleri farklı olsa da hepsinin aynı amaca yönelik olarak farklı dönemlerde ve/veya farklı şekillerde yansımaları olduğunu söylemek mümkündür.

Yaygın eğitim, yetişkin eğitimi, sürekli eğitim ve yaşam boyu eğitim terimleri diğer ülkelerde de sıkça kullanılan kavramlar içerisinde yer almaktadır. Yaşam boyu öğrenme özellikle 1970'lerde UNESCO'nun önemli bir politikası haline gelmiştir. Sürekli eğitim kavramı ise 1970'ler ve 1980'lerde, özellikle OECD olmak üzere eğitimciler ve eğitim politikacıları arasında popüler olmuştur (Murphy, 1999; Friesen ve Anderson, 2004;

Field, 2001). 1960'ların sonları ve 1970'lerin başlarında ise Avrupa Komisyonu, UNESCO ve OECD gibi uluslararası örgütlerin raporları ile "yaşam boyu öğrenme" ve "öğrenme toplumu" kavramları üye ülkelerin gündemlerine taşınmaya başlanmıştır.

Ülkemizde ise yaygın eğitim, yetişkin eğitimi ve halk eğitim kavramlarından daha fazla bahsedilmektedir. Alanyazında Hayat Boyu Öğrenme, Sürekli Eğitim, Yaşam Boyu Öğrenme, Yetişkin Eğitimi, Halk Eğitimi gibi kavramlar birbirlerine çok yakın kavramlar olarak değerlendirilmekte olup çoğunlukla birbirlerinin yerine kullanılmaktadır (Ural, 2007, s. 14). Bu durumun başka ülkeler için de geçerli olduğu bilinmektedir. Söz gelimi Güney Avrupa'da yaşam boyu öğrenme kavramı, yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim kavramlarıyla bazı açılardan benzerlik taşıdığından karıştırılabilmektedir. Bunun sebebi ise söz konusu kavramın büyük ölçüde istihdam ve endüstri alanına yönelik olmasıdır. Japonya'da ise bu durum biraz daha farklıdır. Burada kavram daha ziyade boş zaman değerlendirme etkinlikleri veya çevre bilincine yönelik faaliyetlere olan ihtiyacı temsil etmektedir. Diğer yandan Almanya'nın bazı kısımlarında, yaşam boyu öğrenme değişen beceriler ve yeterlilik üzerine yoğunlaşan ve çoğunlukla üniversiteler tarafından sürdürülen bir iş olarak karşımıza çıkmaktadır (Aspin, Chapman, Hatton ve Sawano, Akt. Akkuş, 2008, s. 3).

Ülkemizde ise 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk eğitim sistemimiz 1973 yılında örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki bölümden oluşturulmuş ve bu bölümler birbirinin tamamlayıcısı olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda, yaygın eğitim faaliyetleri herkese yaşam boyu öğrenme fırsatları sunacak şekilde düzenlenmiş ve sistemin yürütülmesinde devlete önemli görevler verilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, kendine bağlı yaygın ve örgün eğitim kurumları ile kişilere yönelik, çeşitli yaygın ve örgün eğitimler sunmakla ve diğer bakanlıklar ile yarı-resmi, gönüllü ve özel kuruluşlarca sunulan programlara destek olmak ve bu programlar arasında ulusal ve yerel düzeylerde eşgüdümü sağlamakla görevlidir. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı örgün eğitim genel müdürlükleri, örgün eğitim hizmetlerine ek olarak, kendi alanlarında yetişkin eğitimi programları da yürütmektedirler (DPT, 2001). Diğer bir deyişle, örgün eğitimin yanında ya da dışında yürütülen tüm eğitim etkinlikleri yaygın eğitim kapsamında yer almaktadır. Dolayısıyla, yetişkin eğitimi ve halk eğitimi de yaygın eğitim kapsamına dahil edilmiştir. Söz konusu bu kavramlar hakkında daha detaylı açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

Yaygın eğitim. Yaygın eğitim, nüfusun bazı kesimlerine sunulan belirli bir eğitsel yaklaşımdan ziyade, toplumdaki her bireyin ihtiyaçlarına yönelik yaşam boyu öğrenmeyi içermektedir (Simpson, 1974). Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemi içerisine hiç girmemiş, sistemin herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden ayrılmış bireylere gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak için onların ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı eğitim, öğretim, rehberlik ve uygulama etkinlikleridir (Kaya, 2016, s. 6-7).

Örgün eğitim, eğitim ve öğretim kurumlarında yapılan, geçerli bir diploma ve nitelikleri kazandırırken; yaygın eğitim, genel eğitim ve öğretim sistemi ile birlikte yapılır ve sonucunda resmi bir sertifika kazandırmayabilir. Toplumlar demokratikleştikçe devletin imkânlarından daha çok yararlanmak istemekte, örgün eğitim yoluyla alamadığı kimi bilgi ve becerileri yaygın eğitimle edinmek istemektedir (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012, s. 39).

Avrupa Yetişkin Eğitimi Terimleri Sözlüğü'nde yaygın eğitim; *“bireylerin kişisel gelişimlerini arttırmak, sosyal ilişkilerini geliştirmek, bilgi ve bilinç düzeylerini yükseltmek, kendi görüş ve anlayışlarını sosyal bir ortamda başka insanların görüş ve düşünceleri karşısında test etmek, vasıf seviyesini ve kendini ifade edebilme gücünü geliştirmek gibi amaçlarla, herhangi bir zorunluluk olmaksızın isteyerek katıldıkları organize eğitim faaliyetleri”* olarak tanımlanmaktadır (EAEA, 1999).

Coombs ve Ahmed (1973, s. 17) ise yaygın eğitimi *“belirli bir gruba, belirli amaçlarla, var olan örgün eğitim sisteminin haricinde, bağımsız olarak ya da daha geniş çaplı bir etkinliğin önemli bir parçası olarak düzenlenmiş eğitimsel bir etkinlik”* olarak tanımlamaktadır.

Türkiye'deki yaygın eğitim uygulamalarını incelediğimizde, etkinlikler kamu kurumları ve gönüllü kuruluşlarca örgün eğitim sisteminin hem içinde hem de dışında gerçekleştirildiği görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı halk eğitimi merkezleri aracılığıyla yetişkinlere yönelik okuma-yazma kursları, çeşitli meslek kursları ile kültürel ve sosyal aktiviteleri vatandaşlara sunmaktadır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'nın pratik kız sanat okulları, olgunlaşma enstitüleri ile bakanlığın denetimi altındaki özel öğretim kurumları (dershaneler, kurslar vb.) ile de yetişkin eğitimi çalışmaları yürütülmektedir.

Yetişkin eğitimi. İnsanoğlu ilk çağlardan beri yaşamlarını devam ettirebilmek adına sürekli mücadele etmiş ve bu mücadelenin her aşamasında da kendisine avantaj sağlayacak sonuçlar çıkarmaya çalışmıştır. İşte bu şekilde elde edilen deneyim bazlı öğrenmeler, sonrasında diğer insanlarla paylaşılmış ve sonuçta da geniş kitleleri etkilemiştir. Genel olarak yetişkin eğitiminin kökenini bu durumun oluşturduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Kökleri bu kadar eski zamanlara uzanmasına rağmen, yetişkin eğitimi kavramının ortaya çıkması ve konu hakkında bilimsel çalışmaların yapılması yakın zamanda gerçekleşmiştir. İlk zamanlarda daha çok dinsel amaçlı etkinlikler ile ortaya çıkan yetişkin eğitimi kavramı, 1950'li yıllara kadar temel eğitim ve mesleki eğitimin eksikliklerini gidermek amacı ile yetişkinlere sunulan sosyal bir hizmet olarak algılanmıştır. Günümüzde ise yetişkin eğitimi insanların daha bilinçli ve özgür bir şekilde karar verebilmeleri noktasında önemli işlevler üstlenmiştir.

Genel olarak bakıldığında yetişkin eğitimi kavramı aslında oldukça geniş bir anlama sahiptir ve bireyin kendini kişisel ve sosyal açıdan geliştirmesi anlamına gelmektedir. UNESCO'nun yürüttüğü Dünya Yetişkin Eğitimi Konferansı'nda, söz konusu kavram temel olarak *“yaşam boyunca devam eden bir etkinlik”* olarak ifade edilmiştir (Akt. Duman, 2000, s. 69). Daha açıklayıcı bir ifade ile; *“yetişkin eğitimi, yetişkin olarak kabul edilen bireylerin var olan yeteneklerini geliştirmelerine, bilgilerini arttırmalarına, teknik ya da mesleki yeteneklerini iyileştirmelerine ya da bu yetenek, bilgi ve yeterliklerine yeni bir yön vermelerine, tutum ve davranışlarını, hem kişisel gelişme bakımından hem de dengeli ve bağımsız bir toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılma bakımından değiştirmelerine olanak sağlayan düzenli eğitim süreçlerinin tümüdür”* (UNESCO, 1985) .

Yetişkin eğitimi, Miser (1999) tarafından bireyin kendi hayatını yönetme sorumluluğunu üstlenmesi veya sorumluluklarını üstlenmeye hazır bireylerin yaşamlarının her evresinde eğitim ihtiyaçlarını gidermelerine imkân sağlayan eğitim faaliyeti olarak nitelendirilmektedir. OECD ise yetişkin eğitimini *“zorunlu öğrenim dönemi kapsamı dışında ve birincil amacı okula devam etmek olmayan fertlerin, yaşamlarının herhangi bir döneminde ortaya çıkabilecek öğrenme ilgi ve gereksinimlerini karşılamak amacıyla sunulan öğrenme faaliyetleri”* olarak ifade etmektedir (Okçabol, 2006, s. 20).

Günümüzde yaygın eğitim ile kavram olarak benzerlik taşıyan yetişkin eğitimi, bazıları için eğitim sürecinin yetişkinlere özgü bir biçimde sürdürülmesi iken; bazıları için ise yetişkinlerin dahil olduğu öğrenme süreci olarak tanımlanmıştır. Bununla birlikte söz konusu kavram toplumda içerisinde yetişkin olarak değerlendirilen insanların anlaması ve öğrenmesi için planlanmış ve insancıl temellere dayandırılmış olaylar dizisi olarak da ifade edilmektedir (Okçabol 2006, s. 19).

Bülbül (1991) ise yetişkin eğitiminin özelliklerinden şu şekilde bahsetmektedir:

- Yetişkin eğitiminin hedef grubu, örgün eğitim kurumlarının tam zamanlı eğitim-öğretim faaliyetlerine devam eden, belirli bir yaş aralığındaki çocuk ve gençler dışında kalan tüm bireyleri kapsar.
- Yetişkin eğitimi örgün eğitime benzer olarak hedef grupları, amaçları ve hedefleri daha önceden belirlenmiş bir düzeni takip eden, planlı bir eğitimidir.
- Yetişkin eğitimi, bireysel farklılıkların, ihtiyaçların ve koşulların göz önüne alındığı, kuralların esnetilebilir olduğu bir eğitimidir.

Yapılan farklı tanımlamalardan da yola çıkarak özetlemek gerekirse; yetişkin eğitimi; içeriğinin bireylerin ihtiyaçları tarafından belirlendiği, herhangi bir yaş grubunun katılımını zorunlu kılmayan ve önceden belirlenen bir program dahilinde varlığını sürdüren bir eğitim çeşidi olarak tanımlamak mümkündür. Zaten yetişkin eğitiminin bu şekilde belirli bir sistem dâhilinde gelişmesi sonucunda da yaşam boyu öğrenme kavramının ortaya çıktığı söylenebilir.

Değişen dünyada tıp alanında ortaya çıkan gelişmeler sonucu insan ömrü geçmiş yüzyıllara göre daha uzun bir süreyi kapsamaktadır. Bu bağlamda 20. yüzyılın başlarına kadar olan dönemlerde dünyada ortaya çıkan köklü kültürel değişimlerin toplum tarafından sindirilmesi ve topluma nüfuz etmesi için (örneğin; kitlesel yeni bilgiler, teknolojik yenilikler, mesleklerdeki değişimler, nüfus hareketliliği, ekonomik ve siyasal sistemlerdeki değişimler vb.) birden fazla kuşağın geçmesi gerekmektedir bu durum günümüzde geçerliğini yitirmiş ve çok sayıda önemli değişim bir kuşak tarafından görülebilir bir hal almıştır. Bu doğrultuda Ural (2007, s. 18) da yetişkin eğitime duyulan ihtiyaçları; insan yaşamının uzaması, hızla gelişen teknoloji, meslek / iş hayatındaki değişiklikler, boş vakit kavramındaki değişiklikler, örgün eğitimde bulunma zamanının artması, toplum içinde kadının değişen statüsü, yaşam boyu eğitime duyulan ihtiyaç, insan hakları ve demokrasi taleplerindeki artış

şeklinde sıralamıştır. Bu yeni koşullar altında genellikle örgün eğitimden mezun olana kadar kazandırılmış olan yetiler ileriki yaşlarda güncelliğini yitirmekte ve dolayısıyla bazı şeyler eksik kalmaktadır (Ayhan,1989, s. 530). Tam da bu noktada yetişkin eğitiminin önemi daha da belirgin bir hal almaktadır. Konu ile ilgili olarak Duman (2000, s. 43) yetişkin eğitiminin önemini şu şekilde ifade etmektedir:

- Toplumun ihtiyaç duyduğu belirli bir bilgi, beceri, görgü ve yeterlik düzeyine erişmiş yetişkinler toplumu ortaya çıkarmak,
- Yetişkinlerin yaşadıkları toplum içerisinde toplumun gelişimini ve kendi yaşamlarını engelleyen problemlerin çözümüne katkıda bulunmalarını sağlayabilecek bir bilinçle yetişmesini sağlamak,
- Yetişkinlere tutum, ilgi, anlayış ve özelliklerini geliştirme fırsatı ve olanakları sağlayarak onlara kendilerini gerçekleştirmeleri için yardımcı olmak.

Konuya yetişkin eğitiminin gerekliliği açısından bakıldığında ise, bireylerin günün koşullarına ayak uydurabilmesi ve üretkenliklerini artırarak devam ettirilebilmesi için sahip olduğu bilgilerin duruma uygun olarak güncellenmesi gerekmektedir. Sahip olunan bilginin geliştirilmesi için ise, bireyler yeni eğitimler almak durumundadır. Bu da iş alanında kariyer eğitimi gerektirmektedir. Başka bir ifadeyle bireyin meslek öncesi aldığı eğitimin kısa bir zaman diliminde yetersiz kalacağı, böyle eksik bir donanımla üretkenliğin devam edemeyeceği dolayısıyla da birey için yetişkin eğitiminin gerekliliği net bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu noktada Kurt (2000), yetişkin eğitiminin gerekliliğini şu şekilde özetlemektedir:

- Öğrenme ve gelişme ihtiyacı,
- Her türlü alandaki gelişmeler,
- Olgunlaşma ihtiyacı,
- Güven ihtiyacı,
- İstihdam ve etkin katılım isteği,
- Değişiklik ve üreticilik isteği,
- Statü ve saygı isteği,
- Boş (serbest) zamanı değerlendirme ve dinlenme,
- İlgiler kazandırma,

- Hızlı değişim ve gelişimlere uyum.

Yetişkin eğitiminin gerekliliği Geray (2002) tarafından ise daha çok ekonomik temellere dayandırılarak şu şekilde ifade edilmiştir:

- Sahip olunan doğal zenginliklerden daha iyi yararlanabilmek ve bu kaynakları denetleyebilmek için insanın ihtiyaç duyulan bilgileri bireye sağlamak,
- Sermaye kazanımı için tutumluluğu geliştirmek ve bireyleri gereksiz harcamalardan korumak,
- Refah düzeyinin kalkınmasına yardımcı olabilecek ihtiyaç duyulan teknolojik ve teknik araçların yurttaşlara ulaştırmak,
- Nitelikli insan gücünü yetiştirmek.

Karakaya (2010)'ya göre yetişkin eğitime gereksinimin nedenleri ise şunlardır:

- Bilimsel ve teknolojik gelişmeler;
- Ekonomik ve toplumsal gelişmelerin getirdiği zorunluluklar,
- İnsanın ortalama ömrünün uzaması; çalışma sürelerinin kısalması,
- Bilgi birikimindeki ve teknolojideki baş döndürücü gelişmeler ve bunun için yeni bilgi ve becerilerin sürekli olarak kazanılması gereği,
- Mesleksel hareketlilik,
- İletişim ve kitle iletişim araçlarının etkilerinin ve uluslararası ilişkilerde uyumluluk isteminin artması,
- Örgün eğitime katılma süresinin uzaması,
- Dezavantajlı toplumsal gruplar olarak özellikle kadının ve göçmenlerin değişen statüsü,
- Eğitime yaşam boyu gereksinim duyulması,
- Demokrasi ve insan hakları taleplerindeki artış.

Halk Eğitimi. Yaşam boyu öğrenme ile ilişkili olan bir diğer kavramın ise halk eğitimi olduğu belirtilmiştir. Kavramı tanımlamak gerekirse halk eğitimi, örgün eğitimden farklı bir şekilde; yaş, eğitim seviyesi, cinsiyet ve farklı gereksinimlere sahip olma gibi birbirinden farklı özelliklere sahip kitlelere hitap edebilen bir

oluşumdur. Diğer bir ifadeyle heterojen kitlelere hitap edebilme zenginliğine sahiptir. Bununla birlikte toplumun farklı kesimlerinde yer alan ve beklentileri benzeşmeyen hedef kitlenin ihtiyaçlarını anlamaya ve ihtiyaçlarına cevap verebilmeyi amaçlayan halk eğitimi faaliyetleri, kapsamı oldukça geniş alanlara hitap etmektedir (Celep, 2003).

“Yetişkin Eğitimi” ve “Yaygın Eğitim” ile benzer olarak kullanılan “Halk Eğitimi” OECD’nin tanımına göre; *“zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış ve asıl uğraşı okula gitmek olmayan bireylerin yaşamlarının herhangi bir kademesinde duyacakları öğrenme gereksinimlerini ve ilgilerini doyurmak üzere özellikle düzenlenen etkinlikler ya da programlardan oluşan bir süreçtir”* (OECD, 1977, s. 23).

Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları yönetmeliğinin 4. maddesindeki tanıma göre ise halk eğitimi; *“örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden çıkmış bireylere gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak için örgün eğitimin yanında veya dışında onların; ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı nitelikte, çeşitli süre ve düzeylerde hayat boyu yapılan eğitim-öğretim-üretim rehberlik ve uygulama faaliyetlerinin tümüdür”* (MEB, 2006).

Simpson (1972) halk eğitimini; örgün eğitimin ardından yaşına bakılmaksızın, demokratik bir toplumun temel ilkeleri ile çalışmamak şartıyla, bireyin istekte bulunduğu bir konuyu öğrenmek amacıyla katıldığı, kamu hizmeti veya bu konuda çalışan gönüllü kuruluşlar ile sunulan imkanlar olarak tanımlamıştır (Akt. Celep, 2003, s.8). Dolanbay (2014) ise halk eğitimi kavramını vatandaşlara bilgi ve beceri kazandırmak, refah düzeyini artırmak, milli benlik kazandırmak, insani hislerini geliştirmek gayesiyle örgün eğitim dışında veya yanında sürdürülen ve her yaşa hitap eden eğitim ve öğretim çalışmaları şeklinde ifade etmektedir.

Diğer bir tanıma göre ise halk eğitimi, örgün eğitimin faaliyetleri haricinde sürdürülen, planlı, sistematik; bununla beraber hiyerarşik bir düzene sahip olmayan, çoğunlukla da kurumsallaşmayan bir eğitim türüdür (Ada, 2002). Bu yüzden çoğu zaman ekonomik, politik, sosyal amaçlar güden farklı kurumlarca da sağlanabilmektedir. Örnek olarak; tarım, eğitim, köy işleri, adalet, sağlık vb. çeşitli bakanlıklar, fabrikalar, sendikalar, kooperatifler, dini kurumlar, yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşları halk eğitimi hizmetleri sunmaktadır (Güneş, 1996).

Bu tanımlardan hareketle halk eğitimini, yetişkin eğitimine benzer şekilde, yurttaşlara bilgi ve beceri kazandırarak sahip oldukları yaşam standartlarını yükseltmek, milli benlik kazandırmak bununla birlikte insani özelliklere katkıda bulunmak amacıyla örgün eğitimin kapsamı dışında ya da beraberinde ortaya konulan ve her yaş grubuna hitap eden eğitim ve öğretim faaliyetleri şeklinde özetlemek mümkündür.

Halk eğitiminin amacı, bilgiyi aktarmak değil, bireylerin davranışlarında değişiklik meydana getirmeye yardımcı olmak ve sosyal hayatı destekleyerek güçlendirmek, bireylere mesleki bilgi ve beceri kazandırmak, içinde bulunduğu topluma faydalı olabilme açısından üretkenliklerini sağlayıcı ve bunu geliştirici davranışlar kazandırmak, sosyalleşmelerine imkân vermek, fırsat eşitliğini yakalamak için katkıda bulunmak, okur-yazarlık oranını artırmak, sorunlarını çözmelerine yardımcı olacak bilgi ve becerilere sahip olmalarına ve bu bilgiye ulaşmalarına olanak sağlamaktır (Yıldırım, 2009).

MEB (2010) Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği ise halk eğitiminin amaçlarını şu şekilde özetlemektedir:

- Bireylerin ulusal bütünleşmeyi güçlendirme, vatandaşlık sorumluluklarını bilinçli bir şekilde icra etmelerini sağlama, demokrasiyi güçlendirme, bireylerin düşüncelerini, kişiliklerini ve yeteneklerini geliştirmeye amacıyla eğitim faaliyetlerinde bulunmak,
- Daha önceden okuma-yazma fırsatından yararlanamamış yurttaşlara okuma yazma öğretilmesi konusunda yardımcı olmak, tamamlanmamış eğitimlerini tamamlayabilmeleri amacıyla sürekli eğitim olanakları sunmak,
- Çağın gerektirdiği bilimsel, teknolojik, ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerine ayak uydurmalarına olanak sağlayıcı eğitim durumları hazırlamak,
- Bilişim teknolojisinden faydalanarak eğer mümkün ise yaygın eğitimi yurtdışında ve ikili anlaşmalar dahilinde yaygınlaştırmak, diğer ülkeler ile Türk Cumhuriyetleri ve Türk topluluklarına yönelik programlar hazırlayıp uygulamak,
- Türkçenin doğru, güzel, etkili ve kurallarına uygun olarak öğretilmesi, kullanılması ve yaygınlaştırılması yönünde yurt içi ve ikili anlaşmalar

çerçevesinde yurt dışı için öğretim programları hazırlamak ve uygulanmasını sağlamak,

- Kalkınma projelerine halkın katılımını sağlamak amacıyla toplumun gelişmesi amacıyla kamu, özel ve bölgesel imkanları harekete geçirecek faaliyetlerde bulunmak,
- Millî olarak kalkınmayı desteklemek amacıyla, toplumsal projelerin başarıya ulaşması için eğitim etkinliklerini düzenlemek ve bu tür çalışmalara katılmak,
- Millî kültür ve değerler korunarak dünya kültürüne açık olarak gelişmesine ve yaygınlaştırılmasına yardım etmek,
- Toplu olarak yaşayabilme, dayanışma sağlama, yardımlaşabilme ve birlikte çalışabilmeye yönelik alışkanlıklar edindirmek,
- Yeni teknolojilerin tarım, endüstri ve hizmet sektöründeki gelişmelerinin yurttaşlara tanıtılmasına, yeni hizmet alanlarının oluşturulmasına, işi olmayan ya da başka bir iş alanında varlık göstermek isteyenlerin istihdamını sağlayıcı ve çalışanların refah seviyelerini artırıcı beceriler edinebilmesini sağlamak,
- Yerel özellikler göz önüne alındığında ve ihtiyaçlara dönük etkinlikler yaparak istihdam elde etmek,
- Kent kültürüne uyum sağlamaları için kırsal alandan göç edenlere yönelik hazırlanmış eğitim durumları oluşturmak,
- Kısa vadeli ve kademeli şekilde eğitim uygulayarak sanayinin ihtiyacı olan iş gücünün oluşturulmasına destek olmak amacıyla meslekî ve teknik içerikli eğitim çalışmaları yapmak,
- Mevcut mesleklerinde hizmet içi eğitim desteği sağlayarak ve bazı meslek gruplarında gelişim ve değişim sağlamak için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak,
- Sağlık kuruluşları ve alan uzmanlarının halk sağlığının korunması amacı ile, aile planlaması, sivil savunma, sağlıklı beslenme ve barınma, iyi bir üretici ve bilinçli bir tüketici olma gibi özellikleri kazandırma amacıyla eğitim ortamı oluşturmak,

- Bireylerin boş zamanlarını verimli bir şekilde değerlendirme alışkanlıkları kazandırmak, yeteneklerini en iyi şekilde gösterebilme imkânları sağlamak,
- Özel eğitim gerektiren, gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanmış bireysel farklılıkları doğrultusunda okuma-yazma öğretmek, eğitimlerini tamamlatmak, bilgi ve beceri kazanmalarına yardımcı olmaktır.

Celep (2003) halk eğitiminin temel amaçlarını ulusal amaçlar ve yerel amaçlar olmak üzere iki gruba ayırmaktadır. Ulusal amaçlar genel olarak dünyadaki farklı alanlardaki (ekonomik, kültürel, bilimsel, teknolojik ve siyasi) değişim ve gelişimleri yakalamak amacıyla yeni bilgi, beceriler edindirme esasına dayanmaktadır. Bu amaçlar kendi içinde şu alt amaçlara sahiptir:

- Mesleki bilgi ve beceri kazandırmak,
- Toplum bilinci ve üretkenliği artırıcı davranışlar kazandırmak,
- Fırsat eşitliğinin her alanda olduğu gibi eğitim konusunda da sağlanmasına yardımcı olmak,
- Okur-yazarlık oranını artırıcı önlemler almak,
- Bireylerin karşılaştıkları sorunları toplumsal dinamikler göz önüne alınarak çözümler geliştirmelerine yardımcı olmaktır.

Yerel amaçların ise, bahsedilen ulusal amaçlara nazaran daha küçük kitlelere hitap ettiği, yerel toplulukların sahip olduğu sorunlara çözüm getirmelerini sağlayan ve bu toplulukların yaşamlarını daha refah bir seviyeye ulaştıracak türden olduğu söylenebilir.

Duman (2007)'a göre halk eğitiminin amaçları şu şekilde sıralanmaktadır:

- Bilgi, beceri ve yeterlik bakımından belirli düzeye sahip bir yetişkinler toplumu oluşturmak,
- Yetişkinlerde içinde yaşadıkları toplumun gelişmesini ve bu yetişkinleri yaşamlarındaki problemleri ortadan kaldırmayla ilgili bir bakış açısı geliştirmek ve yetişkinleri tür problemlerin çözümüne hazırlamak,
- Yetişkinlere kendilerini gerçekleştirme yönelik olarak tüm tutum, bilgi, anlayış ve özelliklerini geliştirme fırsatı vermektedir.

Halk eğitiminin gerekliliği noktasında Okçabol (1996) ve Kurt (2000) konuyu örgün eğitimle ilgili nedenler, toplumsal nedenler ve ekonomik ve teknolojik nedenler olmak üzere üç temel başlık altında şu şekilde incelemişlerdir:

Örgün eğitimle ilgili nedenler. Daha önce de belirtildiği üzere örgün eğitimle kazandırılan bilgi ve beceriler, değişen ihtiyaçlar ve her alandaki gelişmeler yüzünden belirli bir süre sonra yetersiz kalmaktadır. Bununla birlikte örgün eğitim faaliyetlerinin çeşitli sebeplerden dolayı okul çağındaki çocukların tamamına ulaşamaması da bir başka önemli sorundur. Söz gelimi, gelişmiş ülkelere kıyasla gelişmemiş/az gelişmiş ülkelerde okul öncesi eğitimden yararlananların oranı oldukça düşüktür. Benzer şekilde, bu ülkelerde ilköğretim eğitime dahil olmuş bireyler ortaokula devam konusunda da büyük sıkıntılar çekmektedir. Özellikle kırsal bölgelerdeki yetersiz okul, öğretmen ve araç-gereç nedeniyle çocuklar örgün eğitim imkânlarından yararlanamamaktadır. Ortaöğretimde ise, özellikle meslek okullarında, örgün eğitim faaliyetlerini sürdüren öğrenciler ya geçersiz bir alanda meslek eğitimi almakta ya da o meslekte belirli bir yetkinliğe erişememektedir.

Toplumsal nedenler. İş imkânlarının fazla olması sebebiyle kırsaldan kentlere hızlı ve yoğun bir göç yaşanması büyük kentlerde farklı sorunlara neden olmaktadır. Göç eden ailelerin uyum sorunu, ailelerin sosyal yapılarının bozulması, işsizlik, suç oranının artması, töre cinayetleri, kapkaç vs. bunlardan bazılarıdır. (Serençelik, 2005). Diğer yandan bakıldığında ise hızlı nüfus artışı, aşırı çocuk ölümleri, okulsuzluk, ulaşım güçlüğü, içme ve sulama suyu eksikliği, gelirin düşüklüğü, kaynakların sınırlılığı, alt yapının yetersizliği, bilgi ve kaynak aktarımındaki eksiklikler günümüzde de sorun olarak devam etmektedir. Toplumsal iyileşmenin gerçekleşmesi ve bu tür sorunlara çözüm bulabilme noktasında eğitime düşen rol çok büyüktür. Geray (2002)'a göre toplumsal iyileşmenin sağlanması yolunda halk eğitiminin 3 temel görevi bulunmaktadır:

- Bireyleri belli bir eğitsel düzeye getirmek,
- Toplumsal değişimin beraberinde getirdiği yeni durumlara bireyin uyum sağlamasına katkıda bulunmak,
- Bireyde çevreyi değiştirme istemini yaratma bunun yolunu, yöntemini kavramasına, bu amaçla harekete geçip örgütlenmesine yardımcı olmak.

Ekonomik ve teknolojik nedenler. Ekonomik büyüme; bireylerde beceri kazandırma konusunda koşulları ve fırsat eşitliğini sağlamak, elde edilen verimi arttırmak, ekonomik olarak gelişmeyi teşvik etmek için gerekli düzenlemeleri içermektedir. İşte, çalışanları bu düzenlemelere hazır hale getirmek de yeni becerilerin onlara kazandırılması ile yani yetişkin eğitimi ile mümkün olmaktadır.

Yaygın eğitim, yetişkin eğitimi ve halk eğitim kavramlarına yönelik verilen tüm açıklamalar doğrultusunda her üç kavramın da temelinde yaşam boyu öğrenmeye hizmet ettiğini söylemek yanlış olmaz. Yaşam boyu öğrenmenin önemli parçaları olarak kabul edilebilecek kavramlara ait bütün bu bilgilerden sonra aşağıdaki bölümde yaşam boyu öğrenmenin Avrupa'daki tarihsel gelişimi hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

Yaşam boyu öğrenmenin Avrupa'daki gelişim süreci. Yaşam boyu öğrenme daha çok 21. yüzyıldaki değişim ve gelişimlerle ortaya çıkan bir kavram olarak bilinir. Ancak, konu daha detaylı incelendiğinde bu fikrin aslında antik dönemlere kadar dayandığı görülmektedir. Zira, Platon'un "Cumhuriyet" isimli kitabında toplumların yetişkin eğitimine yönelik etkinlikler geliştirdiğinden ve öğrenmenin yaşamın kendisiyle sürekli bir etkileşim içinde olduğundan bahsedilmektedir.

Günümüzde yaşam boyu öğrenme geleneğinin kurucusu olarak kabul gören Grundtving ilk defa 19. yüzyılda bu kavramından bahsetmiştir. Ayrıca, Commeius'un fikirleri de bu kavramın ortaya çıkarmasında etkili olmuştur (Wain, 2000). Field (2001)'a göre ise yaşam boyu öğrenme fikri Rusya'da gerçekleşen Bolşevik Devrimi gibi uluslararası gelişmelerden etkilenen I. Dünya Savaşı'ndan sonraki entelektüel oluşumlarla ortaya çıkmıştır.

Grace (2000) yaşam boyu öğrenmenin başlangıcının 1919 yılında İngiltere'deki savaş durumunun bir sonucu olarak ordu ve savaşla ilgili önemli yerler için yetişkinlere kazandırılmak istenen beceriler kapsamında ortaya çıktığını belirtmektedir. Bununla bağlantılı olarak ise "Dünya Yetişkin Eğitimi Derneği" adında bir dernek kurulmasından bahsetmektedir. Hatta, bu derneğin 1929 yılında İngiltere Cambridge'de toplanan Dünya Konferansı toplantısına kadar uzandığından da söz etmektedir. Zira derneğin yayınladığı raporda yetişkin eğitiminin, evrensel ve hayat boyu süren ulusal bir gaye olarak görülmesi gerektiği ifade edilmektedir.

Bununla birlikte bazılarının göre ise yaşam boyu eğitim düşüncesi tam anlamıyla ilk kez 20. yüzyılın başlarında, 1920'lerde John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle'nin eğitimi günlük yaşamın devamlılık gerektiren bir boyutu olarak değerlendiren kapsamlı bir anlayışın temelini kurmasıyla gündeme gelmiştir. Bu sayede, eğitimin tüm hayatı kapsayan bir süreç olmasına dair yetişkin eğitimi anlayışı ortaya çıkmıştır. Diğer bir deyişle, bu fikir eğitim kurumu olarak "okul"un çok uzun bir süredir kurmuş olduğu egemenlik karşısında, eğitim ve öğrenmenin yaş, zaman, yer ile sınırlı olmadığı konusunda hayatın gerçekliğinin savunulmasıdır (Ayhan, 2006; Lowe, 1985).

Her ne kadar dünya yaşam boyu öğrenme ile belirli bir geçmişe sahip olsa da Avrupa, özellikle de Avrupa Birliği bu kavramın tanımlanması, geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması sürecinde dünyanın diğer bölgelerine nazaran daha sistematik bir şekilde çalışmıştır. Bu süreç çeşitli bildiriler, konferanslar ve toplantılarda daha fazla dile getirilmiş ve alınan kararlar doğrultusundaki çalışmalar artarak devam etmiştir.

Aslında yaşam boyu öğrenmenin resmi olarak ilk defa 1960'ta UNESCO konferansında dile getirildiğini söylemek mümkündür. UNESCO, yaşam boyu eğitimi yaşadığımız çağ için gerekli olan yeni yapılanmaların ve reformların uygulamaya geçilmesinde genel bir ilke olarak ele almış ve önermiştir (Duman, 2007). Hemen ardından ise yaşam boyu öğrenme kavramı Almanya'da UNESCO Eğitim Enstitüsü tarafından yeniden gözden geçirilmiş ve geliştirilmiştir. 1970'lerin başında, yaşam boyu öğrenme Avrupa Komisyonu tarafından "sürekli eğitim" (education permanente), Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü (OECD) tarafından ise "tekrarlanan eğitim" (recurrent education) olarak ifade edilmiştir. Ancak "sürekli eğitim" kavramı özellikle sosyal ve kültürel değişimler tarafından şekillenen yaşam boyu öğrenmeyi ifade ederken, "tekrarlanan eğitim" kavramı daha çok ekonomik ve teknolojik değişimlerin şekillendirdiği yaşam boyu öğrenmeyi ifade etmektedir (Óhidy, 2008).

Kalen (1979)'e göre bu yaşam boyu öğrenme kavramına öncülük eden politika belgesi 1972'de UNESCO tarafından hazırlanan "Learning to Be" veya herkes tarafından "Faure" raporu olarak bilinen politika belgesidir (Cropley, 1985; Friesen ve Anderson, 2004). Yayımlanan belgede eğitimin temel amacının kişinin fiziksel, bilişsel, duygusal ve ahlaki anlamda tam bir insan olarak bütünleşmesi anlamına geldiği ifade edilmiştir. Bu raporda UNESCO yaşam boyu öğrenme çıkarımlarını şöyle özetlemektedir:

- Eğitim hizmetlerinin örgün eğitimi kapsayan yaş gruplarının da dışına çıkması,
- Eğitimin insanların refah seviyesini artıran bir araç olarak algılanması,
- Gündelik hayatın her alanını kapsayan ve de ihtiyaçlara dönük olarak eğitim alanlarının genişletilmesi ve geliştirilmesi,
- Eğitim alanında alınan kararlara toplumun tüm fertlerinin katılması,
- Planlama, yönetim ve hedef belirlerken açık fikirli olunmasının vurgulanması.

Faure'nin konu ile ilgili raporuyla yaşam boyu öğrenmeyle ilgilenmeye başlayan UNESCO'nun ardından OECD'de bu kavrama ilgi duymaya başlamıştır. Hem UNESCO hem de OECD eğitimin yalnızca okulla ilişkili bireyleri kapsamadığını vurgulamıştır. Bununla birlikte ortaya çıkan ekonomik gerçeklik, mesleki hareketlilik ve kendi kendine öğrenme anlamında yaşam boyu öğrenmenin önemi ve gerekliliğini öngörmüştür. Böylece, bu kuruluşlar okulda ve okul dışında yaşam boyu öğrenmeye odaklı eğitim programlarına duyulan ihtiyacı gündeme getirmiştir (Özen, 2011; Budak 2009)

Faure raporundan sonra 1996 yılında hazırlanan "Delors Raporu" da yaşam boyu öğrenme hakkında hazırlanmış olan önemli çalışmalardan biridir. Söz konusu raporda "bilmeyi öğrenme", "yapmayı öğrenme", "birlikte yaşamayı öğrenme" ve "kendi başına bir birey olmayı öğrenme" gibi kavramlar dile getirilmiştir. Faure raporuna benzer şekilde Delors raporunun da yaşam boyu öğrenmenin eğitimsel faaliyetler, değişimler ve gelişimler açısından oldukça önemli roller üstlendiğini vurguladığı görülmektedir (Ouane, 2008).

Yaşam boyu öğrenmeden bahsedilen bir diğer önemli çalışma ise 30 Ekim 2000 tarihinde Avrupa Komisyonunca ilan edilen "Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu'dur. Bu çalışmada uyum ve istihdamı geliştirmek için benimsenmesi gereken politikadan ve eğitim sistemlerinin günümüzde yaşanan gelişmeleri takip etmesinin öneminden bahsedildiği görülmektedir. Önceden belirlenmiş yolların takip edilmesinden ziyade bireylerin kendi seçtikleri öğrenme yollarını izleyebilmelerinin, eğitim-öğretim sistemlerinin bireysel istek ve ihtiyaçları dikkate alması gerektiğinin altı çizilmektedir. Ayrıca memorandumda yaşam boyu öğrenmenin ortaya çıkma sebebi, boyutları, amaçları, dayandığı felsefe ve tartışma konuları hakkında da önemli bilgiler yer almaktadır. Memorandum, Avrupa'da etkin bir yaşam boyu öğrenme politikası için altı temel referans noktası tespit etmektedir (Avrupa Komisyonu, 2000):

- Bilgi toplumu için gerekli olan becerilerin kazanılması ve yenilenebilmesi,
- İnsan kaynaklarına yatırımın artması,
- Yaşam boyu öğrenme için daha etkin yöntemlerin ve ortamların oluşturulması,
- Öğrenmeye katılımın karşılığının daha iyi alınması,
- Herkesin öğrenme olanaklarına nasıl ulaşabileceği konusunda bilgi sahibi olması,
- Öğrenme olanaklarının ulaşılabilirliğini geliştirerek herkesin ayağına kadar götürülmesidir.

2005 tarihinde ise, Mısır İskenderiye’de, bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme üzerine yüksek düzeyli bilimsel bir toplantı düzenlenmiştir. Bu toplantıya dünyaya yaşam boyu öğrenme hareketini yaymak için fırsatlar geliştirmek amacıyla altı büyük coğrafi bölgeyi temsilen 17 ülkeden 30 katılımcı davet edilmiştir. İskenderiye Bildirisi’nin bir sonucu, Bilgi Toplumu İşaretleri’dir. Bu belge, bir öğrenme toplumu içinde yaşayan ve çalışan bireylerin yeterliklerinin biçimlendirilmesi amacıyla yaşam boyu öğrenme stratejilerinin gelişiminde sosyo-ekonomik kalkınma ve sosyal dâhil olmanın önemini vurgulamaktadır.

Yaşam boyu öğrenmenin Avrupa’daki gelişim sürecine yönelik verilen bilgilerden sonra aşağıdaki bölümde yaşam boyu öğrenme kapsamında Avrupa Birliği Eğitim Faaliyetleri hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme kapsamında Avrupa Birliği eğitim faaliyetleri. Yaşam boyu öğrenmeyi günlük hayatta uygulayabilmek ve Avrupa’daki diğer ülkeler arasında yaygınlaştırabilmek için çeşitli programlar geliştirilmiştir. Yaşam boyu öğrenme programları, herkese herhangi bir karşılık beklemeksizin maddi destek ile eğitim ve öğretimde gelişme imkânları sağlamak için ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinden yetişkinlere, mesleki eğitim amaçlı çalışan stajyerlere ve üniversite öğrencilerine hatta eğitimcilere kadar destek sağlamayı amaçlamaktadır. Günümüz Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarını tek bir çatı altında toplayan Hayat Boyu Öğrenme Programının kökeni, Jacques Delors’un, 1993 yılında kaleme aldığı Beyaz Belge (White Paper)’ye dayanmaktadır. AB eğitim ve öğretim politikalarına daha bütüncül bir yaklaşım sunan bu belgede Delors (1993); “Hayat boyu eğitim,

kendi sistemlerine katkı yapmak isteyen ulusal eğitim toplulukları için kapsayıcı bir amaçtır” ifadesine yer vermektedir (Akt. Pepin, 2007, 126).

Genel olarak bakıldığında her programın belirli bir hedef kitlesi vardır ve her program içinde bu hedef kitlenin iyileştirilmesine yönelik faaliyetler barındırmaktadır. Tüm programlar hedef kitlelerine yönelik olarak gruplara ayrılmıştır da denilebilir. Ancak, 2014 yılında yapılan bir değişiklik ile daha önce Hayat Boyu Öğrenme ve Gençlik Programları kapsamında yürütülmüş olan Erasmus, Leonardo da Vinci, Comenius ve Grundtvig programları ile Gençlik Programı ve 5 uluslararası iş birliği programının tümü (Erasmus Mundus, Tempus, Alfa, Edulink ve Sanayileşmiş Ülkelerle İşbirliği Programı) “Erasmus+” adı altında toplanarak Avrupa Komisyonu (2014) tarafından yeniden düzenlenmiştir. Bu sayede dağınık haldeki yapıdan vazgeçilerek programlar bütünleşik bir yapıya dönüştürülmüş ve önceden olduğu gibi tek tek isimlerinden ziyade yalnızca “Erasmus Plus” (Erasmus +) isminin kullanılacağı belirtilmiştir. Bu doğrultuda hali hazırda var olan programların etkinliğinin artırılması, uygulanabilirliği kolay ve daha sade bir yapıya kavuşturulması hedeflenmiştir.

Erasmus Plus Programı, daha önceki yıllarda uygulanmakta olan Hayat Boyu Öğrenme Programları ve Socrates Programları’ndan farklı olarak yeni ve daha sistematik etkiler yaratacak uygulamalar içermektedir. Erasmus Plus ile Program kapsamında yapılan yeniliklerin gerekçeleri ve yeniliklere ilişkin detaylar şöyle ifade edilebilir (Avrupa Komisyonu, 2018):

- Programın sadeleştirilmesi amacıyla; eğitim, öğretim, staj, gençlik ve spor alanlarının bütünleştirilmesi kararlaştırılmıştır.
- Hayat boyu Öğrenme Programları kapsamında 7 ana başlık altında bilinen programların, tek ve birbiriyle uyumlu çerçeve haline getirilmesi kararlaştırılmıştır.
- Programdan faydalanmak isteyen bireylerin eylem planlarını daha rahat takip edebilmesi amacıyla, kullanıcı dostu program ve kolaylaştırıcı uygulamaların sisteme entegre edilmesi kararlaştırılmıştır.
- Program bütçesinde, bütün sektörlerin kullanabileceği %40’lık artış yapılması hedeflenmiştir.

Erasmus+, Avrupa Komisyonu (2014) tarafından “AB'nin Avrupa'da eğitim, öğretim, gençlik ve sporu destekleme programı” şeklinde tanımlanmakta ve amacının

ise, Avrupa 2020'nin hem eğitim ve öğretim stratejisine hem de büyüme, iş, sosyal eşitlik ve katılım stratejisine katkıda bulunmak olduğu ifade edilmektedir. Erasmus+ ayrıca, ortaklarının yüksek öğrenim alanında sürdürülebilir kalkınmasını teşvik etmeyi ve AB Gençlik Stratejisi hedeflerinin gerçekleştirilmesine katkıda bulunmayı da amaçlamaktadır.

2014-2020 yılları arasında uygulanacak olan Erasmus+ programına yaşam boyu öğrenme açısından bakıldığında destekleyici etkilerinin olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Zira Avrupa Komisyonu (2014) tarafından belirtilen ve programda ele alınan özel konular şunlardır:

- Özellikle gençler arasında işsizliğin azaltılması,
- Özellikle işgücü piyasasının gerektirdiği yeni beceriler için yetişkin öğrenmesinin teşvik edilmesi,
- Gençleri Avrupa demokrasisine katılımının teşvik edilmesi,
- Yeniliğin, işbirliğinin ve reformun desteklenmesi,
- Okuldan ayrılmanın azaltılması.
- AB'nin ortak ülkeleriyle işbirliğinin desteklenmesi.

Yaşam boyu öğrenmeye olumlu katkıları bulunan Erasmus Plus programı hakkında verilen genel bilgilerden sonra çatı program altında yer alan ve ülkemizde de uygulanmakta olan temel programlar hakkında açıklayıcı bilgiler vermekte fayda vardır (Ulusal Ajans, 2014);

Erasmus+ okul eğitimi programı. En genel anlamıyla Erasmus+ Okul Eğitimi faaliyetlerinin hedef kitlesi, kamu ya da özel kurum ve kuruluşlar ile bu kurumlardaki idareciler, eğitimciler/öğretmenler ve öğrencileri kapsamaktadır. Bu programın amacı ise eğitimde kaliteyi artırmak ile program ülkelerindeki okullar ve eğitim personeli arasındaki işbirliğini güçlendirmektir.

Erasmus+ yükseköğretim. Erasmus+ Yükseköğretim faaliyetlerinin hedef kitlesini yükseköğretime taraf olan kurum ve kuruluşlar ile bu kurumların çalışanları ve öğrencileri oluşturmaktadır. Bu programın amaçları ise, yükseköğretimde kaliteyi artırmak ile yükseköğretim kurumlarının hem iş dünyası ile hem de birbirleri ile olan işbirliğini güçlendirmektir.

Erasmus+ mesleki eğitim (Leonardo da Vinci programı). Mesleki eğitim ve öğretime yönelik olan bu programın temel amaçları; mesleki eğitimde öğrenim gören bireylerin becerilerini güçlendirmek ve istihdamını artırmak, Avrupa ekonomisinin rekabet edebilmesini sağlamak, mesleki eğitim alanında güçlendirilmiş Avrupa işbirliğini desteklemek ve kalite güvencesini sağlamayı amaçlamak şeklinde sıralanabilir.

Erasmus+ yetişkin eğitimi. Bu program ile temel olarak amaçlanan, yetişkin eğitiminin kalitesinin yükseltilmesi ve programa üye ülkelerdeki yetişkin eğitiminde faaliyet gösteren kuruluşlar arasındaki işbirliğinin güçlendirilmesidir. Söz konusu programa ait projeler, yetişkinlerin temel becerileri (okuma-yazma, sayısal ve dijital) ile anahtar yeterliklerinin geliştirilmesini kapsamaktadır. Hedef kitlesi, yetişkinlerin temel beceri ve anahtar yeterlikleri kapsamındaki eğitimlerinden sorumlu personel ile bu alanlarda eğitim alan yetişkin öğrencilerdir. Bu sebeple, yetişkinlerin temel mesleki eğitimi ile meslek sahiplerinin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan sürekli/devam eden mesleki eğitimlerine yönelik projeler, Erasmus+ Yetişkin Eğitimi faaliyetleri kapsamına girmemektedir.

Erasmus+ gençlik. Erasmus+ Gençlik faaliyetlerinde gençler, gençlik alanında çalışanlar ve gençler için yapılacak projelere dahil olmak isteyen tüm bireyler için önemli fırsatlar bulunmaktadır. Bu program sayesinde gençler yurt içinde ve yurtdışındaki eğitim faaliyetlerine katılabilir, Avrupa Gönüllü Hizmeti yapabilir hatta başka grup ve kuruluşlarca hazırlanan projelere de katılımcı olarak dahil olabilmektedirler.

Erasmus+ bilgi ortaklıkları. Yükseköğretim ve iş dünyası arasındaki ilişkiyi güçlendirmeyi hedefleyen uluslararası, yapılandırılmış ve sonuç odaklı projeler olan Bilgi Ortaklıkları, Erasmus+ Programı kurumsal işbirlikleri faaliyeti kapsamında yer almaktadır. Bu program ile hedeflenen temel şey; yükseköğretim, iş dünyası ve daha geniş sosyo-ekonomik çevrede yenilikçiliğin teşvik edilmesi ve buna bağlı olarak da Avrupa'nın yenilikçilik kapasitesinin güçlendirilmesidir. Mevcut/gelecekteki yükseköğretim ve iş dünyası ihtiyaçlarına uyarlanabilen ve birbiriyle uyumlu ve kapsamlı olan faaliyetler bu program ile desteklenmektedir.

Erasmus+ sektörel beceri ortaklıkları.

- Bu projelerin temel amaçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Beceri ihtiyaçlarının tanımlanması,
- Mesleki eğitim programlarının modernizasyonu,
- Yeterliliklerin artırılması ve sertifikasyon aracılığı ile tanınması,
- Ekonomik sektörlere rekabet edebilirliğinin artırılması,
- İşgücü piyasası ile eğitim kurumları arasında bilgi ve deneyim paylaşımı,
- İşbaşı eğitimlerinin entegrasyonu,
- Mesleki eğitimde yenilikçi metotlar geliştirilmesi,
- Öğrenme çıktıları yaklaşımı ve kalite güvencesinin uygulamaya koyulması.

Erasmus+ Jean Monnet. Jean Monnet Faaliyetleri, dünya çapında Avrupa Birliği alışmaları alanında araştırma ve öğretim konusunda mükemmelliği teşvik eden faaliyetlerdir. Faaliyetlerin temel konu alanları ise şu şekildedir:

- AB ve Karşılaştırmalı Bölgesellik alışmaları
- AB İletişim ve Bilgi alışmaları
- AB Ekonomi alışmaları
- AB Tarih alışmaları
- AB Kültürler Arası Diyalog alışmaları
- AB Disiplinler Arası alışmalar
- AB Uluslararası İlişkiler ve Diplomasi alışmaları
- AB Hukuk alışmaları
- AB Siyasi ve İdari alışmaları

Erasmus+ spor destekleri. Erasmus+ Spor Destekleri; Erasmus+ Programı kapsamında Avrupa spor boyutunun sistematik olarak geliştirilmesine katkı sağlaması amaçlanan projelerdir. Bu projeler ile hedeflenenleri ise şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Doping, şike, şiddet, ayrımcılık ve ırkçılıkla uluslararası boyutta mücadele etmek,
- Sporculara, sporun yanı sıra diğer alanlarda da kariyer olanağı (çift taraflı kariyer) ile sporun iyi yönetimini teşvik etmek,

- Gönüllü aktiviteler ve spor etkinliklerine katılımın artırılması ve sosyal içerme, fırsat eşitliği ve beden eğitiminin önemi hakkında bireyleri bilinçlendirmek ve spor yapma olanağını arttırmak,
- Faaliyetleri ulusal, bölgesel ve yerel anlamda geliştirmek, transfer etmek, yenilikçi uygulamalarla sonuçlandırmak.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ulusal ve uluslararası alan yazın incelemesi sonucunda yaşam boyu öğrenmenin tarihsel gelişimi hakkında ulaşılan ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Ulusal Araştırmalar

Miser (2002) çalışmasında küreselleşen dünyadaki yetişkin eğitimini ele almıştır. Eğitimin yaşam boyu sürmesinin insanların okul eğitimi sonrasında eğitim imkanlarına sahip olması ile yani yetişkin eğitimiyle, ya da ülkemizde yıllardır geleneksel bir biçimde kullanılan tabir olan halk eğitimi ile mümkün olabileceğini belirterek halk eğitim merkezlerinin faaliyetlerine dikkat çekmiştir. Ayrıca yetişkin eğitiminden beklenen işlevin, bireyleri gelişen teknolojiye uyarlamak olduğunu da belirtmiştir. Çalışmada eğitim düzeyi ve mesleki statüsü düşük olanların yetişkinlik hayatında eğitimden yararlanma isteğinin de düşük olacağı ifade edilerek bu açığı kapatma görevinin yetişkin eğitiminde ve öğretmenlerinde olduğunun altı çizilmiştir.

Bağcı (2007) “Avrupa Birliği Ülkelerinde Yaşam Boyu Eğitim Politikaları” konulu tez çalışmasında eğitim politikalarını karşılaştırmalı olarak, belgesel tarama modeli ile incelemiştir. Türkiye’de yaşam boyu eğitim kavramının Avrupa Birliği ile karşılaştırmalı olarak ele alındığı çalışmada, karşılaştırmaların geçerliliği bakımından Avrupa Birliği’ne üye ülkelerden olan Almanya ve Danimarka incelenmiştir. Türkiye, Avrupa Birliği, Almanya ve Danimarka örneklerinin karşılaştırılması için kullanılan veriler ise resmi kaynaklardan temin edilmiştir. Araştırmada; Türkiye’nin, Almanya ve Danimarka’ya kıyasla daha genç nüfusa sahip olduğu ve bu nedenle yaşam boyu öğrenmenin işgücündeki nitelik açığının kapatılması yönünde olduğu ve Türkiye’nin yaşam boyu öğrenmenin eğitimsel hedefleri ile birliğin bu konudaki uygulamalarıyla uyummadığı sonucuna ulaşmıştır. Diğer taraftan, Türkiye’nin diğer iki ülkeye oranla yetişkin eğitimine daha az yatırım yaptığı; bu yüzden yaşam boyu eğitime daha az önem verildiği de belirlenmiştir.

Beycioğlu ve Konan (2008) “Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Eğitim Politikaları” konulu çalışmalarında yaşam boyu öğrenme kavramının Avrupa Birliği üye ÷lkelerinin eğitim politikalarını nasıl etkilediğini incelemiştir. Bu doğrultuda; alanyazında, içinde belirsizlikleri de barındıran bir kavram olarak değerlendirilen yaşam boyu öğrenme kavramının tarihi süreci ve diğer kavramlar ile olan ilişkisi incelenmiştir. Çalışmada, Avrupa Birliği dönüşüm sürecinde yaşam boyu öğrenme kavramının eğitim politikaları üzerine nasıl yansıdığına ve üye ÷lkelerdeki mevcut bazı yaşam boyu öğrenme uygulamalarına yer verilmiştir. Çalışma sonucunda; Avrupa Birliği için azalan nüfus ve nüfus artış hızında meydana gelen düşüş nedeni ile formal eğitim döneminin ardından yetişkinlerin değişen bilgi ve bilgi teknolojilerini takip etmeleri, sürdürülebilirlik için yaşam boyu öğrenme politikalarının eğitim sistemi içerisindeki politika, destek ve uygulamaların artırılması ve yaşam boyu öğrenmenin açık olarak tanımlanması gerektiğinin kaçınılmaz olduğu ifade edilmiştir.

Özcan (2008), Avrupa Birliği’nin resmi metinleri, raporları, anlaşmaları ve beyanatlarını inceleyerek gerçekeştirdiği araştırması ile AB’nin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin yaklaşımını incelemeye çalışmıştır. Ayrıca, AB ile eş güdümlü politikalara sahip olan ve birçok alanda ortak çalışmaları olan uluslararası örgütlerden OECD, DTÖ ve DB’nin yaşam boyu öğrenmeye karşı bakış açıları da ilgili araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, AB’de küreselleşme ile eş güdümlü ve piyasa ekonomisinin gerekliliği olan insan tipinin yetiştirilmesinin bir aracı olan yaşam boyu öğrenme politikalarının var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Polat ve Odabaşı (2008)’nin yaptığı çalışmada yaşam boyu öğrenmenin tarihçesine ayrıntılı bir şekilde değinilmiştir. Bu doğrultuda yaşam boyu öğrenmenin, eğitimde yeniden yapılanmada anahtar kavram olarak ilk kez 1970 yılında Paul Lengrand tarafından UNESCO Konferansı’nda sunulan “Yaşam Boyu Öğrenmeye Giriş” adlı bir bildiri ile gündeme geldiği belirtilmiştir. Ayrıca, çalışmada bilgi toplumunda yaşayan bireylerin öğrenmeyi öğrenme becerisini kazanarak yaşam boyu öğrenmeye devam edecekleri sonucuna da varılmıştır.

Koç, Taş, Özkan ve Yılmaz (2009) tarafından hazırlanan “Türkiye’de Yetişkin ve Yaşam Boyu Eğitime Yönelik Lisans Programı Önerisi” adlı çalışmada yetişkin eğitimi veya yaşam boyu eğitim alanında lisans düzeyinde uygulanabilecek bir program önerisi sunulmuştur. Çalışmada; önerilen programın kavramsal tanımı, ilgili alanyazın, programın akademik gerekçeleri ve amaçları, yurtiçi ve yurtdışındaki

benzer programlar, mezunlar için olası istihdam alanları, programda yer alabilecek dersler ve toplam kredi yükleri hakkında bilgiler yer almaktadır. Çalışmada ayrıca son yıllarda yurt dışındaki üniversitelerde bilim ve sosyal alanlardaki gelişmelere paralel olarak yeni lisans eğitim programları açılmaya başlandığı belirtilmekte ve ülkemizde de var olan ve açılması planlanan yeni eğitim fakültelerinde de bu programlara yer verilmesi önerilmektedir.

Kaya (2010), yapmış olduğu çalışmada Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politika çerçevesinin belirlenmesi amacıyla yönelik olarak, 2000 yılından bu yana AB tarafından yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimiyle ilgili yayımlanmış olan resmî belge ve raporları incelemiştir. Bu bağlamda; bilgi toplumu ve küreselleşmenin eğitim ve yaşam boyu öğrenmeye etkileri sorgulanmış, ülkelerarası ekonomik ve siyasi örgütlerin kavrama yönelik bakış açıları irdelenmiştir. Çalışmanın tarihsel boyutunun daha iyi anlaşılması için Avrupa Birliği'nin oluşumu, gelişimi ve eğitim alanında yer alan karar ve uygulamalarına da değinilmiş; süreçte yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi ile ilgili ortaya çıkan politik tablo belirlenmeye çalışılmıştır.

Bağcı (2011) "Avrupa Birliği'ne Üyelik Sürecinde Türkiye'de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları" adlı çalışmasında Türkiye'nin eğitim ihtiyaçlarının ne olduğuna dair gerçek verilere ya da öngörülere rastlamanın bilimsel anlamda mümkün olmadığını ve Türkiye'nin eğitim ihtiyaçlarının ne olduğunu belirleyecek çalışmalara ihtiyaç olduğunu dile getirmiştir. Ona göre Türkiye'nin eğitim politikalarını belirleme zeminindeki belirsizlikler, konu yaşam boyu eğitim olduğunda, kavrama küresel metinlerde yüklenen anlamlardaki belirsizlik ile birleşmekte ve Türkiye'nin yaşam boyu eğitim politikaları gerçek ihtiyaçlarla ilişkisi kurulmamış bir dizi soyut söylemden ibaret kalmaktadır. Çalışmada sonucunda Türkiye'nin yaşam boyu eğitim kavramına yüklediği anlamın netleştirilmesi, anlamı nispeten sabitlenmiş bu kavramın hangi eğitim ihtiyaçlarına karşılık geldiğinin belirlenmesi ve bu belirleme ışığında da somut ve gerçekçi politikalar üretmeye ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Aksoy (2013)'un "Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni" isimli araştırmasının amacı; Avrupa Birliğinin, olgu dünyasında hayat boyu öğrenme yaklaşımını kavramsal düzeye taşıyarak nasıl etkili kullandığını ve birliğin kavrama olan yaklaşım ve ilgisini belirlemektir. Araştırmanın sonucunda; 1996 yılı Avrupa Hayat Boyu Öğrenme Yılı olarak ilan

edildikten sonra, Avrupa’da eğitim ve öğretim alanında önceliklerin belirlenmesi ve bu önceliklere bağlı stratejilerin geliştirilmesi ile hayat boyu öğrenmenin hem ekonomik yaşama, hem de sosyal yaşama nasıl katkı sağlayabileceğine ilişkin elde edilen bulguların belirleyici olduğuna ulaşılmıştır. Araştırma ayrıca, yaşanan bu gelişmelerin AB’nin genişlemesine olan bakışta, daha fazla sorumluluk alma ve toplumun pozitif yönlü değişiminde önemli olduğuna dair vurgu yapmıştır.

Poyraz ve Titrek (2013) araştırmalarında hayat boyu öğrenme (HBÖ) kavramı ve Türkiye ile Avrupa ülkelerinin HBÖ’ye iştirak düzeyinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması ve eğitime katılımın önündeki engellerin çeşitli değişkenler ile yüzdesel farklılıklarını incelemiştir. Türk kültüründe var olan “beşikten mezara kadar” deyimi, Türkiye’de HBÖ uygulamalarından sorumlu kurum ve kuruluşlarda kuramsal olarak kazandığı önemin derecesi, bu yaklaşımla ne tür uygulama veya politika değişikliklerinin yapıldığı ve bu kurumların yapılan bu düzenlemelere ne ölçüde uyum sağladığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda; yalnızca HBÖ’nün kurumlarda bir kültür haline getirilmesinin değil, aynı zamanda kurumlar arası etkileşim, iş birliği ve koordinasyon varlığının da HBÖ’nün geliştirilmesinde son derece etkin olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca; ekonomik durum, iş hayatında karşılaşılan zorluklar, ailevi sıkıntılar, erişim imkânları ve kişisel durumlar, HBÖ’nün önündeki engeller olarak çalışmada alt gruplara ayrılmıştır.

Haseki, Odabaşı ve Kuzu (2015) tarafından yapılan “Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme ve Yansımaları” adlı çalışmada yaşam boyu öğrenme kavramının resmi anlamda dünyada ortaya çıkışı ve bu kapsamda Türkiye’de gerçekleştirilen faaliyetler ele alınmıştır. Ayrıca, Türkiye’de yaşam boyu öğrenmenin gelişimine ilişkin bütüncül bir bakış açısı sunulabilmek için ülkemizde yaşam boyu öğrenme konusunda yürütülen bilimsel araştırmaların eğilimleri de ortaya koyulmuştur. Çalışmada yaşam boyu öğrenme konusunda yürütülen nitel araştırmalarda ağırlıklı olarak doküman incelemesi tekniği ile; nicel araştırmalarda ise daha çok ölçekler ile veri toplandığı görülmüştür. Karma desen araştırmalarında ise hem nicel hem de nitel anlamda farklı veri toplama tekniklerinin birbirlerine yakın oranlarda kullanıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca, Türkiye’de yürütülen bilimsel çalışmalarda, üzerinde çalışılan örneklem gruplarına ilişkin olarak ağırlıklı olarak yer alan grubun lisans öğrencileri olduğu ve bunu da sırasıyla öğretmenler, yaşam boyu öğrenme politikalarına ilişkin dokümanlar ve halk eğitim merkezlerinin takip ettiği görülmüştür. Sonuç olarak; yaşam boyu

öğrenme düşüncesinin toplumda yer alan her kesimi kapsayan bir yapıya sahip olmasına rağmen, konu ile ilgili yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak belli gruplar üzerinde gerçekleştirildiği belirlenmiş ve örneklem grupları arasındaki bu dengesizliğin ülkemizde yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinin etkililiğinin değerlendirilmesinde, konu ile ilgili yeni uygulamaların hayata geçirilmesinde ve yaşam boyu öğrenme anlayışının toplum olarak bir kültür haline getirilmesinde bakış açımızı sınırlayan bir eksiklik olarak göze çaptığının altı çizilmiştir. Son olarak ise, bu eksikliğin telafi edilmesi için konu ile ilgili olarak toplumu oluşturan farklı gruplar üzerinde kapsamlı bilimsel araştırmalar yapılmasının önemli olduğu da vurgulanmıştır.

Mollaibrahimoğlu (2016) tarafından hazırlanan “Türkiye’de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları” adlı çalışmanın amacı; bilgi toplumuna, bilgi ekonomisine ve yaşam boyu eğitimin önemine dikkat çekerek bilgi toplumunun oluşturulması için iyi eğitilmiş bireylerin gerekliliğini vurgulamak; bilgi ekonomisi ve bilgi toplumu kapsamında Türkiye’nin mevcut durumunu yaşam boyu öğrenme açısından analiz etmektir. Çalışmada bunun ancak yaşam boyu eğitimle mümkün olabileceğini dile getirilmiştir. Ayrıca, teknoloji geliştirebilecek kuruluşların araştırma ve geliştirme faaliyetlerinin devlet tarafından desteklenmesi, toplumun teknoloji kullanımının yaygınlaştırılmasının ve bilgi için gerekli tüm yatırımların devlet tarafından yapılmasının ülke bilgi ekonomisine geçişi için uygun koşulların sağlanması açısından önemine de değinilmiştir.

Vezne (2017) tarafından yapılan çalışmada AB'nin yaşam boyu öğrenme politikaları bağlamında İngiltere, Danimarka ve Türkiye'nin, yetişkin eğitimi sistemlerinin farklı boyutlarda karşılaştırmalı olarak analiz edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sonucunda, İngiltere, Danimarka ve Türkiye'nin yetişkin eğitimi hedef ve amaçlarının AB'nin yaşam boyu öğrenme hedef ve amaçları ile aynı doğrultuda olduğu, özellikle yetişkinlerin becerilerinin ve yeterliklerinin geliştirilmesine vurgu yapıldığı görülmüştür. Yetişkin eğitiminin yapısı incelendiğinde İngiltere'de teknik ve mesleki kurslar düzenleyen ileri eğitim kolejlerinin olduğu, Danimarka'da kamu, dernek ve sendikalar gibi farklı kurumlarca geniş kapsamlı bir yapı olduğu, Türkiye'de ise yetişkin eğitiminin bir kamu hizmeti olarak yürütüldüğü görülmüştür. Yasal sorumluluk, İngiltere'de yerel yönetimlere bırakılırken, Danimarka'da kamu ve birliklere verilmiştir. Türkiye'de ise merkezde toplanmıştır. Yetişkin eğitiminin

finansmanının İngiltere'de kamu ve katılımcılar tarafından; Danimarka'da kamu, katılımcılar ve yerel hizmet otoriteleri tarafından; Türkiye'de ise çoğunlukla kamu, belediyeler ve katılımcılar tarafından sağlandığı görülmüştür. Ayrıca, çalışmada Danimarka'nın yetişkin eğitimi hizmetini İngiltere ve Türkiye'den daha başarılı bir şekilde yürüttüğü görülmüştür

Yıldırım (2017) üniversitelerin sürekli eğitim merkezleri bazında gerçekleştirdiği araştırmada hem yaşam boyu öğrenmeye hem de eğitim yönetimine teori ve uygulamada katkı sağlayacak öneriler ortaya koymuştur. Araştırmanın sonucunda; yaşam boyu öğrenmede önemli bir yer tutan sürekli eğitim merkezlerinin hem hizmet verenler hem de hizmet alanlar açısından ayrıntılı tespitlere ve önerilere yer verilmiştir.

Uluslararası Araştırmalar

Yaşam boyu öğrenmenin tarihsel gelişimi ile ilgili yapılan ulusal araştırmaların yanısıra konu ile ilgili uluslararası alan yazında da çeşitli araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmalarda daha çok yaşam boyu öğrenmenin diğer ülkelerdeki gelişimine değinilmiştir.

Torres (2002)'in "Yaşam Boyu Öğrenme" adlı çalışmasında yaşam boyu öğrenme kapsamında yer alan yetişkin eğitimi ele alınmıştır. Söz konusu çalışma Sida (İsveç Uluslararası Kalkınma Ajansı) tarafından Afrika, Asya, Latin Amerika ve Karayipler'deki yetişkin temel eğitimindeki durum ve mevcut eğilimler hakkında yapılan kapsamlı bir çalışma olarak nitelendirilebilir. Çalışma birkaç dilde ilgili belgelerin gözden geçirilmesi, elektronik bir anket, kişisel görüşmeler ve birkaç saha ziyareti yoluyla gerçekleştirilmiş ve ele alınan yerlerle ilgili olarak şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Yetişkin eğitimi alanında terminolojik ve kavramsal bir karmaşa vardır,
- Yetişkin eğitimi, çoğunlukla kurum dışında gerçekleşir ve bu nedenle belgelenememiştir,
- Belgelenenlerin çoğu ise oldukça sınırlıdır,
- Genel olarak yetişkin eğitimi yaygın değildir,
- Yetişkin eğitimi konusunda bölgesel dengesizlikler bulunmaktadır,

- Güney'deki yetişkin eğitimi ile ilgili araştırmalarda, Kuzey'deki uluslararası kuruluşlar ve İngilizce konuşan eleştirmenler egemendir,
- Güney'de yapılan ve özellikle İngilizce'den başka dillerde yazılmış olan yetişkin eğitimi ile ilgili araştırmalar görmezden gelinmektedir. Bu bağlamda uluslararası kurumların beyanlarında tutarsızlıklar ve söylem ile uygulama arasında büyük boşluklar meydana gelmektedir.

Markowitsch, Kahri ve Heflera (2006) tarafından hazırlanmış olan ulusal raporda yaşam boyu öğrenme kavramının Avusturya'daki gelişimi ve ülke içindeki yeri hakkında detaylı bilgiler verilmiştir. Çalışmada, yaşam boyu öğrenmenin önceki yıllarda ülkede daha çok siyasi olarak ve insan sermayesi bağlamında ele alındığı belirtilmiştir. 1998 yılında ise bu durumun değiştiği ve bakanlığın, eğitimin yalnızca istihdam edilebilirlik ile ilgili olmadığını ve "Daha Fazla Eğitim" sloganını desteklediği ifade edilerek eğitim; genel bilgi, beceri, yetkinlik, değerler ve yaratıcılık bağlamında bireyleri destekleyerek tüm kişisel gelişimi destekleme amacı olarak kabul edilmiştir. 2006 yılında ise kavram daha geniş bir şekilde ele alınarak eğitimin istihdam edilebilirlikten daha fazlası olduğu ve vatandaşların demokratik toplumunda aktif olarak yer alması için gereken değerleri ve sosyal becerileri aktardığı ifade edilmiştir. Çalışmada yer verilen diğer önemli bilgi ise Avusturya'nın bir yandan AB'nin yaşam boyu öğrenme politikasını benimseme konusunda çok istekli olduğu ama diğer yandan bu politikanın ulusal düzeyde uygulanmasının söz konusu olmadığıdır. Avusturya'da bağımsız bir yaşam boyu öğrenme politikasının olmadığına altı çizilmiştir. Avusturya eğitim sisteminin daha çok ilk eğitime odaklanması, ülkedeki ikili sistemin zaten yaygın öğrenmeyi içermesi ve diğer başka ek prosedürlere gerek kalmaması gibi düşüncelerle yaygın eğitimin diğer AB üye ülkelerine kıyasla Avusturya'da küçük bir rol oynadığı da söz konusu çalışmada belirtilmiştir. Ülkedeki resmi belgelerin bunu göstermeyeceği ancak yaşam boyu öğrenmenin etkisinin oldukça düşük olduğunun alandaki uzmanlar ve paydaşlarla yapılan görüşmelerde teyit edildiği de çalışmada yer alan bir diğer önemli detaydır.

Nuissl (2008), "Almanya'da Yetişkin ve Sürekli Eğitimdeki Eğilimler" adlı çalışmasında Almanya'da yetişkin eğitimindeki en önemli eğilimleri incelemektedir. Çalışmada elde edilen verilere göre, Almanya'da sürekli eğitime (continuing education) katılım uzun yıllar süren düşüşün ardından artmaktadır, ancak genel olarak yetişkin eğitiminin finansmanı daha da azaltılmıştır. Sürekli eğitim kurumları

arasındaki işbirliğinin yanı sıra rekabet de artmıştır. Ayrıca, bilginin geçmişte olduğundan daha önemli rollere sahip olduğu ve yetişkin eğitiminde, özellikle öğretim kadrosunda çalışanların öncekinden daha yüksek niteliklere sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Almanya'daki yetişkin eğitimi politikası, ülkenin federal yapısının bir sonucu olarak çeşitli amaçlara sahiptir. Bununla birlikte, mesleki ve işyeri eğitimi için teşvikler baskındır.

FLLLEX (2012) Yaşam Boyu Öğrenme Programı tarafından desteklenerek hazırlanan bir Avrupa Birliği projesidir ve Avrupa'da yüksek eğitim veren enstitülerin yaşam boyu öğrenme açısından buldukları konumun belirlenmesi ve birbirleri ile karşılaştırılması amacıyla hazırlanmıştır. Söz konusu proje çalışmalarına Leuven University College önderliğinde 2010 yılında başlamış ve toplamda 9 rapordan oluşan bir çalışma ile 2012 yılında sona ermiştir. Projede, 8 Avrupa ülkesinden (Belçika, Finlandiya, Fransa, İrlanda, Litvanya, Hollanda, Türkiye ve İngiltere) toplamda 23 enstitü yer almıştır. FLLLEX Projesi sonucunda elde edilen veriler ise şu şekilde özetlenebilir;

- Yaşam boyu öğrenme hala bazı ülkelerde tam anlamıyla gelişmemiştir,
- Öğrencilere sağlanan maddi desteğin yetersizliği söz konusudur,
- Öğrenmenin çeşitliliği ve ulaşımında kullanılan yollar yeterince esnek değildir (yarı zamanlı programların az olması),
- Eğitim ve yetiştirme kursları arasında gerçekleşen hareketlilik oldukça sınırlıdır,
- Ön öğrenmeler, bilgi ulaşımındaki sıkıntıdan ya da rehberlikten kaynaklı olarak eksiktir ya da hiç yoktur,
- Öğrenciler iş-aile-okul bağlantısını kurmakta güçlük çekmektedir,
- Yüksek oranda atılma durumu söz konusudur.

Söz konusu projenin içerdiği 9 çalışma raporunun her birinin incelenmesi sonucunda ise yaşam boyu öğrenme ile ilgili bazı önemli tavsiye ve uyarılara aşağıdaki gibi yer verilmektedir;

- Daha esnek ve etkili eğitim ile yetiştirme sistemleri oluşturulabilmesi açısından ulusal anlamda yaşam boyu stratejilerinin gelişimin desteklenmesi,

- Yaşam boyu öğrenmeye yapılan yatırımların artması,
- Politik gücün yaşam boyu öğrenmeyi desteklemesi,
- Eğitim ve toplumsal anlamda ortaklık geliştirilmesi,
- Yaşam boyu öğrenme kavramının tam olarak anlaşılması ve benimsenmesi.

Nuissl ve Przybylska (2016) tarafından hazırlanan “Yaşam Boyu Öğrenme: Siyasal Eğitim Kavramının Tarihi ve Bugünkü Durumu” adlı çalışmada yaşam boyu öğrenme kavramının geçmişten günümüze algılanmasındaki değişimlerden bahsedilmektedir. Çalışmada, yarım yüzyıl önce kurslara ve diğer eğitim faaliyetlerine katılan yetişkinlerin “Gerçekten buna ihtiyacın var mı?” sorusuyla sıkça karşı karşıya kaldıkları ifade edilirken günümüzde bu bakış açısının eğitim fırsatlarından yararlanmak şeklinde değiştiği dile getirilmiştir. Özellikle 18. yüzyılda yaşam boyu öğrenme fikrinin çok sayıda pedagojik ve beşeri bilimlerde gelişmeye başladığı ve bundan sonra da 19. ve 20. yüzyıllarda, gittikçe artan sayıda bir grup eğitimci, filozof, yazar ve sosyoloğun çalışmalarında okul hayatından sonra öğrenmeye devam etme ihtiyacının önemini vurguladığı belirtilmiştir. Ayrıca, çalışmada neden bir insanın yaşam boyu öğrenmesi gerektiği de genel olarak; sürekli gelişim sürecinde olan sosyal çevrenin, insanları yeni koşullara adapte olabilme ve giderek daha karmaşık zorluklarla karşı karşıya gelmek zorunda bırakması şeklinde ifade edilmiştir.

Bölüm 3

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi ele alınmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, araştırmanın amacına uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Yıldırım ve Şimşek (2006)'e göre dökümün incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Nitel araştırmalarda doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olarak kullanılabilir ve başlıca aşamaları şunlardır:

1. Dokümanlara ulaşma: Araştırmanın amacına uygun dokümanların neler olduğunun tespit edilmesi ve nereden elde edilebileceklerinin belirlenmesi,
2. Özgünlüğü kontrol etme: Ulaşılan dokümanların orijinal metinler olduğundan emin olma,
3. Dokümanları anlama: Belirli bir sistem içinde ve karşılaştırmalı olarak dokümanların çözümlenmesi,
4. Veriyi analiz etme: Doküman analizinin konusu olan verilerin incelenmesi.

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu çalışmada betimsel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanıldığı için evren ve örneklem belirlenmemiştir.

Veri Toplama Süreci

Doküman incelemesi yaparken izlenebilecek bir dizi aşama vardır. Ancak, bu aşamalar daha çok genel bir yönerge olarak dikkate alınmalıdır. Her araştırmacı bu aşamaları araştırma probleminin niteliğine, doküman incelemesi sonucunda elde etmeyi hedeflediği veriye veya dokümanları ne kadar kapsamlı ve derinlemesine incelemek istediğine bağlı olarak yeniden yorumlayabilir. Doküman incelemesi Foster'ın belirttiği beş aşamada yapılabilir (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006):

- 1- Dokümanlara ulaşma,
- 2- Orijinalliğin kontrol edilmesi,
- 3- Dokümanların anlaşılması,
- 4- Verinin analiz edilmesi
- 5- Verinin kullanılması.

Çalışma kapsamında ihtiyaç duyulan doküman türleri tespit edildikten sonra bunların nereden bulunacağı saptanmıştır. Bu doğrultuda kütüphane ziyaretleri gerçekleştirilmiş ve internet ortamında araştırmalar yapılarak konu ile ilgili bireysel ve kurumsal düzeyde dokümanlara ulaşılmıştır. Bir sonraki aşamada ise ulaşılan söz konusu dokümanların orijinalliği kontrol edilerek konu kapsamında olanlar çalışmaya dahil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kavramsal ve kuramsal temellerini belirlemek için ihtiyaç duyulan verilere konu ile ilgili kitaplardan, alanda hazırlanmış tezlerden ve yapılan çalışmalardan yararlanılarak ulaşılmıştır. Ek olarak, internet ortamından da faydalanarak konu ile ilgili ulusal ve uluslararası düzeyde hazırlanan raporlar ve yazılan makaleler çalışmada kaynak olarak kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Doküman incelemesi ile elde edilen araştırma verileri, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizin amacı, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan betimlemeler açıklanır, yorumlanır ve bir takım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada da ulaşılan kaynaklardan elde edilen bulgular, alt problemlerle paralel bir şekilde ve kronolojik olarak kategorize edilerek sunulmuştur.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Çalışmanın birinci alt problemi doğrultusunda “Türkiye’de yaşam boyu öğrenme cumhuriyet öncesinde nasıl bir gelişim göstermiştir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Yetişkin eğitiminin tarihte modern anlamdaki yetişkin eğitimiyle esas bakımından benzer olmasına rağmen farklı formlarda hayat bulduğu söylenebilir. Yetişkin eğitimi kavramı; bu yapılarda doğrudan terim olarak kullanılsa da bilinçli olarak, eğitimin temel hedeflerine yöneltmiş, etkili, sürekli yapıcı bir eylem halinde ortaya konmuştur (Kılıç, 1968, s.2). Ülkemizde yaşam boyu öğrenme kapsamına dahil olan faaliyetler incelendiğinde bunların temelinin aslında cumhuriyet öncesi döneme kadar uzandığı görülmektedir. Söz gelimi, yaşam boyu öğrenme bağlamında Osmanlı İmparatorluğu dönemine baktığımız zaman ahilik ve lonca teşkilatları bireylerin mesleki yeterlikler edinerek kendilerini meslek alanlarında geliştirebilmeleri için faaliyet göstermiştir. Aynı zamanda bu yapılanmalar hem dayanışma hem de eğitim verme konusunda önemli bir etkiye sahip mekanizmalar olarak görülmüştür (Kılıç, 2012). Benzer şekilde, Osmanlı Devleti’nde askeriyenin de kişilerin eğitilmesinde etkin bir rol üstlendiğini söylemek mümkündür.

Hayatın her alanında bir şekilde kendini göstermiş olan yetişkin eğitime Türk tarihinde ilk olarak 6. yüzyılda Hunlar döneminde rastlanmaktadır. Toplumsal eğitime önem veren Hunlar göçebe kültürünün geliştirilmesi ve aktarılması konusunda hem kendi toplumunu eğitmiş hem de dünya medeniyetlerine katkıda bulunmuştur. Daha sonra ise Göktürkler ilk defa kendilerine özgü bir alfabe oluşturarak eğitimin gelişimi ve sonraki nesillere aktarımı konusunda büyük bir aşama kaydetmiştir. Göktürk yazıtları olarak bilinen eserlerde dönemin hükümdarlarının halkı ve ülkesi için yaptıkları ve yapması gerekenler hakkında öğütler yer alırken aynı zamanda topluma birlik ve beraberlik içinde nasıl yaşanması gerektiği de söylenerek bir nevi halk eğitimi konusunda ilk adımlar atılmıştır. Uygurların yerleşik hayata geçmesiyle birlikte toplumda eğitim ve öğretim daha da kurumsallaşmıştır. Hatta, bir Uygur atasözünde

eğitimin önemine ve değerine ilişkin “Çocuğunu öğretmene ver, sonra da alıp saraya ver” şeklinde bir ifade bile yer almaktadır. Benzer şekilde, Orta Asya'dan gelen Şaman izleri ve Horasan Erenleri'nin ortaya koyduğu etkinliklerin de bir anlamda yetişkin eğitimi olarak değerlendirilmesi mümkündür. Ayrıca, Türklerin düzenledikleri dini törenler, toylar, av kutlamaları özünde halk eğitiminin yansımalarıdır. Benzer şekilde sözlü edebiyat geleneğinden olan ve öğretici özelliği bulunan Dede Korkut Masalları da halk eğitimine katkıda bulunmuştur (Yıldırım, 2009).

Bugünküne benzer bir biçimde sistemli bir halk eğitimine ise ancak Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde rastlanmaktadır. Özellikle Selçukluların ve Osmanlıların yükselme dönemlerinde, teşkilatlanma en iyi halini yaşamış ve sistematik bir halk eğitimi çeşitli kurumlar ve topluluklar tarafından verilmiştir. Bu sayede Anadolu ve Trakya'nın Türkleştirilmesi ve devletin halk üzerindeki kontrolü sağlanmış, istenen sosyal yapı oluşturulmuştur. Bu devletler gerileme dönemlerine girmeye başladıkları zaman ise, halk eğitimi toplum düzeninde etkili bir sistem olmaktan çıkmış, teşkilat dağılmış ve ilgili kuruluşlar da bozulmuştur (Kılıç, 1968, s.2). Bu durumun sonucunda; devletin toplumsal, kültürel ve idari düzeni bozulmuş ve sonuç olarak da devletlerin yok olması süreci hızlanmıştır. Ancak, daha sonra da değinileceği gibi cumhuriyetin ilanı ile eğitim ve öğretim her yönüyle tekrar ele alınmış, çeşitli düzenlemeler ve yeniliklerle bugünkü sistemin iskeleti oluşturulmuştur.

Selçuklu ve Osmanlı dönemlerine bakıldığında yaşam boyu öğrenmeye olan katkısı bağlamında halk eğitimi yapan temel kurumları şu şekilde özetlemek mümkündür:

Medreseler. Selçuklu döneminde temelleri atılan ve bireylere son kademeye kadar eğitim imkânı sağlayan medreseler din eğitimi odaklı örgün eğitim kurumlarıydı. Medreseler sistemli ve programlı eğitim veren kurumlar olarak uyguladıkları yöntemlerle günümüzdeki çağdaş üniversitelere benzemektedir (Çınar, 2002, s. 58). Toplumun ihtiyaç duyduğu öğretmen, kadı, imam, tıp doktoru, matematikçi ve din bilginleri bu kurumlarda yetiştirilirdi. Ders programlarında din bilgisi olmakla birlikte; dilbilgisi, mantık, matematik, metafizik, astronomi, tıp gibi müspet ilimler de yer almaktaydı. Medreselerde eğitim görmüş ve bilim dünyasına katkıda bulunmuş isimler arasında İbni Sina, Gazali, Farabi, Kâtip Çelebi ve Evliya Çelebi gibi dünyanın ünlü bilginleri de bulunmaktadır (Yıldırım, 2009).

Enderun Mektebi. I. Murat (Hüdavendigâr) döneminde temelleri atılan Enderun (Saray) mektebi 1455 yılında yönetici ve devlet adamı yetiştirmek amacıyla Fatih Sultan Mehmet tarafından kurulmuştur. Devşirme ve esir çocuklardan seçilen güçlü ve sağlıklı çocukların devlet bürokrasisine liyakatli olarak, İslam inançlarına ve geleneklerine göre yetiştirildiği okullardı (Çınar, 2002, s. 64). Bu okullara seçilen kişilerde din, dil, ırk farkı gözetilmezdi (Kaya,1985, s. 2). Kamu yönetimi alanında eğitim veren dünyadaki ilk kuruluş olma özelliğine sahip olan Enderun mektebinin bir diğer özelliği de medreselerden farklı olarak bu okulun dini temele dayalı olmamasıdır (Celep, 1995). Burada öğretilen dersler arasında iyi insan ilişkileri kurma yolları, görgü kuralları, ata binme, ok atma ve müzik de yer almaktaydı (Tekeli, 1983, s. 650).

Ahilik. Arapça kökenli olan “Ahi” kelimesi sözlükte “kardeşim” manasına gelmektedir. Terim olarak ise, esnaf ve sanatkâr birliğini anlamındadır. Bir esnaf kuruluşu olan ahilik örgütünün temeli 13. yüzyılda Ahi Evran tarafından Kırşehir’de atılmış ve 13-18. yüzyılları arasında toplum içinde etkin bir rol almıştır. Ahilik, Anadolu’nun büyüklü küçüklü tüm yerleşim yerlerinde esnaf ve sanatkârlar kuruluşları adına eleman yetiştirme, işleyiş ve kontrollerini düzenleme gibi işleri yapan bir kurumdur (Çağatay, 1981). Ayrıca, Anadolu esnafı arasında birlik ve beraberliği, dayanışmayı, kardeşliği geliştirmede önemli bir yere sahip mesleki bir örgüttür. Toplumsal kurumlar halinde etkinlik gösteren ahilik örgütü, Ahi adını verdikleri başkanlarının yönetiminde yabancılara, gezgin ve konuklara ziyafetler verme, zorbaları yok etme ve toplumsal yardımlarda bulunma gibi görevleri de yerine getirmiştir.

Ahilik teşkilatında toplantı yerlerinde pir adı verilen öğreticiler; din ve Kur’an-ı Kerim öğretimi, okuma-yazma, temizlik, ilahiyat, ocağın gelenekleri, şiir ve sofi kıssaları gibi konularda halkı eğitici etkinlikler yapardı. Bu teşkilat ayrıca esnafı kötü alışkanlıklardan korumayı da hedeflerdi. İş başında yapılan eğitimde meslek düzeni, iş ahlakı, başkalarının da kazanmasını isteme gibi konularda esnaf çırak, kalfa ve usta yetiştirirdi (Akyüz, 2004, s. 48). Birebir ilişki kurulamayan bireylerin de istifade edebilmesi için ise yazılı metinlerden faydalanılarak toplumun diğer kesimlerine ulaşılmaktaydı. Bu yönüyle ahilik teşkilatının yaygın eğitim modelinin ilk şekillerinden olduğu söylemek mümkündür (Hacıoğlu vd., 2008, s. 8).

Loncalar. 18. yüzyıldan itibaren Ahilik örgütünün yerini alan loncalar, esnaf arasında birlik ve dayanışmayı sağlama işlevlerini sürdürmesinin yanı sıra iş ve

ticaret ahlakını koruyarak ve meslek alanlarında çırak, kalfa, usta ve işçi yetiştirerek halk eğitimi faaliyetlerini devam ettirmiştir. Bu nedenle halk eğitimine katkıda bulunan kuruluşlar arasında gösterilmesi oldukça uygundur.

Loncalar aynı zamanda halk eğitimi konusunda din eğitimi, mal üretiminde standardizasyonun sağlanması, esnafı iş sahibi yapılması gibi çalışmalarda da bulunmuştur. Ayrıca, malın niteliğini yükseltme ve malın değerini korumaya yönelik çalışmalarına da varlığı boyunca devam etmiş, ülke genelinde örgütlenmiş önemli bir kuruluştur (Kılıç, 1981, s. 111).

Dernekler ve vakıflar. Cumhuriyet öncesi dönemdeki derneklerin ilk örneği olarak 1864 yılında kurulan İslam Öğretim Derneği gösterilebilir. Halkı okutmak ve onları toplumsal yönden geliştirmek için çıraklık okulu açmış olan bu derneğin ardından Osmanlı Bilim Derneği (1860), Beşiktaş Derneği (1869), İttihat ve Terakki Fırkası (1909), Türk Ocağı (1911) gibi vakıf ve dernekler de faaliyetlerine devam etmiştir. Bu dernekler, halk eğitimi faaliyetlerine genellikle gece kursları ve konferanslar ile dahil olmuşlardır (Serençelik, 2005, s.26).

Terbiye ocakları. Bu ocaklar, İstanbul'un fethinden sonra Anadolu ve Rumeli'de olmak üzere iki okul olarak inşa edilmiştir. Terbiye ocaklarının asıl amacı; İstanbul'a göç ile gelen vatandaşlara rehberlik etmek, yardım etmek ve onları eğitmektir. Bu nitelikleriyle terbiye ocaklarının birer halk eğitimi merkezi olarak değerlendirilmesi mümkündür.

Göçle İstanbul'a gelen kişilerden uygun bulunanlar burada kalabilmeleri ve iş bulabilmeleri için ilk olarak sağlık muayenesinden geçirilir ve gerekli bakımları yaptırılırdı. 15-30 gün süren eğitimlerde bu bireylere, İstanbul'un bilinmesi gereken belli başlı yerleri, yemek yenilebilecek mekânları, çevre temizliği, işverenlerin adresleri, işçilerin işveren ve amirle ilişkileri ile ulaşım araçlarından faydalanma yolları uygulamalı olarak ve yaşatılarak öğretilirdi (Kurt, 2000, s. 40). Ayrıca, bu eğitimlerde bireylere giyim kuşam, yeme içme ve adabı muaşeret eğitimleri de verilerek düzenli bir kentleşme sağlanmaya çalışılmaktaydı.

Ordu. Cumhuriyet öncesi dönemde ordunun, gelişim ve istihdamı için eğitim-öğretime oldukça önem verdiği söylenebilir. Bu konudaki en önemli adımlardan biri ise Osmanlı'da Çandarlı Kara Halil Paşa ve Molla Rüstem'in çalışmalarıyla I. Murad devrinde ilk defa Gelibolu'da kurulan Acemi Oğlanlar Ocağı'dır. Bu sistem sayesinde

fethedilen topraklardaki devşirilen askerlere okuma-yazma, beden eğitimi, askeri eğitim verilmekle birlikte Türk ve İslam Kültürü de aşılanırdı. Bu gençlerin içinden daha zeki olanlar saray okulları olan Enderun mekteplerine gönderilirdi. Çok küçük yaşlardan itibaren faaliyete geçen bu sistem sayesinde gençler sarayda yüksek mevkilerde devlet adamlığına kadar yükselebilmekteydiler. Acemi Oğlanlar Ocağı gençleri geleneklerine uygun bir şekilde yetiştirerek yaygın eğitim faaliyetlerine katkıda bulunmuştur. (Kurt, 2000, s. 39).

Ayrıca, Osmanlı Devleti'nde askeriye kişilerin sivil hayatları için eğitilmesinde de etkin bir rol üstlenmiştir. Osmanlı ordusunda askerlik görevini yerine getirmekte olan bireyler, kendi hayatlarını kazanmaları için meslek edindirme eğitimlerden faydalanmakta ve ileriki yaşamlarında bu becerilerini hayatlarını kazanmak için kullanmaktaydılar (Cihan, 2010).

Çırac okulları. Yetişkin eğitiminin günümüzde kullandığımız anlamıyla ilk uygulama örneği Cemiyeti Tedrisiye-i İslamiye'nin çalışanlarının faydalanması amacıyla düzenlediği çırac okullarında görülmektedir. Bu okullarda çalışan bireylere ve halka okuma-yazma, hesap ve din bilgisi eğitimi verilirdi. 1865'de açılan ve sistemli bir eğitim veren çırac okulları 1874'te kapatılmış, 1908'de tekrar açılmış ve 1928'e kadar faaliyetlerini sürdürmüştür (Okçabol, 1996, s. 96).

Tekke ve zaviyeler. Genellikle yol üzerinde bulunan bu kurumlar dinsel görevlere sahipti ve konaklama yerlerinde kurulurdu. Bu kurumların şehirlerdeki adı tekke, taşradaki adı ise zaviyeydi. Buralarda ibadetler yapılır, folklor ve edebiyat gibi sanat alanlarında insanlar yetiştirilirdi. Tekke ve zaviyeler ayrıca sufi, bilgin, sanatkâr, edebiyatçı ve sporcu yetiştirmiş ve Anadolu'nun İslamlaşmasına da katkıda bulunmuştur (Yamaner, 1993, s. 47).

Ayrıca, birey ve toplumların eğitime katkı bağlamında toplumun esas ideolojik yapısından farklı olarak özel ideolojiler aktarmış, müzik, dans ve bedensel bazı yeteneklerin geliştirilmesine de katkıda bulunmuşlardır. Bunlara ek olarak, bazı sosyal yardım hizmetlerinin sunulmasını da sağlamışlardır (Tekeli, 1983, s. 651)

Sıbyan mektepleri. Yapı olarak ilköğretim kurumları ile benzerlikler taşıyan bu okullar camilere yakın olarak inşa edilmekteydi. Caminin imamı tarafından Kuran'ı Kerim ve çeşitli dini bilgileri öğretme gibi amaçları hedeflemiş halk eğitimi sunan

kurumlardı. Programı, eğitim ve yönetimi vakfiyeler tarafından düzenlenen bu kurum, 5-13 yaş grubuna eğitim vermekteydi (Miser, 1999, s. 53).

Türk ocakları. Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerindeki milliyetçilik hareketleri sonucu 1911 yılında ortaya çıkmış, imparatorluğun kurucusu ve yöneticisi olan Türkler arasında Türklük bilincini geliştirmek ve bu bilinci yayma hedefi ile görevini yerine getirmeye çalışmıştır. (Celep, 2003, s. 91). Daha çok halkın sosyal, ekonomik ve kültürel olarak içinde bulunduğu düzeyi geliştirmeyi amaç edinen bu kurumlar konferans ve seminerler vererek faaliyetlerini sürdürmüştür. Türk Ocakları, ilk olarak merkezde faaliyetlerine başlamış olmasına rağmen Anadolu şehirlerinde de şubeler açmış ve iki yıl içerisinde şube sayısını 25'e çıkartmıştır. Bu sayede başlayan halk eğitimi hareketi, sadece İstanbul'a değil Anadolu'ya da yayılmıştır. (Kılıç, 1981 s. 113)

Camiler. Camiler çoğunluğu Müslüman olan halk için sosyal bir merkez olmuştur. Belirli bir yaş grubuna veya zümreye hitap etmediği için her türlü bilgi paylaşımının da odağı olmuştur. Bununla birlikte camiler sadece ibadet amacıyla değil hükümet konağı, misafirhane, mahkeme, genel eğitim ve konferans yeri, siyasi eğitim yeri gibi amaçlarla da halka hizmet etmiştir (Yıldırım, 2009).

Üniversiteler (Darülfünun). Türkiye'de yetişkin eğitimi etkinliklerinin resmi olarak üniversiteler tarafından yapıldığını söylemek mümkündür. Ancak, Türkiye'de Batı tarzında ilk üniversitenin açılışı ile ilgili farklı görüşler olduğu görülmektedir. Erdoğan'a (2004, s. 4) göre, 1863 yılında fizik, kimya, astronomi, coğrafya ve jeoloji gibi konularda halka açık olarak başlatılan konferanslarda ilk üniversitenin (Darülfünun) temelleri atılmıştır. Başka bir görüşe göre ise, 1773 yılında kurulan Mühendishane-i Berr-i Hümayun ile günümüzdeki İstanbul Teknik Üniversitesinin kökenini oluşturan Mühendishane-i Bahr-i Hümayun Batı tarzı ilk yükseköğretim kurumudur. Daha sonra kurulan Tıbbiye (1827) ve Harbiye (1834), Batı türü yükseköğretim kurumlarının ülkemizdeki ilk örnekleridir. Ayrıca, 20. yüzyıl başında Fransa'daki "Grands Ecoles" e benzer şekilde çeşitli bakanlıklara bağlı olarak kurulan Mekteb-i Mülkiye (1876), Hukuk Mektebi (1878), Ticaret Mekteb-i Alisi (1882), Mekteb-i Sanayi-i Nefise-i Şahane (1882) ve 1909'da kurulan Mühendis Mekteb-i Alisi de ülkemizdeki Batı türü yüksek öğretim kurumlarının diğer örnekleridir (Özarıslan ve diğ., 1998, s. 39).

Cumhuriyet öncesi döneme ait yukarıda bahsedilen tüm bu kurumlara ek olarak halk eğitimi aslında farklı şekillerde de sunulmaya çalışılmıştır. Söz gelimi, Mevlana Celaleddin Rumi, Yunus Emre, Hacı Bektaş Veli ve Nasrettin Hoca gibi Anadolu'nun önde gelen insanları tarafından Kur'an, ayeti hadis, kıssa, edebi metinler, halk hikâyeleri, şiirler, hoşgörü, mülakat, mesneviler ve fıkralar kullanılarak halk eğitimi faaliyetleri sunulmuştur (Akyüz, 2004, s. 53).

Cumhuriyet döneminden önce halk eğitimi faaliyetlerine ek olarak batının 18. yüzyılda örnek alınmaya başlandığı, halk eğitimi alanında gönüllü kuruluşların da yer aldığı yenileşme hareketi başlatılmış, bu yönde kanun ve yönetmelikler çıkarılmaya başlanmıştır (Bülbül, 1991, s. 229). Ayrıca, cumhuriyet öncesi dönemde yetişkin eğitime büyük katkılarda bulunan iki isim Ethem Nejat ve İsmail Hakkı Baltacıoğlu'dur. İzmir Öğretmen Okulunda müdür olarak görev yapan Ethem Nejat çıkardığı broşürlerde halkın aydınlatılması ve yetiştirilmesinin öneminden bahsederek çocuğun eğitimiyle anne-babanın eğitimi arasındaki ilişkiyi vurgulamıştır. Ethem Nejat, halk eğitimi konusunda ilköğretim müfettişlerinin halka konferanslar vermesini, gezici okullar açılmasını, müzik, tiyatro, bahçe, müze gibi etkinliklerden halkı eğitmek için yararlanılmasını önermiştir (Bülbül, 1991, s. 227). İsmail Hakkı Baltacıoğlu ise 1914 yılında verdiği bir konferansta bir ülkede halk eğitimi kurulmadıkça ilerlemenin mümkün olmayacağını, halkın aydınlatılması gerektiğini belirtmiştir. (Bülbül, 1991, s. 229) 1920'li yıllarda İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun eserlerinde yaşam boyu eğitimin insanı her yönüyle geliştiren ve hayatını bütünleyen sınırsız öğrenme etkinliği olarak kavramsallaştırıldığı söylenebilir. Cumhuriyet öncesi dönemde halk eğitime katkısı bağlamında orta oyunu, Karagöz, tiyatro gibi sanat etkinliklerinden de bahsetmek yanlış olmaz.

Bütün bunlara ek olarak, cumhuriyetin kurucusu olan Atatürk'ün eğitim ve öğretime ne kadar önem verdiği herkesçe bilinen bir gerçektir. Cumhuriyet ilan edilmeden kısa süre önce 16 Temmuz 1921'de Ankara'da toplanan Birinci Eğitim Kongresi bu duruma kanıt olarak gösterilebilir. Kongrenin ana mesajı halk eğitimi için yüksek düzeyli programlar yerine halkın birincil ihtiyacı olan okuma-yazma, aritmetik ve din gibi dersleri içinde barındıran bir program hazırlanmasıydı. Bu kongrede halk eğitiminin ancak böyle hazırlanan bir yol haritasıyla gerçekleştirilebileceği ifade edilmiştir (Duman, 2000, s. 148).

Yaşam boyu öğrenme kapsamında değerlendirilebilecek faaliyetlerin aslında cumhuriyetin ilanından önce de var olduğu verilen bilgilerle açıkça görülmektedir. Ancak, çeşitli alanlarda aktif olarak hizmet veren yetişkin/halk eğitimi faaliyetlerinin cumhuriyetin ilanı ile çok daha sistematik bir hal alarak günümüz yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katkıda bulunduğunu söylemek mümkündür.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Türkiye’de yaşam boyu öğrenme cumhuriyet sonrasında günümüze kadar nasıl bir gelişim göstermiştir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme, Avrupa Birliği uyum yasaları ile günümüzde yaygın olarak kullanılan bir terim olsa da, kavramın aslında Türkiye Cumhuriyeti tarihinde milli kalkınma ve seferberlik ile benimsenerek eğitim tarihimizde uygulandığı söylenebilir. Atatürk’ün öngörüsüyle eğitim alanındaki birçok beklenti uygulamaya dönüşmüş; savaştan yorgun, güçsüz ve yoksul düşmüş Türk insanına yaşamını kolaylaştıracak eğitim programları ile bir eğitim ve öğretim seferberliği başlatmıştır. Bu nedenle cumhuriyet öncesi dönemde yapılan eğitim-öğretim faaliyetlerinin cumhuriyetin kurulması ile hız kazanarak devam ettiğini söylemek mümkündür. Cumhuriyetin ilanı ile başlayan eğitim politikalarının temelinde üç amaç olduğu gözlenmektedir (Bülbül, 1987, s. 29):

1. Milli kültür birliğinin sağlanması,
2. Vatandaşlık eğitiminin yaygın hale getirilmesi,
3. Ülkenin ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirebilmesi.

Atatürk’ün temel eğitim ve okuma-yazma faaliyetlerine çok önem verdiği gerçekleştirdiği reformlarla kendini açıkça göstermektedir. Zira cumhuriyetin ilanı ile her alanda olduğu gibi halkın eğitimi ve öğretimi için çeşitli inkılaplar yapılmıştır. Söz gelimi, 1 Kasım 1928 yılında harf inkılabı ile halkın daha kolay ve hızlı bir biçimde okuyazar olmaları amaçlanmış ve kabul edilen yeni alfabe ile geniş kitleleri okuyazar kılmak için yurt genelinde Millet Mektepleri kurulmuştur (Akyüz, 2012). Yeni harflerle hem kentlerde hem de köylerde okuma yazma etkinlikleri başta olmak üzere eğitim faaliyetleri sürdürülmüştür. (Ural, 2007, s. 16) Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun’un kabulü, Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu’nun kurulması, medreselerin kapatılıp yerine üniversitelerin açılması ve

Güzel Sanatlar alanında yapılan çalışmalar da halkın eğitimi ve öğretimi için yapılan temel inkılâplardandır. Diğer bir deyişle; savaştan yeni çıkmış, her yönden eksikleri ve sıkıntıları olan Türk devleti, cumhuriyetin ilk yıllarında ikinci savaşını cahilliğe ve okumaz-yazmazlığa karşı vermiştir.

Cumhuriyetin ilanının hemen ardından dönemin Milli Eğitim Bakanı İsmail Safa, 25.11.1923 gün ve 7971/3655 sayılı genelgesi ile valilerden eğitim çalışanlarıyla birlikte halk eğitimi çalışmalarını başlatmalarını istemiştir (Bilir, 2005, s. 106). Bunun sonucunda, 105 değişik bölgede Halk Mektepleri ve Gece Dersleri faaliyete geçirilerek 7-8 bin kişinin okuma-yazma kurslarından yararlanması sağlanmıştır (Geray, 2002, s. 168). Ayrıca, 25 Mart 1926'da çıkarılan 789 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Örgüt Kanununda, ilköğretim çağını geçmiş ve hiç öğretim görmemiş olan bireyleri bünyesinde barındıran kuruluşların personellerine okuma-yazma derslerini verme zorunluluğu da getirilmiş ve bu sayede özel kuruluşlar da halkın eğitimiyle ilgilenmek zorunda bırakılmıştır. Diğer bir ifade ile, bir fabrika ya da benzeri bir işletmenin personeline okuma-yazma öğretebilmesi amacıyla kendi bünyelerinde kurslar açmaları sağlanmış hatta kitap, kalem, defter vb. okul araçları ücretsiz olarak dağıtılmıştır. Mersin'de Mahmudiye Mahallesi'nde bulunan Şaşati Fabrikası'nda işçilere yönelik açılan okuma-yazma kursları da bu duruma iyi bir örnektir.

Cumhuriyet sonrası döneme bakıldığında yaşam boyu öğrenmeye olan katkısı bağlamında halk/yetişkin eğitimi yapan temel kurumları şu şekilde özetlemek mümkündür;

Halk eğitimi şubesi (1926). Türkiye'de yetişkin eğitimini halk eğitimi kavramıyla aynı anlamda kullanan ilk resmi örgütün 1926 yılında "Halk Terbiyesi Şubesi" ismiyle kurulduğu görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde İlköğretim Genel Müdürlüğü'nde Talim ve Terbiye Dairesine bağlı olarak kurulan ve 1950'lerin başında "Halk Eğitimi Bürosu" adıyla faaliyet gösteren bu örgütler, 1956 yılından itibaren "Halk Eğitim Merkezleri ve Mesleki Eğitim Merkezleri" olarak ülkemizin çeşitli yerlerinde hizmetlerine devam etmiştir. (Okçabol, 2006, s. 142).

Halk derslikleri (1927). Halk derslikleri, çeşitli nedenlerle okuyamamış veya istediği öğrenim derecesine ulaşamamış bireyleri, bilinmesi gereken temel yurttaşlık bilgileriyle donatmak, ulusal kültür ve bilinci güçlendirmekle görevli kurumlardır (Yanar, 2011, s. 20). Maarif Vekili Mustafa Necati Bey zamanında İlköğretim Genel

Müdürlüğü'ne bağlı bir kurum olarak, John Dewey'in yönlendirmeleri ile hayata geçmiştir (Taşdemirci, 1996). 1927'de halk derslikleri ve halk konferansları için yönetmelik çıkartılmış, okuma-yazma ağırlıklı olmak üzere halk eğitimine önem verilmiş ve uygulamalar yapılmıştır (Doğan, 2008, s. 18). Daha sonra, 1927-1928 öğretim yılında, 3304 halk dersliği açılmış ve 64302 vatandaş bu programlardan yararlanmıştır.

Millet mektepleri (1928). Millet Mektepleri, 1 Kasım 1928 yılında yeni harflerin kabul edilmesiyle Atatürk'ün öncülüğünde açılmıştır. Köylerde 12-45, kentlerde ise 16-45 yaşları arasındaki bütün vatandaşların okuma-yazma belgesine sahip olmasına yönelik çıkarılan yönetmelik gereğince de zorunlu kılınmıştır. Okulu olmayan bölgelere ise bu kurslar gezici millet mektepleri aracılığı ile gönderilmiştir. Millet mektepleri temelinde A ve B olmak üzere iki derslikten oluşmaktaydı. A dersliklerinde okuma, yazma; B dersliklerinde ise hesap, kompozisyon, sağlık bilgileri ile yurttaşlık eğitimi öğretilmekteydi. Kurslar 4 ay sürmekte olup haftalık 6 saat ders yapılıyordu. Kadınlar için çoğunlukla öğleden sonra, erkekler için ise genellikle akşam programları uygulanıyordu. 1928–1949 yılları arasında, yaklaşık 2 milyon vatandaş sunulan bu eğitim-öğretim seferberliğinden faydalanmıştır (Kaya, 2010). Kursları başarı ile tamamlayanlara anayasa metninin hediye edilmesi ise iyi yurttaş olmaya verilen önemin bir göstergesi olarak yorumlanabilir (Duman 2000, s. 152).

Halk okuma odaları (1930). Halk okuma odaları, 1930 yılında bireylerin okuma alışkanlığı ve okuma zevki kazanmaları ve öğrendiklerini unutmamaları için açılmıştır. İlk başlarda yalnızca millet mekteplerine gidemeyenlerin bu odalardan faydalanmaları öngörülmüşse de daha sonra herkese açık hale getirilmiştir. İnkılâpları yaymak, kökleştirmek ve halkı toplumsal, kültürel açıdan geliştirmek amacıyla gezici kütüphaneler oluşturulmuş ve katır sırtında dağ köylerine kitaplar dağıtılmıştır. Aslında gezici kitaplık düşüncesi ilk olarak John Dewey tarafından 1924 yılında Türkiye için hazırlanan raporlarla geliştirilmiştir. Raporunda ilk zamanlar halkın kütüphaneye gelip kitap okuma alışkanlığını kazanıncaya kadar kitapları bireylerin evlerine kadar götürerek okuma alışkanlığı kazanmalarının sağlanmasının, hatta okulların programına kütüphanecilikle ilgili bir dersin konulmasının gerekliliği de belirtilmiştir (Dewey 1989, s. 11).

Halkevleri ve halk odaları (1932). Türkiye'de yetişkin eğitimine oldukça katkıda bulunan kuruluşlar arasında halk evleri ve halk odaları da yer almaktadır.

Halkevleri, Türk kültürünün oluşmasında etkili olduğu kadar okuma-yazma çalışmalarında ve Türk milliyetçiliğinin geliştirilmesinde de etkili olmuştur (Kaya, 2010). Halk dersaneleri, kurslar, kitaplıklar, yayım, köycülük, dil ve yazım, tarih, müzik, sosyal yardım, spor ve güzel sanatlar konularında etkinlik göstermiştir (Celep, 2003, s. 92). 1933 yılında yürürlüğe giren 2287 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütü ve görevleri ile ilgili kanunla halkevlerinin yürüttüğü etkinlikler İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne devredilmiştir. Halk odalarının ise köylerde bulunduğu fakat çok da fazla yaygınlaşamadığı görülmektedir.

Köy eğitim kursları (1936). Öğretmen gönderilmesi için yeterli nüfusu olmayan köylerin eğitim-öğretim ihtiyaçlarını karşılamak ve ziraat işlerinin bilimsel bir şekilde yapılabilmesi amacıyla köylülere rehberlik etmek için kurslarla köy öğretmenleri istihdam edilmiştir. Eğitim sahasındaki geri kalmışlığa çare olarak ise askerliğini bitirmiş, okur-yazar köy çocuklarını eğitmek için Maarif ve Ziraat Vekâletleri tarafından ortak bir "Köy Eğitim Kursu" açılmıştır (Köy Dergisi, 1939; Akt. Sarı ve Uz, 2017, s. 30). Genellikle askerde çavuş olanlardan istihdam edilen bu öğretmenler, altı aylık bir kurs sonunda okullarında sadece üç sınıfta öğretmenlik yapabilecek şekilde görevlendirilmekteydi. Söz konusu eğitimciler hem teorik dersler alır hem de daha sonra gidecekleri köyde tarlada, bağda, bahçede ve hatta evde köylülere yardımcı olmak için saha içerisinde yaparak yaşayarak öğrenirlerdi. Başlangıçta bir deneme mahiyetinde açılan bu kurslar olumlu sonuçlar verince, bu çalışmaları düzene koymak ve yasal dayanağa kavuşturmak amacıyla, 1937'de Köy Eğitimcileri Kanunu da çıkarılmıştır (Duman ve Karagöz, 2016, s. 4)

Köy enstitüleri (1942). J. Dewey'in köy gerçeğini göz önünde bulundurulması şartı ile açılmasını önerdiği Köy Enstitüleri, 1937 yılında Kızılcıllu'da deneme mahiyetiyle açılmış ve 17 Nisan 1940 tarihinde çıkarılan yasa ile resmen kurulmuştur.

Dewey, cumhuriyetin ilk yıllarında dönemin eğitim bakanı Vasıf Çınar'ın daveti ile Türkiye'ye gelerek İstanbul, Ankara ve Bursa'da gözlem ve incelemelerde bulunmuş ve bunların sonuçlarını içeren Türkiye Maarifi Hakkında Rapor'unu hazırlamıştır. Bu raporda Dewey kurulacak yeni eğitim sistemi hakkında önerilerde bulunmuş ve bu rapor eğitim sistemimizde oldukça etkili olmuştur. Zira, Köy Enstitüleri'nin kuruluş mantığında bu raporun doğrudan yansımaları açıkça görülmektedir (Altunya, 2005). Dewey, 1945 yılında ülkemize tekrar geldiğinde Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nü incelemiş ve düşlediği okulların Türkiye'de Köy

Enstitüsü olarak kurulduğunu, tüm dünyanın bu okulları görüp eğitim sistemini Türklerin kurduğu bu okulları göz önünde bulundurarak yeniden yapılandırması gerektiğini belirtmiştir (Ata, 2001).

Devlet, köy enstitüleri ile kalkınmayı insan odaklı olarak gerçekleştirmek, her bir yurttaşın eğitimden yararlanmasını sağlamak ve eğitim ihtiyacını karşılamak; bireyin eğitim hakkını korumak, geliştirmek ve yaşam boyu öğrenmesini de sağlamayı amaçlamaktaydı. Toplumun çağdaşlaştırmayı amaçlayan devlet, bu işi enstitüler sayesinde planlı bir şekilde yapmak istiyordu (Çotuksöken, 2008).

Halkın eğitiminde etkili olabilmek adına köy halkı üzerinde etkili olan liderler öncülüğünde köyler kalkındırılmaya çalışılmıştır. Köy Enstitüsü kökenli öğretmenler, köylerde halk eğitimi ve toplum kalkınması alanında önemli çalışmalarda bulunmuştur. Bu noktada öğretmenler; halkın refah seviyesini artırmak, mutsuzluğa sebep olan sorunları gidermek için önlemler almak ve sadece okul işleri ile ilgilenmeyip çevreye ve yetişkinlere faydalı olabilmek adına faaliyetlerde bulunmakla da görevlendirilmiştir. Enstitüden mezun olan öğretmenler, çağdaş gelişmelere ve günün teknolojik değişimlerine uygun olarak köylüyü yetiştirecekti. Evini onaran, elektrik, motor ve makine hakkında bilgi sahibi olan bu kişiler, enstitülerdeki demokratik kültür ortamını köylere taşıyacak, kimsenin kimseyi sömürmesine, köylerden kentlere göç edilmesine, çalışmak için yurt dışına gidilmesine engel olunacaktı. Eğitim almış bilinçli bireyler olarak, köy halkı köy nüfusunun dengeli artmasını sağlayacak, artan nüfusu dengeli geliştirebileceklerdi (Toprak, 2008, s. 90).

Yetişkin eğitiminin de içinde olduğu yaşam boyu öğrenmeyi köy enstitülerinde görmek mümkündür. Kendine yetebilme ve idare edebilme, işin içinde ve işi yaparak öğrenme, çağdaş, laik ve sorumlu yurttaşlar yetiştirme felsefesiyle hedeflenenler ve başarılılar bunun bir göstergesidir (Kaya, 2010, s. 5). Ayrıca, enstitülerdeki demokratik ortamın, öğrencilerin yönetime katılmaları, karar alma sürecinde bulunmaları, kişilik gelişimleri ve sorumlu davranmalarının gelişmesinde büyük katkısı vardır (Koç, 2007).

Halk eğitimi genel müdürlüğü (1960). Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü 29 Ağustos 1960 tarihinde halk eğitimi hizmetlerinin etki alanını genişletmek ve dağınık etkinlikleri yurt çapında örgütlenecek bir kuruluşla yürütmek üzere MEB bünyesinde kurulmuştur (Geray, 2002). Kurulan bu genel müdürlük, halk eğitimi sorunlarına eğilerek VII. Milli Eğitim Şûrası'nda (1961) halk eğitiminin amaç, ilke, çalışma

alanlarının belirlenmesine ve halk eğitiminde iş birliği ve çeşitli kuruluşlar arasında halk koordinasyonu sağlamaya çalışmıştır. Teşkilatlanma çalışmalarına paralel olarak dersane, okuma odaları ve halk eğitimi merkezlerinin sayıları arttırılmış, böylece halk eğitimi hızlı bir gelişmeyle yurt düzeyinde gelişme imkânı bulmuştur. Halk Eğitim Genel Müdürlüğü'nün kurulmasıyla halk eğitimi çalışmaları disipline edilmiş ve halk eğitiminin ülkemizde bir uzmanlık alanı haline gelmesi sağlanmıştır.

Milli eğitim şûralarında halk eğitimi. Milli Eğitim Şûraları, Millî Eğitim Bakanlığı ile Türk Milli Eğitim Sistemi'nin en yüksek danışma organı olarak eğitimde oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Milli eğitim politikalarını geliştirmek ve uygulamakla sorumlu bürokrat ve akademisyenlerin de dahil olduğu şûralar aynı zamanda eğitim sorunlarının derinlemesine tartışıldığı, önemli bir demokratik platformdur (Aydın, 1998, s. 4). Bu bağlamda şûraların Türk eğitimine yön verdiklerini söylemek mümkündür.

İlk kez, 1921 yılında Maarif Kongresi adıyla Ankara'da düzenlenen ve Atatürk'ün açılışını yaptığı Millî Eğitim Şûraları; 1923, 1924 ve 1925 yıllarında olmak üzere üç defa toplanan Heyet-i İlmiye çalışmaları ile devam etmiştir. Bu bağlamda Maarif Kongresi ve sonrasında düzenlenmiş olan Heyet-i İlmiye çalışmaları şûraların ön çalışması niteliğindedir (Deniz, 2001, s. 10). Heyet-i İlmiyeler o dönemlerde, Talim Terbiye Dairesi ve Millî Eğitim Şûraları'nın görevlerini yerine getirmiştir. Genel anlamda ifade etmek gerekirse, günümüzde kurumsallaşmış bir şekilde ve düzenli aralıklarla çalışan Millî Eğitim Şûralarının Heyet-i İlmiyelerin devamı olduğu söylenebilir.

Millî Eğitim Şûralarının günümüzdeki hukuki statüsüne kavuşması ise 22 Haziran 1933 tarih ve 2287 sayılı kanun ile gerçekleşmiştir. Kanunun ilk şeklinde şûranın her üç yılda bir toplanmasına yönelik karar alınsa da 1995'te çıkarılan yönetmelikle bu durum dört yılda bir toplanması şeklinde değiştirilmiştir. Türk eğitim tarihindeki şûralara bakıldığında ise 1939'dan başlayarak günümüze kadar toplam 19 kez Milli Eğitim Şûrası yapıldığı görülmektedir. Aşağıda söz konusu Milli Eğitim Şûraları hakkında genel bilgiler yer almaktadır.

1. Milli eğitim şûrası (1939). 17-29 Temmuz 1939'da düzenlenen 1. Millî Eğitim Şûrası'nda Türkiye eğitim sisteminin genel bir değerlendirmesi yapılmıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel başkanlığında Ankara'da toplanan şûranın temel amaçları; Türkiye'nin eğitim alanında var olan sorunlarına yakından

bakmak, hem o dönemin hem de geleceğin ihtiyaçlarını belirleyerek bunlar çözüm yolları bulmak ve eğitimle ilgili her konuyu ele almaktır. Aynı zamanda şûra başkanı da Hasan Ali Yücel 1. Millî Eğitim Şûrasının toplanma amacını şu şekilde dile getirmiştir;

Girmiş olduğumuz yepyeni uygarlık yaşamının zorunlu ihtiyaçlarına göre yeniden kurulan ve bütün öğretim derecelerinde gerçekleşmesini asıl görev bellediğimiz Kemalizm ilkelerinden hız alan eğitimimizin, bu kurullardan elde ettiği yararları göz önünde tutan Büyük Millet Meclisi, kültür meselelerini Maarif Şûrası adıyla toplanacak yetkili bir kurula incelettirmeyi yasal bir zorunluluk ile icra makamlarının sorumluluğuna bir ödev olarak vermiştir. (MEB, 1991, s. 38)

2. Millî eğitim şûrası (1943). 15-21 Şubat 1943 tarihleri arasında ve yine o dönemin Milli Eğitim Bakanı olan Hasan Ali Yücel başkanlığında Ankara'da düzenlenmiştir. 1. Milli Eğitim Şûrası'nda Türkiye eğitim sisteminin genel bir değerlendirmesinin yapıldığı zaten belirtilmişti. Bu şûrada ise farklı olarak genelden ziyade tarih, Türkçe ve ahlak eğitimi olmak üzere üç temel konu derinlemesine ele alınmıştır. Şûra başkanı Hasan Ali Yücel şûranın amacını şu şekilde dile getirmiştir:

Arkadaşlarım, Her Türk için ve her Türk'e her zaman için ideal, şu cümlelerin özünde gizlidir: Yurdumuzu dünyanın en bayındır ve uygar ülkeleri düzeyine çıkaracağız. Ulusumuzu en geniş refah araç ve kaynaklarına sahip kılacağız. Ulusal kültürümüzü çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkaracağız. Ebedi şefimiz Atatürk'ün Onuncu Yıldönümü Söylev'inde bizlere gösterdiği bu amaçlar, onları gerçekleştirecek insanların yetişmesiyle görevli olan cumhuriyet eğitiminin ana davasını çizmiş bulunuyor. Ulusal kültürümüz denildiği zaman bunda, her Türkün kişiliği ve düşünsel varlığı demek olan ahlakı, Türklüğün en gizli varlığını oluşturan ve düşünmek dediğimiz büyük insanlık işlevinin dili ve bizim dilimiz olan Türk dilini; ulusal varlığımızın en eski kaynaklarından bugüne doğru yürüyüşünde hangi yollardan geçtiğini, hangi kıtalarda uygarlık durakları kurduğunu ve insanlığa neler getirip nasıl hizmet ettiğini gösteren Türk tarihini, üç esaslı etken olarak görüyoruz. İkinci Maarif Şûrasını bu üç ilkenin üstünde düşünmeye, bu konuda düşünce birliği yapmayı gerekli ve yararlı bulduk. (MEB, 1991, s. 5)

3. Millî eğitim şûrası (1946). 02-10 Aralık 1946'da Ankara'da toplanmıştır. 3. Milli Eğitim Şûrası'na dönemin Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sırer başkanlık etmiştir. Bu şûrada ele alınan konular temel olarak, mesleki ve teknik eğitim konuları ile okul ve aile arasında iş birliğini güçlendirmekle ilgili konulardır (MEB, 1991).

4. Millî eğitim şûrası (1949). 22-31 Ağustos 1949'da ve Tahsin Banguoğlu başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. 1946 yılında çok partili hayata geçilmesinin etkisiyle demokrasi kavramı daha da önem kazanmıştır. Bu nedenle 4. Milli Eğitim Şûrası'nda da demokrasi eğitimi üzerinde özenle durularak halkın bu konuda okul dışında da eğitilmesinin öneminden bahsedilmiş ve hatta Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında halk eğitimi için bir birim kurulması teklif edilmiştir (MEB, 1991).

5. Millî eğitim şûrası (1953). 05-14 Şubat 1953'de Tevfik İleri başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Bu şûrada ilköğretime ait problemler ile okul öncesi eğitim, özel eğitim ve ilkokul öğretmeni yetiştirilmesi, bunlara yönelik program ve yönetmeliklerin hazırlanması gibi konular üzerinde durulmuştur. Bu şûra ile; ilköğretim kanun tasarısı hazırlamak, ilköğretimi ülkenin en uzak köşelerine kadar yaymak, okul çağında olup okul dışında kalan çocukları okula kavuşturmak, ikili öğretim ve kalabalık sınıf mevcutları için çözüm üretmek, öğretmen açığını giderecek yollar bulmak, ilkokul öğretmenlerinin şehir öğretmen okulları ile Köy Enstitüleri gibi iki ayrı kaynaktan yetiştirilmemesi gerekçesiyle Köy Enstitülerini kapatarak öğretmen okullarına çevirmek, öğretmen okullarını da kendi aralarında köy kız, köy erkek, şehir kız, şehir erkek, müzik ve resim iş olarak farklı tiplere ayırmak, köylerdeki eğitim-öğretimi Amerika'dan çağrılıp rapor hazırlatılan köy eğitimi uzmanı K. Wofford'un önerileri doğrultusunda düzenlemek ve anaokulu yönetmeliğine son şeklini vermek amaçlanmıştır (MEB, 1991).

6. Millî eğitim şûrası (1957). 18-23 Mart 1957 tarihleri arasında Ahmet Özel başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Söz konusu şûranın gündeminde mesleki ve teknik eğitim ile halk eğitimi olmak üzere sadece iki konu yer almıştır. Bu açıdan bakıldığında bu şûranın diğerlerinden farklı yanı belki de ilk defa açık bir şekilde halk eğitimi ve öneminin detaylı bir şekilde ele alınmasıdır denebilir. Şûrada, halk eğitimi kapsayan teşkilatla ilgili kanun tasarısı incelenmiş ve bu tasarının amaçları, ilkeleri, yöntem ve araçları kanun belirlenmiştir. Bu faaliyetleri yürütecek olan elemanların yetiştirilmesi hakkında da görüşmeler yapılmıştır (MEB, 1991).

7. Milli eğitim şûrası (1962). 05-15 Şubat 1962'de Hilmi İncesulu başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Bu şûrada halk eğitiminin tanımı ve amaçları, halk eğitiminin konuları, halk eğitiminde iş birliği, iş bölümü ve çalışma planları, halk eğitimi merkezleri, halk eğitimi odaları, halk eğitimi yayınları, halk eğitiminde tesis ve araçlar, kanun ve yönetmelikler, genel konular ve öncelikle ele alınması gerekenler gibi konularda koordinasyon grubunca hazırlanan ve Millî Eğitim Şûrasınca bazı eklemelerle kabul edilen teklifler görüşülmüştür. Bu tekliflere göre gerekli çalışmaların Halk Eğitimi Genel Müdürlüğüne yürütülmesine yönelik kararların alındığı görülmektedir (MEB, 1991).

8. Millî eğitim şûrası (1970). 28 Eylül-3 Ekim 1970'de Prof. Dr. Orhan Oğuz'un başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Şûranın temel amacı; ortaöğretim sisteminin günün ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi ve yükseköğretime geçişin yeniden gözden geçirilmesidir. Bu iki temel amaca ek olarak Orhan Oğuz şu ifadeleri eklemiştir:

Uygulamakta olduğumuz sistem, kişilerin ilgi ve yeteneklerini göz önüne almadan, daha çok, üniversitelerin önüne öğrenci yığan bir şekilde çalışmaktadır. Mesleki ve teknik öğretime ağırlık veren bir sistemi geliştirmemiz gerekirken bugün ters yönde çalışan bir düzenek ile karşı karşıyayız. Böylece eğitim hizmetlerinin ekonomik kalkınmaya yardımcı olma yerine onu adeta frenleyen bir duruma gelmiştir. Şu halde kişilerin eğitim isteklerini, toplumun ve ekonominin ihtiyaçları yönünde kanalize etmek zorunludur. (MEB, 1991, s. 144).

9. Milli eğitim şûrası (1974). 24 Haziran- 4 Temmuz 1974'de Mustafa Üstündağ başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Bu şûrada yetişkin eğitim ve mesleki eğitimin sürekliliğine dikkat çekilmiştir:

- Fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır.
- Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almak da bir eğitim görevidir (MEB, 1991).

10. Milli eğitim şûrası (1981). 23-26 Haziran 1981'de Hasan Sağlam başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Bu şûrada yeterli imkânı olan temel eğitim okullarında mezunları ve yetişkinleri bir mesleğe hazırlayıcı kursların açılması ve

diğer yaygın eğitim etkinliklerine de yardımcı olunması gerektiği belirtilmiştir. Yetişkin ve mezunlar için hem yerel ihtiyaçlara cevap verebilecek hem de yurt dışındaki Türk işçi çocukları ve özel eğitim gerektiren çocukların eğitiminde de kullanılabilecek farklı temel eğitim programlarının geliştirmesinin gerekliliği de belirtilmiştir (MEB, 1991).

11. Milli eğitim şûrası (1982). 08-11 Haziran 1982'de Hasan Sağlam başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Bu şûranın temel gündemini Milli Eğitim hizmetlerinde yer alan öğretmen ve eğitim uzmanları oluşturmuştur. Halk eğitimi merkezlerinde görevlendirilmek üzere seçilecek uzmanların ve diğer personelin sayıları, nitelikleri ve branşları üzerine bir çalışma yapılmıştır. Ayrıca, temel eğitim öğretmenlerinin halk eğitimindeki yeri ve görevleri de belirtilmiştir (MEB, 1991).

12. Milli eğitim şûrası (1988). 18-22 Temmuz 1988'de Hasan Celal Güzel başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Bu şûrada halk eğitimiyle ilgili olarak aşağıdaki kararlar alınmıştır (Celep, 2003):

- Örgün ve yaygın eğitim kurumlarını gece, hafta sonu ve yaz tatillerinde her türlü olanakları ile eğitim ve öğretim hizmetine açık tutulması,
- Yaygın eğitimde gereksinme duyulan öğretmenlerin yetiştirilmesi için yeni programların açılması,
- 3308 Sayılı Kanun'un getirdiği yeni yapılaşmayı gerçekleştirmek ve buna paralel olarak yapılan program değişikliklerinin ortaya çıkarttığı ihtiyaçları karşılamak üzere bu kurumlardaki araç, gereç ve donanım ihtiyaçlarının çağdaş teknolojiye uygun olarak yenilenmesi ve geliştirilmesi,
- Kırsaldaki ve göçebe ailelerin eğitimi uygun olarak yaygın eğitim programlarının hazırlanması.

Bununla birlikte yaygın eğitim kurumlarında; yetişkinlerin yabancı dil öğrenmeye teşvik edilmesi, hedef grupların ve ihtiyaçların tespit edilmesi, bu kurumlar için program ve ders malzemelerinin geliştirilmesi de gündeme gelmiştir (MEB, 1989).

13. Milli eğitim şûrası (1990). 15-19 Ocak 1990'da Avni Akyol başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Bu şûra halk eğitimi ile ilgili konuları geniş ve kapsamlı bir şekilde ele alması bakımından diğer şûralardan farklı bir yere sahiptir. Şûranın temel amacı yaygın eğitimi yaygınlaştırmak ve yaygın eğitimden yüksek düzeyde verim

almaktır. Ayrıca şûrada sadece yaygın eğitim kapsamındaki halk eğitimi konuları görüşülmesi sebebiyle de yine özel bir konuma sahiptir. Halk eğitimiyle ilgili problemler tartışılmış ve ülkenin ihtiyaçlarına ve beklentilerine daha etkili bir şekilde yanıt verebilecek, halk eğitimi sisteminin kurulmasına temel oluşturacak kararlar alınmıştır. Alınan kararlar ana başlıklar halinde şu şekildedir (MEB,1996, s. 217):

- "Yaygın Eğitimde Kavram, Kapsam ve Eğilimler"
- "Yaygın Eğitimde Organizasyon ve İş birliği"
- "Yaygın Eğitimde Yatırım ve Finansman"
- "Yaygın Eğitimde Personel"

14. Milli eğitim şûrası (1993). 27-29 Eylül 1993'de Nahit Menteşe başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yöneticiliği ile Okul Öncesi Eğitimi konu başlığı alan bu şûranın konu ile ilgili maddeleri aşağıdaki gibidir:

- Ortaöğretimin kendi içinde ve yaygın eğitimle yatay ve dikey geçişlere imkân verecek düzenlemeler yapılacaktır. Mesleki ve teknik eğitime ağırlık verilecektir.
- Yaygın eğitimde radyo ve T.V. kullanımı belli esaslara bağlanılacaktır.
- Ayrıca Okul Öncesi Eğitimi konusunda anne babaları yetiştirmek amacıyla "ana ve baba okulu" uygulamaları yaygınlaştırılacaktır (MEB, 1993).

15. Milli eğitim şûrası (1996). 13-17 Mayıs 1996'da Turhan Tayan başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Bu şûraya göre;

- Halk eğitim merkezleri, çıraklık eğitimi merkezleri, kız meslek liseleri, ticaret meslek liseleri, otelcilik-turizm meslek liseleri, endüstri meslek liseleri gibi kurumlarda yapılan benzer hizmetler, bir bütünlük içerisinde ele alınmalı, il ve ilçe düzeyinde yeniden yapılandırılmalıdır,
- Halk eğitim merkezlerinde araştırma-geliştirme hizmetlerini yürütmek üzere uzman ve uzman yardımcıları kadroları oluşturulmalıdır,
- Halk eğitim yönetici ve uzmanları tam zamanlı, öğretmenler ise yarı zamanlı, sözleşmeli statülerde istihdam edilmelidir,
- Çıraklık ve yaygın eğitim ile mesleki örgün eğitim programları arasında yatay ve dikey geçişlere imkân verecek bir uyum sağlanmalıdır,

- Radyo, TV. vb. kitle iletişim araçları ve açık öğretim yöntemleri, yetişkin eğitimlerinde de daha etkin kullanılmalı ve yetişkinler eğitimi televizyonu faaliyete geçirilmeli, bu yolla bireylerin kendilerini eğiten; geliştirme bilinci ve sorumluluğunun kazandırılması yanında ailenin eğitimine önem verilmelidir,
- Yaygın eğitim kurumlarına öğretmen olarak atanacaklarda yetişkin eğitimi alanında öğretmenlik formasyonu alma şartı aranmalı, hâlen çalışmakta olanlara da üniversitelerin halk eğitimi bölümlerince formasyon kursları açılmalıdır,
- Yaygın eğitime daha çok katılımın sağlanabilmesi için, şartları müsait olan halk eğitim merkezlerinde kreş, ana sınıfı açılmak suretiyle çocuğun ve annenin birlikte eğitimi sağlanmalıdır (MEB, 1996).

16. Milli eğitim şûrası (1999). 22-26 Şubat 1999'da Metin Bostancıoğlu başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Bu şûrada daha çok Mesleki ve Teknik Eğitim ile ilgili kararlar alınsa da birkaç maddede yaygın eğitime de şu kararlarla yer verildiği görülmektedir:

- Tüm bakanlıklarda verilen yaygın eğitimle kadınlarımızın mesleğe yönlendirilmesinde koordinasyon MEB tarafından yapılmalıdır,
- Çıracılık ve mesleki eğitim dönemini geçirmiş insan gücüne, işe giriş için gerekli mesleki yaygın eğitim hizmetleri sunulmalıdır. Ayrıca, çalışan iş gücünün işteki değişikliklere uyumunu ve verimini artırıcı mesleki eğitim programları yaygınlaştırılmalıdır,
- Bakanlığın örgün ve yaygın eğitim kurumlarında ve merkez teşkilatında ihtiyaç duyulan eğitim-öğretim, yönetim, teftiş ve çeşitli uzmanlık alanlarına meslek içinde eleman yetiştirmek ve kariyerlerini geliştirmek için kurulması planlanan "Millî Eğitim Akademisi"nin işlerlik kazanması doğrultusunda gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır (MEB, 1999).

17. Milli eğitim şûrası (2006). 13-17 Kasım 2006'da Hüseyin Çelik başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Bu şûra asıl konumuz olan "Yaşam Boyu" kavramını içinde ilk defa barındıran şûra özelliğine sahip olduğu için bu konuda detaylı bir çalışma olarak da nitelendirilebilir. Yaşam boyu öğrenme, eğitimde nitelik ve eğitimde hareketlilik gibi yaygın eğitimin gelişimi açısından kararlar alınmıştır. Ayrıca, Türkiye'deki eğitim sistemi, yönlendirme ve sınav sistemi kademeler arası

geçişler ile küreselleşme ve AB sürecinde Türk eğitim sistemi değerlendirilmiştir. İnternet erişiminin ve e-öğrenmenin yaygınlaştırılması, internet üzerinden öğretim materyallerinin geliştirilmesi ve kullanılması, eğitimin tüm paydaşları için özendirilmesi ve teknik hizmet verecek elemanların yetiştirilip okullarda istihdam edilmesi kararlaştırılmıştır. Sanal hareketlilikte teknoloji ve bilgi iletişimini sağlamak için, tüm okulların kendilerine ait web sitelerinin (Türkçe ve diğer yabancı resmi dillerde) hazırlanması da alınan diğer kararlar arasındadır.

Şûra kararlarının “Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi” bölümünde birinci kısım ‘Yaşam Boyu Öğrenme’dir. Bu belge, yaşam boyu eğitim bağlamında ulusal bir politika geliştirilmesi gerektiğine dikkat çekmekte ve yaşam boyu eğitim kapsamında olabilecek eğitim etkinliklerinin, bu etkinliklerle ilgili verilerin ve belgelendirme şekillerinin standartlaştırılmasına duyulan ihtiyaçtan bahsetmektedir. Ulusal istihdam politikası ile eğitim sistemi ilişkisinin güçlendirilmesi gerektiğini belirten bu belge; yerel yönetimlerin, sivil toplum kuruluşlarının ve özel öğretim kuruluşlarının bu alana yaptıkları katkılarının artırılması gerektiğini de vurgulamaktadır. Belge, yeni kurumlar oluşturmak yerine var olan kurumların bu içerikte yeniden düzenlenmesini önermekte ve Avrupa Birliği sürecinde yabancı dil öğretiminin güçlendirilmesine, yetişkin eğitimi lisans programlarının yeniden açılmasına, kitle iletişim araçlarının öğrenme olanakları hakkında bilgilendirici işlevinin geliştirilmesine, bilgi iletişim teknolojilerinin yaygın ve etkin kullanımına, açık üniversitenin açılmasına ve engellilerin de dikkate alınması gerektiğine işaret etmektedir (MEB, 2006).

18. Milli eğitim şûrası (2010). 01-05 Kasım 2010’da Nimet Çubukçu başkanlığında Ankara’da toplanmış ve ana gündem maddelerini şu başlıklar oluşturmuştur:

- Öğretmenlerin yetiştirilmesi, istihdamı ve mesleki gelişimi,
- Eğitim ortamları, kurum kültürü ve okul liderliği,
- İlköğretim ve ortaöğretimin güçlendirilmesi, ortaöğretime erişimin sağlanması,
- Spor, sanat, beceri ve değerler eğitimi,
- Psikolojik danışma, rehberlik ve yönlendirme.

Eğitimde 2023 Vizyonu'nu belirleyebilmek için toplanan şûrada, öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin sağlanması için bilgi ve iletişim teknolojilerini takip edebilmelerinin önemi vurgulanmış, bu anlamda tedbirler alınması gerektiği belirtilmiştir. Yaşam boyu öğrenme açısından ise şu açıklamalara yer verilmiştir (MEB, 2010):

- Eğitim ortamları, dünyada ve Türkiye'de kabul gören "hayat boyu öğrenme stratejisi" dikkate alınarak tasarlanmalıdır,
- Toplumda hayat boyu öğrenme kapsamında; sanat eğitimi ile sportif nitelikli bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla halk eğitim merkezlerinde daha fazla kurs açılmalıdır. Halk eğitim merkezleri altyapı ve öğretmen açısından güçlendirilerek bu kurslara kaynak ayrılmalıdır.

19. Milli eğitim şûrası (2014). 02-06 Aralık 2014'de Nabi Avcı başkanlığında Ankara'da toplanan 19. Milli Eğitim Şûrası'nın gündem konuları; öğretim programları ve haftalık ders çizelgeleri, öğretmen niteliğinin artırılması, eğitim yöneticilerinin niteliğinin artırılması ve okul güvenliğidir. Şûrada yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi konularına da şu şekilde değinildiği görülmektedir:

- Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin artırılmasında; öğretmen yeterlikleri temelinde, sistemdeki öğretmenlerin büyüklüğünü, ülke üzerindeki dağılımını ve yaşam boyu öğrenme ilkelerini de temel alan bir mesleki-kişisel gelişim modeline gereksinme duyulduğu düşünülmektedir,
- Mesleki gelişime temel teşkil eden yetişkin eğitimi alanında sertifika, yüksek lisans, gibi programlarının açılması teşvik edilmelidir (MEB, 2014).

Kalkınma planlarında halk eğitimi. Beş Yıllık Kalkınma Planları genel olarak ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda, uzun dönemde gerçekleştirilecek büyüme hedeflerini ortaya koyan temel politika dokümanlarıdır (Korkmaz, 2018). Tüm kalkınma planlarının ortak hedefi ise toplum içinde hedef birliğinin sağlanarak toplum kalkınmasının gerçekleştirilmesidir. Türkiye'de 1963 yılından itibaren hazırlanmaya başlanan kalkınma planlarında eğitimin de önemli bir yer aldığı görülmektedir. Zira bir ülkenin gelişip kalkınabilmesi için en önemli şartlardan birinin eğitim-öğretim olduğu zaten bilinen bir gerçektir. 2019 yılı itibariyle 11.si hazırlanmakta olan kalkınma planlarında eğitim, ekonominin insan gücü gereksinimini karşılayan ve halkın eğitim düzeyini yükselterek toplumsal değişime katkıda bulunan bir sektör olarak ifade

edilmektedir (MEB, 1993, s. 5). Beş yıllık kalkınma planlarında yaşam boyu öğrenme konusunun doğrudan ya da dolaylı olarak ele alındığı görülmektedir; yetişkin eğitimi, halk eğitimi, sürekli eğitim, yaşam boyu eğitim, yaşam boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenme gibi kavramlar söz konusu planlarda sıkça yer almaktadır. Aşağıda bu konu hakkında daha detaylı açıklamalara yer verilmiştir:

Birinci beş yıllık kalkınma planı (1963-1967). Bu planda ülkemizde nitelikli iş gücü eksikliklerinin tespiti, yetişen insanların sayısı ve bu insanların niteliği üzerinde durularak eğitim konusu ele alınmıştır. (DPT, 1963, s. 441). Halk eğitiminin önemine değinilerek toplum kalkınmasının geniş halk kitlelerinin eğitilmesiyle gerçekleştirilebileceğinin altı çizilmiştir (Duman, 2007).

İkinci beş yıllık kalkınma planı (1968-1972). Bu planda toplumun eğitim alma ve fırsat eşitliğinden yararlanmasının önemi üzerinde durulmuştur (DPT, 1968, s. 58). Yetişkin eğitimi ve özellikle kadınlara okuma-yazma eğitimi verilmesinin gerekliliği ve öneminden bahsedilmiştir. Yetişkin eğitimi faaliyetleri yaygın eğitim başlığı altında değerlendirilerek yaygın eğitimin tanımı, hangi kurumlar aracılığıyla yürütülebileceği ve kimlere hizmet edeceği hakkında gerekli bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca, hizmetlerin yürütülmesinin kolaylığı açısından bütün eğitim faaliyetlerinin tek elde toplanarak Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanacağı da bu kalkınma planında dile getirilmiştir (DPT, 1968, s. 168).

Üçüncü beş yıllık kalkınma planı (1973-1977). Bu planda halk eğitim, örgün eğitimin tamamlayıcısı olarak görülmüş ve *“örgün eğitim sistemini tamamlamış veya herhangi bir kademesinden çıkmış ve bu sisteme hiç girmemiş fertlerin temel eğitim ve meslekî bilgi ve beceri kazanmalarını veya yeteneklerini geliştirmelerini sağlamak üzere verilen kısa süreli eğitimi kapsamına alır.”* (DPT, 1973, s. 776) şeklinde yeniden tanımlanmıştır. Bu ifadeyle teknik ve mesleki eğitimin iş birliği içinde tamamlanması planlanmıştır. Ayrıca, mesleki ve teknik yeteneklerin kazandırılmasına yönelik fırsatların gözden geçirilmesi gerektiğine de değinilmiştir.

Dördüncü beş yıllık kalkınma planı (1978-1983). Bu planda eğitim sisteminin niceliksel ve niteliksel yönden insan gücü yetiştirmedeki eksiklikleri üzerinde durularak örgün eğitim dışında kalanların eğitim eksikliklerinin giderilmesi, onların değişen ve gelişen koşullara uyum sağlaması, dönem için önemli olan bilgi ve becerilerle donatılmaları için uygulanan yaygın eğitim hizmetlerinin tam olarak uygulanamadığından bahsedilmiştir (DPT, 1979, s. 148). Bu nedenle yaygın eğitim

sisteminin yeniden düzenlenmesi gerektiği belirtilerek yaygın eğitimin, örgün eğitimi tamamlayacak biçimde, çeşitli yaygın eğitim faaliyetleri arasında eşgüdüm sağlayıcı program ve içerik düzenlemelerine ağırlık veren bir sistem bütünlüğü içinde geliştirilmesi için çalışmalar yapılması gerektiğinin altı çizilmiştir (DPT, 1979, s. 459).

Beşinci beş yıllık kalkınma planı (1985-1989). Bu planda yer alan temel hedef 15-64 yaş grubunun yaygın eğitim ve hizmet içi eğitimlerle istihdam edilmesidir (DPT, 1985, s. 127). Ayrıca, örgün ve yaygın eğitimin birleştirilmesinin gerekliliğinden bahsedilerek yetişkinlere yaşam boyu eğitim sunan kurumlar olarak, yaygın eğitim kurumlarının yeniden tanımlanması düşüncesi belirtilmiştir.

Altıncı beş yıllık kalkınma planı (1990-1994). Planda genel olarak eğitimin kalitesinin artırılması (DPT, 1990, s. 3) ve verimliliğinin artırılması üzerinde durulmuştur (DPT, 1990, s. 257). Ayrıca bu planda kadınların eğitimi konusuna dikkat çekilerek onların mesleki eğitim olanaklarından faydalanabilmeleri için gerekli tedbirlerin alınmasının öneminden bahsedilmiştir. Yetişkin eğitimi, bundan önceki Kalkınma Planları'ndaki gibi, yaygın eğitim kavramı kullanılarak ele alınmıştır. Ancak yaygın eğitime sadece eğitim başlığı altında değil insan gücü, tüketicinin korunması, konut ve kırsal alana götürülen hizmetler bölümlerinde de yer verilmiştir. Eğitim hedeflerinin belirtildiği bölümde yaygın eğitime ilişkin olarak aşağıdaki ifadelere yer verilmektedir (DPT, 1990, s. 293):

Yaygın eğitim, uluslararası ekonomik ilişkilerin gelişmesi, bilim ve teknolojiye yeni yenilikler, haberleşme imkânlarının artması, "bilgi toplumu" çağına girme eğilimleri, mesleklerin yapısındaki hızlı değişimler, işgücü piyasasının ani isteklerinin ortaya çıkması gibi sebeplerle plan döneminde daha fazla önem kazanacaktır. Bu çerçevede yaygın eğitime ayrılan kaynaklar artırılarak, çıraklık eğitimi ve yaygın eğitimin kamu ve özel kesim işbirliği içinde sürdürülmesi sağlanacak ve bu konuda gönüllü kuruluşlardan da yararlanılacaktır.

Yedinci beş yıllık kalkınma planı (1996-2000). Planda, yaygın eğitim hizmetlerinde hedeflenen seviyeye gelinemediği ve bu nedenle de bu konuda mesleki rehberliğe ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, ilgi ve yeteneklerine göre bireylere eğitim verilmesine (DPT, 1996, s. 19) ve okul öncesinden emeklilik sonrasına kadar tüm eğitim uygulamalarının gözden geçirilerek her kademedeki eğitim hizmetlerinin bu doğrultuda yapılmasının da altı çizilmiştir (DPT, 1996, s. 22). Yedinci

Kalkınma Planı'nda yetişkin eğitimi açısından önemli sayılabilecek bir nokta ise planda ilk kez "yaşam boyu eğitim" kavramının yer almasıdır denilebilir. Aslında söz konusu kavram eğitim bölümünde değil, çevrenin korunması ile ilgili alınacak önlemler başlığı altında "*çevrenin korunmasına yönelik bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmaları, hedef kitlenin ihtiyaçlarıyla ilişkilendirilecek; çevrenin korunması yönünden taşıdığı stratejik öncelik göz önünde bulundurularak yaşam boyu eğitim ilkesi gözetilecektir*" (DPT, 1996, s. 193) şeklinde yer almaktadır. Ancak yine de yaşam boyu eğitimin önemine vurgu yapılması açısından bunun önemli bir gelişme olduğu söylenebilir.

Sekizinci beş yıllık kalkınma planı (2001-2005). Bu planda fiziki alt yapı ve donanımsal eksikliklerin devam ettiği, buna bağlı olarak eğitimin kalitesinin düştüğü, mesleki eğitimde istenilen ilerlemenin hala sağlanamadığı ve eğitime ayrılan bütçenin artırılması gerektiği gibi konulara yer verilmiştir (DPT, 2001, s. 14).

Avrupa Birliği ile entegrasyon sürecinde yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirme amacına yönelik gerçekleştirilen çalışmalardan en önemlisinin, 2001 yılında Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı çerçevesinde hazırlanan Hayat boyu Eğitim veya Örgün Olmayan Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu olduğu söylenebilir. Bu rapora göre ülkemizde yaşam boyu öğrenme ile ilgili planlanan yatırımlar ve politikalar şöyle özetlenebilir (s. 23):

- Milli Eğitim Bakanlığına, diğer kamu ve özel kurum ve kuruluşlara bağlı her derece ve türdeki okul ve kurumlarda uygulanan öğretim programları ve eğitim materyalleri hayat boyu eğitim yaklaşımı çerçevesinde ele alınmalıdır. Bu amaçla, eğitime ilişkin mevzuatlarda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
- Yetişkin eğitimi uygulamalarına daha çok önem verilmelidir.
- Toplam eğitim harcamalarının gayri safi milli hasılaya oranı artırılmalıdır.
- Yaygın eğitim fırsat ve olanakları artırılmalıdır.
- Kültür ve eğitim imkânlarından yoksun kalmış gruplara, onlara en yakın olan ve onların günlük sorunlarını paylaşan insanlar tarafından çoğu kez daha kolay yaklaşılabildiği gerçeği gözden uzak tutulmamalıdır.
- Türkiye'de hızla artan yaşlı nüfusun, sosyo-kültürel özellikleri doğrultusunda yeni donanımlarla yaşamları zenginleştirilmeli, yaşama bağlılıkları

sürdürülmeli, üretime yönelik faaliyetlerle desteklenerek kendi bütçelerine ve ekonomiye katkıda bulunmaları sağlanmalıdır.

- Milli Eğitim Sistemi, gelişmiş ülkelerin tümünün benimsediği ve herkesin hayat boyu öğrenmesini hedefleyen eğitim reformlarına ilgisiz kalmamalı ve eğitim sistemi bu kapsamda yeniden ele alınmalıdır. Böyle bir çalışmada başarılı olabilmek için de hayat boyu öğrenme ilkesinin kapsamının iyi anlaşılması, bu konuda gelişme sağlamış ülkelerin deneyimlerinden yararlanılması ve hayat boyu öğrenme ilkesinin Türkiye şartlarına uyarlanması önem taşımaktadır.
- Türkiye'nin kısa ve orta vadede çözmesi gereken en önemli sorunlarından biri istihdam ve işsizlik sorunudur. Hayat boyu öğrenme faaliyetleri içinde hem niteliksiz işgücüne nitelik kazandıracak çalışmalar planlanmalı, hem de işsiz nüfusu 50 ihtiyaç duyulan alanlarda mesleki eğitim görmeye teşvik edecek düzenlemeler getirilmelidir.
- Mesleki eğitimde hayat boyu öğrenme kavramı özel öneme sahiptir. Çünkü bütün mesleklerde bilgi hızla yenilenmekte ve bu yenilenme süresi teknolojinin gelişimine göre giderek kısalmaktadır. Meslek sahibi kişilerin sürekli hizmet içi eğitimden geçirilmesi zorunluluk halini almaktadır. Bu zorunluluk maddi imkânları yeterli olan büyük işletmelerde sorun haline dönüşmez iken küçük işletmelerin en önemli sorunlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca küçük işletmeler çoğu kez eğitim ihtiyacının farkında değildir, işletmelere bu konuda hizmet vermesi gereken kurumlar arasında bu işletmelerin bağlı olduğu meslek örgütleri de bulunmalıdır.
- Gelişmiş ülkelerde yaygın eğitim fırsatlarından daha çok orta yaş grubundaki üniversite mezunu ve meslek sahibi kişiler yararlanırken gelişmekte olan ülkelerde yaygın eğitim, örgün eğitimden hiç ya da yeterince yararlanamamış bireylere eğitim fırsatı sağlamaktadır. Ülkemiz için geçerli olan da ikinci uygulamadır. Yaygın eğitim imkânlarının artırılarak yaygınlaştırılması için önlemler alınmalıdır.
- Ülkemizde bölgeler arasında insan kaynakları, sanayi, doğal kaynaklar, ulaşım imkânı, istihdam imkânı gibi çeşitli açılardan farklılıklar bulunmaktadır. Yaygın eğitim faaliyetlerinin bu bölgesel özellikler ve farklılıklar dikkate alınarak

planlanması ve yerel yöneticilerin mutlaka bu planlama içinde aktif rol alması sağlanmalıdır.

- Sendikalar, işveren kuruluşları, resmi kurumlar, gönüllü ve toplumsal kuruluşlar, eğitimin demokratikleştirilmesi, örgüt, uygulama, programların içeriği ve öğretme yöntemlerinin seçimi konularında kararlara etkin olarak katılmalıdır.
- Kadınların ve kız çocukların eğitim imkânlarından, hayat boyu eğitim imkânlarından daha geniş ölçüde yararlanmalarına yönelik önlemlere önem verilmelidir.

Dokuzuncu beş yıllık kalkınma planı (2007-2013). Bu planda genel olarak “Eğitimin İşgücü Talebine Duyarlılığının Artırılması” bölümünde yaşam boyu eğitim kavramı şu ifadelerle ağırlıklı bir yer tutmaktadır:

- *Değişen ve gelişen ekonomi ile işgücü piyasasının gerekleri doğrultusunda, kişilerin istihdam becerilerini artırmaya yönelik yaşam boyu öğrenim stratejisi geliştirilecektir. Bu strateji, kişilerin beceri ve yeteneklerinin geliştirilebilmesi için, örgün ve yaygın eğitim imkânlarının artırılmasını, söz konusu eğitim türleri arasındaki yatay ve dikey ilişkinin güçlendirilmesini, çıraklık ve halk eğitiminin bunlara yönelik olarak yapılandırılmasını, özel sektör ve STK’ların bu alanda faaliyet göstermesini destekleyecek mekanizmaları kapsayacaktır.*
- *İşgücü piyasasına ilişkin bilgi sistemleri geliştirilmesi, eğitim ve işgücü piyasasının daha esnek bir yapıya kavuşturulması ve istihdamın ve işgücü verimliliğinin artırılması için, yaşam boyu eğitim stratejisi dikkate alınarak ekonominin talep ettiği alanlarda insan gücü yetiştirilecektir... (DPT, 2006, s. 85).*

Plan metninin, Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi bölümünde ise yaşam boyu eğitim ile ilgili yapılması düşünülen işler şöyle ifade edilmektedir:

- *Eğitim sistemi, insan kaynaklarının geliştirilmesini desteklemek üzere, yaşam boyu eğitim yaklaşımıyla ve bütüncül olarak ele alınacak; sistemin etkinliği, erişilebilirliği ve fırsat eşitliğine dayalı yapısı güçlendirilecektir” (DPT, 2006, s. 86).*

- “Toplumda yaşam boyu eğitim anlayışının benimsenmesi amacıyla e-öğrenme dahil, yaygın eğitim imkanları geliştirilecek, eğitim çağı dışına çıkmış kişilerin açık öğretim fırsatlarından yararlanmaları teşvik edilecek, beceri kazandırma ve meslek edindirme faaliyetleri artırılabacaktır. (DPT, 2006, s. 87)

Onuncu beş yıllık kalkınma planı (2014-2018). Planda eğitime dair genel vurgu değişen ve gelişen çağa uyum sağlamak için, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin takip edilmesi ve eğitim odaklı bilgi beceri kazanımına yöneliktir. Bu kalkınma planında hayat boyu öğrenme ve rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesi için bütçeden pay ayrılmasından bahsedilerek bilgi teknolojileri temelli uzaktan eğitim ve mobil öğrenme uygulamalarının son yıllarda ki yükselişine dikkat çekilmiştir. Ayrıca, bireylerin öğrenme fırsat ve olanaklarının çeşitlendirilerek yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinin teşvik edilmesinin sağlanması da ifade edilen diğer bir husustur (Kalkınma Bakanlığı, 2014, s. 124). Planda yetişkin eğitiminin hem yaygın eğitim hem de hayat boyu öğrenme kavramları ile ele alındığını belirtmek mümkündür. Yaygın eğitim daha kültürel gelişmeler ve eğitimler için tercih edilirken, işgücü yetiştirme konusunda yaşam boyu öğrenme yaklaşımının tercih edildiği görülmektedir.

2023 hedeflerine ulaşma adına Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planında "Öncelikli Dönüşüm Programları" tasarlanmış ve bu öncelikli programlardan birisi de "Temel ve Mesleki Becerileri Geliştirme Programı" olmuştur. Programda mesleki becerilerinin yanı sıra bireylerin iş yaşamı için gerekli olan temel becerilere de sahip olmaları gerektiğine ve eğitim sistemi ile bireylerin çalışma hayatları arasında uyumun güçlendirilmesinin önemine değinilmiştir. (Kalkınma Bakanlığı, 2013).

On birinci beş yıllık kalkınma planı (2019-2023). Başbakan Binali Yıldırım 2023 vizyonu doğrultusunda hazırlanmış olan On birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın Türkiye'nin kalkınma hedeflerini daha ileriye taşıma amacı güttüğünü, hazırlık çalışmalarının başladığı bu yeni kalkınma planının, yapısal dönüşüm alanlarını ve bunlara ilişkin hedef ve stratejileri de ortaya koyacak temel bir politika belgesi niteliğinde olacağını belirtmektedir. Plan kapsamında uygulanacak önlemlerle hem milli gelirin artırılması, hem de oluşturulan çıktının toplumun tüm kesimleri, kırsal ve kentsel alanlar arasında optimum etkinlik ile adaletli kaynak paylaşımının sağlanacağını da altını çizmektedir (Kalkınma Bakanlığı, 2017, s. 1).

Türkiye'nin başarısı için itici güç: hayat boyu öğrenme politika belgesi (2006). Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) kapsamında hazırlanan bu belge Türkiye'de hayat boyu öğrenmeye yönelik atılan en önemli adımlardan birisi olarak değerlendirilebilir. Söz konusu belgede, hayat boyu öğrenme politikalarını başarıya ulaştırmak için ele alınması gereken bir dizi konu ve üstesinden gelinmesi gereken bir dizi sorun olduğu belirtilerek özellikle şu üç konu üzerine durulmaktadır:

- Hayat boyu öğrenme kavramı ve uygulaması konusunda bütün seviyelerde ve köşelerdeki paydaşların bilişsel hazırbulunmuşluğu,
- Kısa, orta ve uzun vadeli temellerde hayat boyu öğrenmenin uygulanması için izlenecek stratejiler,
- Türk eğitim sisteminin hayat boyu öğrenme temellerine uygun olarak işleyebilmesini mümkün kılmak için tüm seviyelerde güçlü ve sağlam bir akademik ve idari liderliğe duyulan ihtiyaç (MEGEP, 2006, s. 25).

Bu politika belgesinde hayat boyu öğrenme paydaşları ve hayat boyu öğrenme konseyi için öncelikli olarak değerlendirilen dokuz program alanının içeriği ise şu şekilde belirtilmiştir:

- Yetişkinler için okuryazarlık ve temel hayat becerileri eğitiminin sağlanması,
- Hayat boyu öğrenmeye yönelik kırsal kesim gelişim programlarının hazırlanması,
- Kapsamlı bir anahtar yeterlikler ve temel beceriler geliştirme stratejisinin geliştirilmesi,
- Sivil toplum yapılarının hayat boyu öğrenme uygulamasına katılımlarının sağlanması,
- İşyerinde eğitimin sağlanması,
- Beceri seviyelerinin yeniden tanımlanarak standartlaştırılması ve buna yönelik belgelendirme sistemi kurulması,
- Hayat boyu öğrenme uygulayıcılarının kapsamlı şekilde eğitilmesi,
- Hayat boyu öğrenme konusunda bilgi ve farkındalık kampanyaları yürütülmesi,

- Medyanın hayat boyu öğrenme uygulamasına dâhil edilmesi (MEGEP, 2006, s. 11).

Hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü (2011). Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alan “Yaygın Eğitim ve Çıraklık Genel Müdürlüğü” 2011 yılında “Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü” adını almıştır. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün görevlerinden bazıları 14 Eylül 2011 tarih ve 28054 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı’nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile şu şekilde ifade edilmiştir:

Zorunlu eğitim dışında, eğitim ve öğretimi hayat boyu devam edecek şekilde yaygınlaştırmak amacıyla politikalar oluşturmak, bunları uygulamak, izlemek ve değerlendirmek. Yaygın eğitim ve öğretim ile açık öğretim hizmetlerini yürütmek. Örgün eğitim sistemine girmemiş, herhangi bir eğitim kademesinden ayrılmış veya bitirmiş vatandaşlara yaygın eğitim yoluyla genel veya meslekî ve teknik öğretim alanlarında eğitim ve öğretim vermek. Yaygın eğitim ve öğretim okul ve kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını, ders kitaplarını, eğitim araç-gereçlerini hazırlamak veya hazırlatmak ve Talim ve Terbiye Kuruluna sunmak.

Ayrıca, Türkiye’de toplumun ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilecek yaşam boyu öğrenme sistemi oluşturabilmek ve bunu devamlı kılmak adına Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgeleri hazırlanmış ve bu belgelerin amaçlarının Türkiye’de toplumun ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilecek bir hayat boyu öğrenme sistemi oluşturmak ve bu sistemi işler ve sürdürülebilir duruma getirmek olduğu belirtilmiştir:

Türkiye’de öğrenmenin her tür insan için normal bir hayat tarzı ve hakkı olduğu bir hayat boyu öğrenme kültürü geliştirilmesi ihtiyacı doğmuştur. Devlet, medya ve sosyal ortaklar ana aktörlerdir. Türkiye’de medyanın yardımı ve sivil toplum aracılığıyla bir hayat boyu öğrenme kültürünün oluşması için, yaygın ve etkili bir bilgilendirme ve hayat boyu öğrenmeyi bilinçlendirme kampanyası geliştirilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda eğitim ve öğretimin toplum tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla medyada, sivil örgütlerde ve işletmelerde bir öğrenme kültürü oluşturmayı amaçlayan her tür politikalar ve etkinlikler desteklenmeli ve bunlara katkı sağlanmalıdır (MEB, 2009, s. 13).

2009-2013 dönemlerini kapsayan ve 5 Haziran 2009 tarihinde Yüksek Planlama Kurulu tarafından onaylanan Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi'nde "Hayat Boyu Öğrenme Altyapısının Güçlendirilerek Kaliteli Öğrenmeye Erişimin Kolaylaştırılması" başlığı altında aşağıdaki önceliklere yer verilmiştir (MEB, 2009, s. 11):

- *Hayat boyu öğrenmenin eş güdümü için tarafların görev ve sorumluluklarının açıkça belirtildiği bir yasal düzenlemenin yapılması,*
- *Toplumsal farkındalık artırılarak hayat boyu öğrenme kültürünün oluşturulması,*
- *Etkin izleme, değerlendirme ve karar verme için veri toplama sisteminin güçlendirilmesi,*
- *Tüm bireylere okuma yazma becerisi kazandırılarak okuryazar oranında artış sağlanması,*
- *Temel eğitim başta olmak üzere eğitimin tüm kademelerinde okullaşma oranlarında artış sağlanması,*
- *Eğitim kurumlarının fiziki altyapısı ile eğitici personel sayısının ve niteliğinin ihtiyaçlara uygun hale getirilmesi,*
- *Öğretim programlarının değişen ihtiyaçlar doğrultusunda sürekli güncellenmesi,*
- *Bireylerin çağın değişen gereksinimlerine uyum sağlayabilmeleri amacıyla bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımının etkin hale getirilmesi,*
- *Hayat boyu öğrenmeye katılım sürecinde dezavantajlı bireylere özel önem verilmesi,*
- *Hayat boyu öğrenme kapsamında mesleki rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesi,*
- *Mesleki yeterlilik sistemi aktif hale getirilerek kalite güvence sisteminin kurulması,*

- *Öğretim programları arasındaki ve okuldan işe-işten okula geçişlerin kolaylaştırılması,*
- *İşgücünün niteliğinin uluslararası rekabet edebilir seviyeye ulaştırılması,*
- *Hayat boyu öğrenmenin finansmanının taraflarca paylaşılmasının sağlanması,*
- *Hayat boyu öğrenme kapsamında uluslararası iş birliğinin ve hareketliliğin artırılması,*
- *Yaşlıların sosyal ve ekonomik hayata etkin katılımlarını artırmak üzere hayat boyu öğrenme faaliyetlerinin desteklenmesi.*

2014-2018 dönemlerini kapsayan ve 13 Mayıs 2014 tarihinde Yüksek Planlama Kurulunca kabul edilen Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi'nde ise şu öncelikler belirlenmiştir (MEB, 2014, s. 7);

- *Toplumda hayat boyu öğrenme kültürü ve farkındalığının oluşturulması,*
- *Hayat boyu öğrenme fırsatlarının ve sunumunun artırılması,*
- *Hayat boyu öğrenme fırsatlarına erişimin artırılması,*
- *Hayat boyu rehberlik ve danışmanlık sisteminin geliştirilmesi,*
- *Önceki öğrenmelerin tanınması sisteminin geliştirilmesi,*
- *Hayat boyu öğrenme izleme ve değerlendirme sisteminin geliştirilmesi.*

2014-2018 yılları için Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi'nde Türkiye'de öğrenme kültürünün yeterince güçlü olmadığı ve bireylerin öğrenmeleri sonucunda elde edecekleri kazanımların çok da farkında olmadıkları belirtilmiştir. Hayat boyu öğrenme farkındalığının düşük olması, öğrenme etkinliklerine olan katılımın da düşük olmasına sebep olmaktadır. Uygulamadaki öğrenme fırsatlarından elde edilecek kazanımlar ile ilgili farkındalık oluşmadan hayat boyu öğrenme etkinliklerine de talep olmayacaktır. Bu sebeple hayat boyu öğrenmenin faydaları noktasında tüm toplumda farkındalık oluşturulması oldukça önemlidir (MEB, 2014).

Türkiye’de yaşam boyu öğrenme kapsamında Avrupa birliği eğitim faaliyetleri. Yaşam boyu öğrenme kapsamında Avrupa Birliği Eğitim Faaliyetleri’nin Türkiye’deki durumu değerlendirildiğinde geçmişten günümüze gittikçe artan sayılarda katılımcının bu faaliyetlerde yer aldığı bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda 2014-2020 yılları arasında uygulanacak olan Erasmus+ programının da yaşam boyu öğrenme açısından ülkemize destekleyici etkilerinin olduğu söylenebilir. Söz gelimi, Türkiye Ulusal Ajansı (2014)’nın resmi sitesinde Erasmus+ ile kişilerin potansiyellerinin açığa çıkarılmasında eğitim ve öğretimin önemli olduğuna vurgu yapıldığı ve bireysel öğrenme fırsatlarının desteklendiği belirtilmektedir. Yeni program ile amaçlananlar ise şu şekilde ifade edilmektedir;

- Kişilere yaş ve eğitim geçmişlerine bakılmaksızın yeni beceriler kazandırılması,
- Kişisel gelişimlerinin güçlendirilmesi,
- İstihdam olanaklarının artırılması.

Ülkemizde de uygulanmakta olan programlar ise şunlardır;

- Erasmus+ Okul Eğitimi Programı
- Erasmus+ Yükseköğretim
- Erasmus+ Mesleki Eğitim (Leonardo da Vinci Programı)
- Erasmus+ Yetişkin Eğitimi
- Erasmus+ Gençlik
- Erasmus+ Bilgi Ortaklıkları
- Erasmus+ Sektörel Beceri Ortaklıkları
- Erasmus+ Jean Monnet
- Erasmus+ Spor Destekleri

Üniversiteler. Bilim ve teknoloji alanındaki sayısız gelişmeler dönemin ihtiyaç duyduğu insan gücünün özelliklerini belirleyen en önemli etmen olmuştur. Ülkelerin politikaları dahilinde gelişmesi ve kalkınması için ihtiyaç duyulan bu insan gücünün yetiştirildiği yüksek öğretim kurumları da “yaşam boyu öğrenen” birey yetiştirmede önemli bir rol oynamaktadır (Coşkun ve Demirel, 2012). Üniversitelerin yaşam boyu öğrenme açısından sahip olduğu etki ve önemi hakkında çeşitli araştırmacılar

tarafından yapılan açıklamalar mevcuttur. Söz gelimi; Göksan, Uzundurukan ve Keskin (2009)'e göre yüksek öğretim kurumları, bilgi çağında eleştirel düşünen, sorun çözebilen, bağımsız karar verebilen ve yaşam boyu öğrenme becerisine sahip bireylerin yetiştirildiği yerlerdir. Soran, Akkoyunlu ve Kavak (2006) ise 20. yy. ortalarından itibaren üniversitelerin öğretim ve araştırma görevlerine ek olarak, bireylere yaşam boyu öğrenme becerilerini kazandırmak ve topluma hizmet görevlerinin de eklendiğinin altını özellikle çizmektedir.

Avrupa Komisyonu (2007) ise yükseköğretimin dört ana amacı olduğunu dile getirmektedir (Akt: Günay, 2011):

1. Sürdürülebilir istihdam için hazırlama;
2. Demokratik toplumda aktif yurttaşlar olarak hayata hazırlama,
3. Kişisel gelişme,
4. Öğrenme, öğretme ve araştırma yoluyla geniş ve ileri bilgi tabanını koruma ve geliştirme.

Türkiye'nin de 2001'de dahil olduğu yüksek öğretim kurumlarında yaşam boyu öğrenme konusunda 29 Avrupa ülkesinin bir araya gelip imzaladığı "Bologna Bildirisi" olarak bilinen ortak bir bildiri yayınlanmıştır. Bologna Bildirisi (1999) ile yükseköğretim ve yaşam boyu öğretim kavramlarının birbirinden ayrılmaz parçalar olduğu kabul edilmiştir. Bu belgede öğrenciyi merkeze alan yaşam boyu öğretim ortamlarının hazırlanması ve desteklenmesinin yanında yaşam boyu öğrenme becerilerinin günlük hayata aktarılabilmesi konusunda üniversitelere önemli roller düştüğü vurgulanmıştır. Bologna sürecinin devamı niteliğindeki toplantılarından olan 2003 Graz toplantısında ise yine üniversitelerin sahip olduğu toplumsal sorumluluk, araştırma ve eğitim etkinlikleri ve akademik kalitelerinin arttırılması konularının altı çizilmiştir.

Türkiye'deki üniversitelerde yetişkin eğitiminin tarihine baktığımızda çok da uzun bir geçmişe dayanmadığı görülmektedir. Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme alanlarına akademik manada yer veren, bu alanlarda ana bilim dalına sahip olan üniversitelerin sayısı maalesef oldukça sınırlıdır. Ancak, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın 17.06.2016 tarihli ve 75850160-101.03.01-36826 sayılı ve "Eğitim-Eğitim Bilimleri Fakültesi Yeni Yapısı" konulu yazısında yeni yapılanmada Eğitim Bilimleri Bölümü altında Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı kurulmasına karar verilmiştir. Bu yazı ile üniversiteler bünyesinde kurulacak Hayat

Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dallarının sayısının artacağı ve lisansüstü alanda yetişen nitelikli insan gücüyle beraber ülke genelinde de yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme algısının bir ivme kazanacağı düşünülmektedir.

Bu alanda ilk çalışmalar Ankara Üniversitesi bünyesinde başlatılmıştır. Bunun dışında Hacettepe, Gazi, Boğaziçi, Muğla Sıtkı Koçman, Burdur ve Bartın Üniversiteleri başta olmak üzere üniversitelerin Eğitim Bilimleri Bölümleri bünyesinde Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Ana Bilim Dalları faaliyet geçmeye başlamışlardır. Üniversitelerde yaşam boyu eğitime yönelik olarak bazı araştırmacılar tarafından program önerilerinde bulunulmuştur. Söz gelimi, Koç, Taş, Özkan ve Yılmaz (2009) yapmış oldukları çalışma ile Türkiye’de henüz bulunmayan Yetişkin Eğitimi veya Yaşam Boyu Eğitim alanında lisans düzeyinde uygulanabilecek bir program önerisi sunmaktadır. Benzer şekilde Titrek, Güneş ve Sezen (2014) de çalışmalarında yükseköğretimin yaşam boyu öğrenme sürecine ilişkin işlevleri ve özellikle de “Sürekli Eğitim Merkezleri”nin çalışmaları ve Türkiye’de yaşam boyu öğrenmenin geliştirilmesi için neler yapılması gerektiğinden bahsederek yükseköğretim sisteminde yaşam boyu öğrenmenin etkili olarak gerçekleştirilmesi için bir model önermişlerdir.

Bütün bunlara ek olarak ayrıca 2005 yılından itibaren YÖK birtakım yaşam boyu öğrenme açılımları yapmakta ve yaşam boyu öğrenme olgusunu hayata geçirmeye çalışmaktadır. Bunlar arasında otuz yaşından sonra ikinci üniversiteye sınavsız geçişi, üniversite mezunlarına sınavsız açık öğretim fakültesi okuma ve meslek yüksekokulları mezunlarına da yine aynı şekilde sınavsız ikinci bölüm okuma hakkının verilmesi sayılabilir (Topakkaya, 2013).

Akbaş ve Özdemir (2007, s. 155) Türkiye’de yaşam boyu öğrenmenin etkinliğinin artırılması için aşağıdaki önerilerde bulunmuştur:

1. Küreselleşen ekonomi ve artan rekabet yaşam boyu öğrenmenin ağırlıklı olarak istihdamın artırılmasına ve verimin yükseltilmesine hizmet etmesi gerektiğini ortaya koymuştur.
2. Yaşam boyu eğitime yapılacak kamu yatırımının yanı sıra özel sektör ve kişisel yatırım teşvik edilmelidir.
3. Üniversiteye giremeyerek iş yaşamına atılacakların meslek sahibi yapacak projeler geliştirilmelidir.

4. Zorunlu eğitim bireylerin kendi kendine öğrenme becerilerini geliştiren ve yaşam boyu öğrenmeye hazırlar nitelikte olmalıdır.
5. Yaşam boyu öğrenme eğitim ve öğretim fırsatlarından çok az faydalanmış veya hiç faydalanamamışların yararına yaşantılar sağlamalıdır.
6. Eğitim kurumları ile iş dünyası arasında (özellikle küçük ve orta ölçekli şirketler) ilişki kurulmalıdır.
7. Tüm toplumun yaşam boyu öğrenme konusundaki farkındalıkları etkinlikler ve medya yoluyla artırılmalıdır.
8. Yaşam boyu öğrenmede kişiler kendi eğitim öğretim ve kişisel gelişimlerinden sorumlu olurlar. Bundan dolayı bireylere uygun danışma ve rehberlik verilmelidir.
9. Yaşam boyu öğrenmede çoklu ortam yazılımları ve ağlarını kullanarak bireylere bilgiye ulaşma becerisi kazandırılmalıdır.

Yaşam boyu öğrenme, öğretmen yetiştirme sistemlerinde de üzerinde önemle durulan bir yaklaşım olmaya devam etmektedir. 2017 yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından hazırlanan "Türkiye'de Öğretmen Eğitimi ve İstihdamı: Mevcut Durum ve Öneriler" başlıklı raporda öğretmenlik mesleğinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimine bütüncül yaklaşan "Yaşam Boyu Öğretmen Eğitimi Merkezleri"nin kurulması önerilmiştir. Hazırlanan raporda Yaşam Boyu Öğretmen Eğitimi Merkezleri'nin işlevleri şu şekilde belirtilmiştir (s. 3):

- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme kapsamında gereksinim duyacakları her türlü gelişim talebini karşılamaya yönelik eğitim programlarının hazırlanması,
- Eğitim kurumları ve öğrencilere yönelik araştırma-geliştirme ve saha çalışmaları yapılması,
- Eğitim projelerinin geliştirilip uygulanması ve sonuçlarından yararlanılması
- Hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi,
- Öğretmenlere mesleki becerilerini geliştirici nitelikte kapsamlı danışmanlık hizmeti verilmesi

- Öğretmen eğitiminde özellikle MEB (Okul)-Fakülte iş birliğinde bu merkezlerden etkin ve etkili biçimde yararlanılması; böylelikle aday öğretmenlerin (stajyer) eğitimlerine de destek verilmesi
- Öğretmenlik mesleğinin yaşam boyu öğrenme süreci kapsamında bir kişisel gelişim sertifikasıyla ilişkilendirilmesi/ürün seçki dosyası ile değerlendirilmesi; öğretmen yeterliklerine dayanan, çoklu ölçme yöntemlerini içeren, kapsamlı, aşamalı/kademeli, nesnel/güvenilir ve gereksinim odaklı bir sistemin oluşturulması.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve elde edilen veriler doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Türkiye’de yaşam boyu öğrenmenin cumhuriyet öncesinde nasıl bir gelişim gösterdiğine yönelik çalışma kapsamında elde edilen veriler doğrultusunda, tam olarak yaşam boyu öğrenme kavramıyla dile getirilmese de Türk tarihinde bu kavramla ilişkili olan faaliyetlerin temelini 6. yüzyılda Hun dönemine kadar uzandığı belirlenmiştir. Daha sonra, Göktürklerin alfabeyi geliştirmesinin eğitim ve öğretime farklı bir boyut kazandırdığı ve Uygurların yerleşik hayata geçerek eğitimin kurumsallaşması yönündeki ilk adımı attıkları sonucuna da varılmıştır.

Günümüzdeki anlamıyla yaşam boyu öğrenme kavramının ise cumhuriyet öncesi dönemde yetişkin eğitimi ve halk eğitimi kavramlarıyla karşımıza çıktığı görülmüştür. Bilinçli ve sistemli bir şekilde, yetişkin/halk eğitiminin gerçekleştirilmesinin ise Selçuklu ve Osmanlı dönemlerine denk geldiği belirlenmiştir. Yapılan detaylı incelemeler sonucunda cumhuriyet öncesi dönemde yaşam boyu öğrenme ile ilişkili olarak yetişkin/halk eğitimi yapan kurumların ise; medreseler, Enderun mektebi, ahilik ve loncalar, dernekler ve vakıflar, terbiye ocakları, ordu, çırak okulları, tekke ve zaviyeler, Sıbyan mektepleri, Türk ocakları, camiler ve darülfünun olduğu sonucuna varılmıştır. Bu kurumların farklı şekillerde ve farklı alanlarda yetişkin/halk eğitime katkıda ve ne şekilde olursa olsun bunların cumhuriyet öncesi dönemde cahillikle savaşılan halkın eğitiminde oldukça önemli roller üstlendiği sonucuna varılmıştır.

Cumhuriyet öncesi dönemde etkili olan söz konusu kurum ve kuruluşların yanı sıra yetişkin/halk eğitiminin günlük hayatta da devam ettiği; Mevlana Celaleddin Rumi, Yunus Emre, Hacı Bektaş Veli ve Nasrettin Hoca gibi o dönemin önde gelen insanları tarafından bireylerin farklı alanlarda eğitim-öğretim almalarının desteklediği ve bu anlamda da halk eğitiminin farklı şekillerde de devam ettiği belirlenmiştir. Hatta elde edilen verilere göre orta oyunu, Karagöz, tiyatro gibi sanat etkinlikleri de halk eğitime katkı sağlamıştır.

Cumhuriyet ilan edilmeden hemen önce, 1921 yılında Ankara'da toplanan Birinci Eğitim Kongresi'nin de yine halk eğitimine verilen önem açısından manidar olduğu belirlenmiştir. Söz konusu kongre ile halk eğitimi için bir program hazırlanmasının gerekliliğinden bahsedilmiştir.

2. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Yaşam boyu öğrenmenin cumhuriyet sonrasında günümüze kadar nasıl bir gelişim gösterdiği ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda cumhuriyet öncesi dönemde bahsedilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin cumhuriyetin ilanı ile daha da ilerlediği ve yetişkin/halk eğitiminin daha kurumsal boyutlara taşınarak bilinçli ve sistematik bir işleyişin etkin olduğu belirlenmiştir.

Çalışma kapsamında elde edilen verilere göre cumhuriyetin ilanı ile gerçekleştirilen inkılâpların yetişkin/halk eğitimine yadsınamaz derecede katkısı olduğu sonucuna varılmıştır. Öncelikle 1928 yılında gerçekleştirilen harf inkılâbı ile halkın okur-yazar olması sağlanmış ve bu amaçla Millet mektepleri kurulmuştur. Halk eğitimine verilen önem yapılan diğer yeniliklerle de desteklenmiştir. Söz gelimi, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun'un kabulü, Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu'nun kurulması, yeni üniversitelerin açılması ve hatta Güzel Sanatlar alanında yapılan çalışmalar halkın eğitim ve öğretimi amacıyla gerçekleştirilmiş etkili yeniliklerdir.

Yaşam boyu öğrenme bağlamında cumhuriyet sonrası dönem incelendiğinde halk/yetişkin eğitimi yapan kurumların başlıcaları ise şu şekilde belirlenmiştir; Halk Eğitimi Şubesi, Halk Derslikleri, Millet Mektepleri, Halk Okuma Odaları, Halkevleri ve Halk Odaları, Köy Eğitim Kurulları, Köy Enstitüleri ve Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü. Bu kurum ve kuruluşlara ek olarak, Türk eğitim sistemine yön verme ve sistemimizi daha da geliştirme amacı güden ve günümüze kadar yapılan 19 Milli Eğitim Şûra'sında da yetişkin eğitimi, halk eğitimi ve daha ilerleyen dönemlerde ise yaşam boyu öğrenme kavramlarına sıkça yer verildiği belirlenmiştir. İlk defa 1921 yılında Maarif Kongresi adıyla düzenlenen Millî Eğitim Şûraları'nın daha sonraki çalışmalarını Heyet-i İlmiye (1923, 1924 ve 1925) ile sürdürdüğü görülmüştür.

Milli Eğitim Şûraları hakkında elde edilen veriler incelendiğinde cumhuriyetin kuruluşundan itibaren gerçekleştirilen şûraların; toplandığı dönem ve o dönemin ihtiyaçları, toplumun mevcut eğitim durumu ile hükümet politikaları gibi faktörlerden

etkilenererek çok geniş bir gündeme sahip olduğu belirlenmiştir. Temel amacı nedeniyle tüm şûralarda eğitimle ilgili önemli kararlar alınmakla birlikte özellikle halk eğitimi, yetişkin eğitimi ve yaşam boyu öğrenme kavramlarının daha baskın şekilde ele alındığı bazı şûraların olduğu belirlenmiştir. Söz gelimi, 6. Milli Eğitim Şûrası'nı ilk beşinden ayıran en belirgin özellik halk eğitiminin ve öneminin ilk defa açıkça dile getirilmesidir. 7. Milli Eğitim Şûrası'nda ise halk eğitiminin tanımı, amaçları, konuları, halk eğitiminde iş birliği, iş bölümü gibi temel konular ele alınmış ve bu konudaki bütün çalışmaların Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmesi gerektiğinden bahsedilmiştir. 9. Milli Eğitim Şûrası'nda yetişkin eğitimi kavramının sürekli eğitim ile kullanıldığı belirlenmiş, genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi hususunda kararlar alındığı görülmüştür. Ayrıca, yapılan araştırmalar ışığında 10 ve 12. Milli Eğitim Şûraları'nda yaygın eğitim ve buna ait etkinliklerden, 11. Milli Eğitim Şûrası'nda ise Halk eğitim merkezlerinden özellikle bahsedildiği tespit edilmiştir. 13. Milli Eğitim Şûrası'nın halk eğitimi ile ilgili konuları daha öncelilere göre daha kapsamlı olarak ele aldığı görülmüştür. Zira şûranın başlı başına amacı yaygın eğitimi yaygınlaştırmak ve yaygın eğitimden yüksek düzeyde verim almaktır. 15. Milli Eğitim Şûrası'nda ise farklı kurumlarda aynı amaca hizmet eden halk eğitimi faaliyetlerinin bir bütünlük içerisinde ele alınarak yeniden yapılandırılması konusundan bahsedilmiştir.

17. Milli Eğitim Şûrası'nın bu çalışma kapsamında diğerlerinde çok farklı bir yere sahip olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Zira, bu şûra asıl konumuz olan yaşam boyu öğrenme kavramını içinde ilk defa barındıran şûra olma özelliğine sahiptir. Söz konusu şûrada yaşam boyu öğrenmenin gelişimi ve desteklenmesi açısından önemli kararların alındığı belirlenmiştir. 18. Milli Eğitim Şûrası'nda da yine yaşam boyu öğrenme konusu ele alınarak ülkemizdeki eğitim ortamlarının "hayat boyu öğrenme stratejisi" dikkate alınarak tasarlanmasının önemi ile hayat boyu öğrenme kapsamında halk eğitim merkezlerinde daha fazla kurs açılması gerektiğinin altı çizilmiştir. 2014 yılı itibariyle son şûra olan 19. Milli Eğitim Şûrası'nda da benzer şekilde yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi konularına yer verildiği görülmüştür. Bu şûrada yaşam boyu öğrenmenin ilkeleriyle hem mesleki hem de kişisel bir gelişim modeline duyulan ihtiyaca vurgu yapılmış ve yetişkin eğitimi alanında sertifika, yüksek lisans, gibi programlarının açılması teşvik edilmiştir.

Bunlara ek olarak, Türkiye’de 1963 yılından itibaren hazırlanmaya başlanan Kalkınma Planları’nda da eğitim-öğretimin önemli bir yer aldığı görülmektedir. Hangi anlamda olursa olsun bir kalkınmanın gerçekleşebilmesi için eğitimin ön şart olduğu herkesçe bilinen bir gerçektir. Bu nedenle ülkemizdeki Beş Yıllık Kalkınma Planları’nda da yaşam boyu öğrenme konusuna doğrudan ya da dolaylı olarak yer verildiği elde edilen veriler sonucunda belirlenmiştir; yetişkin eğitimi, halk eğitimi, sürekli eğitim, yaşam boyu eğitim, yaşam boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenme gibi kavramlar söz konusu planlarda sıkça yer almaktadır. Söz gelimi, Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda Halk eğitiminin öneminden ve toplum kalkınmasının gerçek anlamda gerçekleştirilmesi için halkın eğitilmesinin gerekliliğinden bahsedilirken, İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda yetişkin eğitimi ve özellikle kadınlara okuma-yazma eğitiminin gerekliliği ve öneminden bahsedilmiştir.

Çalışmalar doğrultusunda; daha önceki kalkınma planlarında yetişkin eğitimi, halk eğitim ve yaygın eğitim gibi kavramların geçtiği, “yaşam boyu eğitim” kavramına ise ilk kez Yedinci Kalkınma Planı’nda yer verildiği belirlenmiştir. Ancak bu kavram eğitimle ilgili olarak değil çevrenin korunması ile ilgili alınacak önlemlerle alakalı olarak geçmektedir. Ancak, Sekizinci, Dokuzuncu ve Onuncu Kalkınma Planları’nda yaşam boyu öğrenme kavramına eğitim başlığı altında sıkça yer verildiği ve böylece yaşam boyu öğrenmenin ön plana çıkarılmaya başlandığı görülmüştür. Özellikle belirtilmeyen diğer Kalkınma Planları’nda da yine eğitim-öğretime yönelik ifade ve kararların sıkça yer aldığı çalışma verileri sonucunda elde edilmiştir.

Çalışmada ayrıca, yaşam boyu öğrenme kapsamında Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan ve 2009-2013 ile 2014-2018 dönemlerini kapsayan Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgeleri incelenerek bu belgelerin amaçlarının Türkiye’de toplumun ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilecek yaşam boyu öğrenme sistemi oluşturabilmek ve bunu devamlı kılmak olduğu sonucuna varılmıştır.

Avrupa Birliği Eğitim Faaliyetleri’nin de günümüzde yaşam boyu öğrenmeye katkısı bağlamında oldukça önemli roller üstlendiği; daha önce Hayat Boyu Öğrenme ve Gençlik Programları kapsamında yürütülmüş olan Erasmus, Leonardo da Vinci, Comenius ve Grundtvig gibi programların 2014 yılında Erasmus+ genel adı ile tek bir çatı altında toplandığı belirlenmiştir. Söz konusu bu programların tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yaşam boyu öğrenmeyi desteklediği Türkiye Ulusal Ajansı

(2014) tarafından açıkça dile getirilmiştir. Ülkemizde de uygulanmakta olan temel programların ise şunlar olduğu görülmüştür;

- Erasmus+ Okul Eğitimi Programı
- Erasmus+ Yükseköğretim
- Erasmus+ Mesleki Eğitim (Leonardo da Vinci Programı)
- Erasmus+ Yetişkin Eğitimi
- Erasmus+ Gençlik
- Erasmus+ Bilgi Ortaklıkları
- Erasmus+ Sektörel Beceri Ortaklıkları
- Erasmus+ Jean Monnet
- Erasmus+ Spor Destekleri

Tüm bireyleri kapsayan yaşam boyu öğrenme anlayışı, temelde istihdam fırsatlarına yönelik ortaya çıkmış olmasına rağmen gelişen ve değişen dünya ile beraber kavramın kapsamı genişlemiş ve bireylerin üretken olarak her açıdan kendilerini geliştirebilmelerine yönelik bir yaklaşıma dönüşmüştür.

Günümüzde eğitim anlayışı da örgün eğitimin sınırlarını aşarak yaşam boyu devam eden bir süreci ifade eder olmuştur. Toplumda meydana gelen sürekli değişim ve gelişim, bireylerin de sahip oldukları bilgi ve becerilerini yenilemelerini zorunlu kılmıştır. Bu yenilenme ihtiyacından ortaya çıkan yaşam boyu öğrenme anlayışı günümüz dünyasında gelişmiş ülkelerin eğitim politikalarının da dayanağı olmuştur.

Toplumlar için yaşam boyu öğrenme, 21. yüzyılda güçlü kabul edilebilmenin önemli bir aracıdır. Bu nedenle günümüzde birçok ülkenin özellikle Avrupa Birliği ülkelerinin bu uygulamalara ağırlık verdiği görülmektedir. Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yaşam boyu öğrenmeye çok önemli ve stratejik görevler düşmektedir. Zira, özelde bireysel olarak, genelde ise ülke düzeyinde gelişme hedeflerine ulaşma konusunda yaşam boyu öğrenmenin anahtar rol oynadığı söylenebilir.

Çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda yaşam boyu öğrenme kapsamında geçmişten günümüze Türkiye’de meydana gelen değişiklikler ve yenilikler hakkında detaylı bilgiler elde edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme kapsamına ülkemizde dâhil olan faaliyetlerin cumhuriyet öncesi döneme kadar uzandığı ve

cumhuriyetin ilanı ile de hız kazanarak devam ettiği görülmektedir. Hatta günümüzde yaşam boyu öğrenmenin Türkiye’de resmi olarak devlet tarafından desteklenen ve pek çok kurumun işbirliği içinde faaliyet gösterdiği bir anlayış haline geldiğini söylemek mümkündür. Bu bilgiler doğrultusunda yaşam boyu öğrenme olgusunun Türkiye’nin geçirdiği toplumsal, siyasal, ekonomik ve teknolojik gelişmelere paralel olarak eğitim sistemi başta olmak üzere tüm alt sistemlere giderek artan bir ivme ile yansıdığı söylenebilir. Bireyleri sorgulayan, düşünen, yorumlayan, sorumlu vatandaşlar yaparak hayatı daha kolay bir hale getirmek gibi temel bir felsefeye sahip olan yaşam boyu öğrenme anlayışının Türkiye’de gittikçe daha fazla önemsenmesi ve benimsenmesi ülkemiz adına sevindirici bir durumdur.

Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yönelik getirilen öneriler, uygulamaların geliştirilmesine ve yeni yapılacak araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

Uygulamaların geliştirilmesine yönelik öneriler.

1. Türkiye’de yaşam boyu öğrenmeye ilişkin farkındalık oluşturmak ve bu anlayışın yaygınlaşmasını sağlamak için yapılan çalışmalar artarak sürdürülmelidir.
2. Türkiye’de yaşam boyu öğrenmenin geliştirilmesi için kurumlar hem kendi içerisinde hem de diğer kurumlarla bir arada, işbirliği ve koordinasyon içinde olmalıdır.
3. Bilgi toplumu olmaya odaklanmak, bilgi ekonomisini ve bu yolda yaşam boyu öğrenme kültürünü oluşturmak Türkiye'nin stratejik öncelikleri arasında yer almalıdır.

Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.

4. Yaşam boyu öğrenme olgusunun farklı ülkelerdeki gelişimi Türkiye ile karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
5. Yaşam boyu öğrenmenin tarihsel gelişimine yön veren siyasi ve toplumsal etmenlere yönelik bir çalışma yapılabilir.

Kaynaklar

- Ada, S. (2002). Halk eğitim merkezlerindeki kurslara katılan bayan kursiyerlerin çevre ve insan sağlığı ile ilgili uygulamalarının saptanması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17, 6-10.
- Adabaş, A. (2016). *Bartın üniversitesi lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Adams, D. (2007). Lifelong learning skills and attributes: The perceptions of Australian secondary school teachers. *Issues in Educational Research*, 17.
- Akbaş, O. ve Özdemir, S. M. (2002). Avrupa Birliği'nde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Akkuş, N. (2008). *Yaşam boyu öğrenme becerilerinin göstergesi olarak 2006 PISA sonuçlarının Türkiye açısından değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilgi*, 64, 23-48.
- Akyol, S. (2002). Devlet özel sektör işbirliği ile halk eğitimi faaliyetlerinin yürütülmesinde halkla ilişkiler kuruluşlarının rolü ve önemi. *Ülkemizde Halk Eğitiminin Amacı, Önemi ve Gerekliliği Sempozyumu*, 23-24 Mayıs 2001. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları (Yayın No:1347).
- Akyüz, Y. (2004). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2012*(22. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Altunya, N. (2005). *Köy Enstitüsü Sistemine Toplu Bir Bakış*. Ankara: Kelebek Matbaası.
- Antikainen, A. (2001). Is life learning becoming a reality? The case of Finland from a comparative perspective. *European Journal of Education*, 36 (3), 379-394.
- Aspin, D. & Chapman, J. D. (2000). Lifelong learning: concepts and conceptions. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 2-19.

- Ata, B. (2001). 1924 Türk basını ışığında Amerikalı eğitimci John Dewey'in Türkiye seyahati. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (3), 193-2017. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/issue/6767/91066> adresinden erişilmiştir.
- Ataseven, M. (2014). *Girişimcilik ders kitabı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Atılğan, D. (2006). *İletişim teknolojileri çağında değişen bilgi hizmetleri*. 1. Uluslararası Bilgi Hizmetleri Sempozyumu, İstanbul. <http://eprints.rdis.org/6361> adresinden erişilmiştir.
- Avrupa Komisyonu. (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels. <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Avrupa Komisyonu (2002). European report on quality indicators of lifelong learning. Fifteen quality indicators. European commission report, directorate- general for education and culture, Brussels. Retrieved from http://www.aic.lv/ace/ace_disk/Bologna/contrib/EU/report_qual%20LLL.
- Avrupa Komisyonu. (2007). Directorate-general for education and culture. Key Competences for Lifelong Learning European Reference Framework, Brussels, Belgium, EC Lifelong Learning Programme. Retrieved from http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf, 16.08.2009.
- Avrupa Komisyonu. (2009). Manual for Facilitators in Non-formal Education. Council of Europe Publishing.
- Avrupa Komisyonu. (2014). Regional Policy, Office Of The Official Publications. Retrieved from http://europa.eu/pol/pdf/flipbook/en/regional_policy_en.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2018). *2018 Türkiye raporu*. Brüksel: Avrupa Komisyonu. https://www.ab.gov.tr/siteimages/pub/komisyon_ulke_raporlari/2018_turkiye_raporu_tr.pdf adresinden erişilmiştir.
- Aydın, A. (1998). Şûra kararlarının demokratiklik ve bilimsellik nitelikleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(107), 4-7.
- Ayhan, S. (1989). Andragoji: Yetişkinlerde Öğrenme Konusunda Yeni Bir Teknoloji. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(2), 529-546.

- Ayhan, S. (2006). Dünden bugüne yaşam boyu öğrenme. F. Sayılan ve A. Yıldız (Yay. haz.). *Yaşam Boyu Öğrenme: Sempozyum Bildiriler ve Tartışmalar* içinde (s. 2-14). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bagnall, R. G. (2006). Lifelong learning and the limits of tolerance. *Int. J. Lifelong Education*, 25(3), 257-269.
- Bağcı, Ş. E. (2007). *Avrupa Birliği ülkelerinde yaşam boyu eğitim politikaları Almanya, Danimarka ve Türkiye üzerine karşılaştırmalı bir çalışma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne Üyelik Sürecinde Türkiye'de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173.
- Berberoğlu, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ile iletişim teknolojileri açısından Türkiye'nin Avrupa Birliği'ndeki konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 5(2), s.113-126.
- Beycioğlu, K. & Konan, N. (2008). Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa eğitim politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 369-382.
- Biçerli, M. K. (2012). *Türkiye'de hayat boyu öğrenmenin geliştirilmesi projesi*. <http://kastamonu.meb.gov.tr/www/turkiye8217de-hayat-boyu-ogrenmenin-gelistirilmesi-projesi/icerik/38> adresinden erişilmiştir.
- Bilir, M. (2005). Mesleki gelişmenin gereği olarak yaşam boyu öğrenme. F. Sayılan ve A. Yıldız (Yay. haz.). *Yaşam boyu öğrenme sempozyum kitabı* içinde (s.152-162). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Boybeyi, S. & Sallan G. S. (2008). Cumhuriyet aydınlanmasının kısa tarihi. Köy enstitülerini çevreleyen tarihsel ve toplumsal koşullar ve bugüne çıkarsamalar. *Toplum ve Demokrasi*, 2(3), 67-92.
- Bruce, C. (1997) *Seven faces of information literacy in higher education*. Retrieved from <http://www2.fit.qut.edu.au/InfoSys/bruce/inflit/faces/faces1.htm>
- Bryce, J., Frigo, T., McKenzie, P. & Withers, G. (2000). *The Era of Lifelong Learning: Implications for Secondary Schools*. Australia:Acer.

- Budak, Y. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve ilköğretim programlarında hedeflenmesi gereken insan tipi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 693-708.
- Bülbül, S. (1987). Dünyada ve Ülkemizde Yaygın Eğitim. M. Özgen (Yay. haz.). *Yaygın Eğitim ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Bülbül, S. (1991). *Halk eğitime giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Candy, P. C. (1994). *Lifelong Learning and Information Literacy*. Report for U.S. National Commission on Libraries and Information Science and National Forum on Information Literacy.
- Candy, Philip C. (2003). *Lifelong Learning and Information Literacy*. Report for U.S. National Commission on Libraries and Information Science and National Forum on Information Literacy. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.119.5676&rep=rep1&type=pdf>.
- Cansız, E. (2007). *Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesi: Süleyman Demirel Üniversitesi öğrencileri üzerine bir çalışma* (Yüksek lisans tezi). Süleyman. Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Candy, P., Crebert, G. & J. O'Leary. 1994. Developing lifelong learners through undergraduate education. *NBEET*. Canberra: AGPS.
- Cedefop. (2003). Lifelong learning: citizens' views. European Centre for the Development of Vocational Training, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Celep, C. (2003). *Halk eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- CERI (Centre for Educational Research and Innovation) (2001). *Education policy Analysis*. OECD, Paris.
- Cihan, A. (2010). *Osmanlı'da eğitim*. İstanbul: 3F Yayınları.
- Coşkun D. Y. & Demirel, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 42, 108-120.
- Council of The European Union and European Parliament, (2002). *Decision No 253/2000/EC*. *Official Journal of the European Communities*. Retrieved from

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002PC0193&from=en>

- Çağatay, N. (1981). *Bir Türk kurumu olan Ahilik*, s.3. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Çınar, İ. & Toprakçı, E. (Ed.). (2002). *Eğitimin Tarihsel Temelleri*, s.58. Ankara.
- Çolakoğlu, J. (2002). Yaşam Boyu Öğrenmede Motivasyonun Önemi. *Milli Eğitim Dergisi* 155-156.
- Coombs, P. H. & Ahmed, M. (1973). *New paths to learning*, UNICEF: New York.
- Çotuksöken, B. (2007). Yaşam boyu öğrenmenin felsefi temelleri. *Cumhuriyet Bilim Teknoloji*, 1050, 21-22.
- Demirel, M. (2010). *İlköğretim programlarına yaşam boyu öğrenme becerileri açısından eleştirel bir bakış* (s.1-25) 1. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Demirel, M. (2011). Lifelong Learning and its Reflections on Elementary Education Curricula. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1, 87-105.
- Deniz, M. (2001). *Milli eğitim şuralarının tarihçesi ve eğitim politikalarına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12>. adresinden erişilmiştir.
- Dewey, J. (1939). *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Dewey, J. (1989). *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayını.
- Diker C. Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, A. (2008). *Halk eğitim merkezleri'nde halkla ilişkiler kapsamında afet bilinçlendirmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Dolanbay, T. (2014). *Hayat boyu öğrenme sürecinde Halk Eğitimi Merkezlerinin yaşadığı yönetsel sorunlar ve çözüm önerileri* (Yüksek lisans tezi).

- Duman, A. (2000). *Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Duman, A. (2004) *Yetişkin Öğrenenlerin Güdüsel Yönelimleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma: Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencileri Örneği*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.
- Duman, A. (2007). *Yetişkinler Eğitimi* (2. bs.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Duman, T. & Karagöz, S. (2016). An evaluation of Turkish teacher education system compared to other models in different countries. *International Journal of Educational Research Review*, 1(1).
- EAEA, (1999) *Glossary of adult learning in Europe*, Edited by Paolo Federighi, Hamburg: A.E. Monographs EAEA.
- Erdoğan, İ. (2004). *Yeni bin yıla doğru Türk eğitim sistemi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ersoy, A. & Yılmaz, B. (2009). *Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye’de halk kütüphaneleri*. *Türk Kütüphaneciliği*, 23, 4, 803-834.
- Evers, F.T., Rush, J. C. & Berdrow, I. (1998). *The bases of competence: Skills for lifelong learning and employability*. San Francisco, CA, United States: Jossey-Bass.
- Field, J. (2001). Lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 20 (1/2), 3-15.
- Figel, J. (2007). Key competences for lifelong learning-European reference framework. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Retrieved from <https://www.erasmusplus.org.uk/file/272/download>
- Fischer, G. (2000). Lifelong learning-more than training. *Journal of Interactive Learning Research*, 11 (3), 265.
- Flllex Consortium. (2012). *FLLLEX: Towards an institutional strategy for lifelong long learning in professional higher education*.
- Friesen, N. & Anderson, T. (2004). Interaction for lifelong learning. *British Journal of Educational Technology*, 35(6), 679–688.

- Geray, C. (2002). *Halk Eğitimi*. Ankara: İmaj Yayınevi.
- Grace, A. P. (2000). Canadian and US adult learning 1945-1970 and The Cultural Politics And Place of Lifelong Learning. *International Journal of Lifelong Education*, 19 (2): s.141-158.
- Göksan, T. S., Uzundurukan, S. & Keskin, S. N. (2009). *Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme programları*. 1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu, Antalya.
- Güleç, İ., Çelik, S. & Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Güler, B. (2004). *Avrupa Birliği'nin yetişkin eğitimi programı Grundtving çerçevesinde halk kütüphanelerinin yeri ve önemi* (Yüksel lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Günay, D. (2011). Türk yükseköğretiminin yeniden yapılandırılması bağlamında sorunlar, eğilimler, ilkeler ve öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 113-121.
- Güneş, F. (1996). *Yetişkin eğitimi* (Halk eğitimi). Ankara: Ocak Yayınları.
- Günüç, S., Odabaşı, H. F. & Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309-325.
- Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi (2017). Türkiye'de öğretmen eğitimi ve istihdamı: Mevcut durum ve öneriler. http://www.egitim.hacettepe.edu.tr/belge/OgretmenEgitimi-istihdam_Raporu.pdf adresinden erişilmiştir.
- Hacıoğlu, F., Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*. Ankara: Alkım Yayınevi
- Hacıoğlu, N., Kaşlı, M., Şahin, S. & Tetik, N. (2008). *Türkiye'de Turizm Eğitimi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Hart, R. (2006). *Using e-learning to help students develop lifelong learning skills* (Doktora Tezi). Royal Roads University, Kanada.

- Haseki, H. İ., Odabaşı, H. F. & Kuzu, A. (2015). Türkiye’de yaşamboyu öğrenme ve yansımaları. Akkoyunlu, B., İşman, A. & Odabaşı, H. F. (Yay. haz.). *Eğitim teknolojileri okumaları içinde* (s. 41-64). Ankara: Tojet.
- Hayat Boyu Öğrenme Programı. (2006). *Hayatboyu öğrenme programı başvuru kılavuzu*.
http://www.ua.gov.tr/docs/hayatboyu%C3%B6%C4%9Frenme/basvuru_kilavuzu_idari_mali_kurallar1.pdf?sfvrsn=0 adresinden erişilmiştir.
- Holmes, A. (2002). *Lifelong learning*. Oxford: Capstone Publishing.
- Hoskins, B. & Fredriksson, U. (2008). Learning to Learn: What Is It and Can It Be Measured?. *Center for Research on Lifelong Learning*. Retrieved from http://crell.jrc.ec.europa.eu/L2L/learning%20to%20learn%20what%20is%20it%20and%20can%20it%20be%20measured_ver5.pdf
- Jarvis, P. (2007). *Globalisation, lifelong learning and the learning society: Sociological perspectives (Cilt 2)*. NY: Routledge.
- Jarvis, P. (Ed.). (2009). *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*. USA: Routledge.
- Karakaya, S. (2010). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde gerçekleştirilen yetişkin eğitimi uygulamaları* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, F. D. (2010). Rüşdiye mekteplerinde tarih dersi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi* 25, 107-119.
- Kaya, H. E. (2010). *Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları (Doktora tezi)*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Kaya, H. E. (2016). *Yaşam boyu yetişkin eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Y. K. (1985). *Türkiye’de yaygın eğitim*. Ankara.
- Kılıç, E. (1968). *Türkiye’de Halk Eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kılıç, E. (1981). *Halk eğitiminde kuram ve uygulama*, 111. Ankara.
- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri: Denizli ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

- Kılınç, M. (2012). *Türkiye'de Mesleki Teknik Eğitimi Şekillendiren Eğitim Kurumlarından Ahilik, Gedik, Lonca, Enderun Mektebi'nin Tarihi Gelişimleri*. NWSA: Vocational Education, 7(4), 63-73.
- Knapper, C. & Cropley, A. (2000). *Lifelong Learning in Higher Education*. London: Kogan Page.
- Koç, M., Taş, S., Özkan, H. & Yılmaz, E. (2009). *Türkiye'de yetişkin ve yaşam boyu eğitime yönelik lisans programı önerisi*. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Koç, N. (2007). *Türk Kültür Tarihi İçinde Köy Enstitüleri* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Korkmaz, N. (2018). *Türkiye'de Beş Yıllık Kalkınma Planlarında Yetişkin Eğitimi*. Yetişkin Eğitimi Dergisi, 1(1), 30-58.
- Kulich, J. (1982). *Lifelong education and the universities: A Canadian perspective*. *International Journal of Lifelong Education*, 1(2), 123–142.
- Kurt, İ. (2000). *Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kurt, İ. (2008). *Yetişkin eğitimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Lengrad, P. (1970). *An Introduction to Lifelong Education*. Paris: Unesco.
- Longworth, N. (2003). *Learning Communities for a Learning Century*. *International Handbook of Lifelong Learning*. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Lowe, J. (1985). *Dünyada yetişkin eğitime toplu bakış* (T. Oğuzkan, Çev.).
- Mahiroğlu, A. (2005). Avrupa Birliği ülkelerinde yeni eğitim politikaları: Yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim*, 33 (167).
- Markowitsch, J. (2010). *Silvia Benda-Kahri and Günter Heflera National Report Austria LLL 2010 Sub-Project 11*.
- Maslow, A. H. A. (1943). Theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- MEB (1991). *Birinci Milli Eğitim Şûrası (17-29 Temmuz 1939)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- MEB (1991). *İkinci Milli Eğitim Şûrası (15-21 Şubat 1943)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1991). *Üçüncü Millî Eğitim Şûrası (2-10 Aralık 1946)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1991). *Dördüncü Millî Eğitim Şûrası (22-31 Ağustos 1949)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1991). *Beşinci Millî Eğitim Şûrası (5-14 Şubat 1953)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1991). *Altıncı Millî Eğitim Şûrası (18-23 Mart 1957)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1991). *Yedinci Millî Eğitim Şûrası (5-15 Şubat 1962)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1991). *Sekizinci Millî Eğitim Şûrası (28 Eylül – 3 Ekim 1970)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1991). *Dokuzuncu Millî Eğitim Şûrası (24 Haziran- 4 Temmuz 1974)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1991). *Onuncu Millî Eğitim Şûrası (23-26 Haziran 1981)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1991). *On Birinci Millî Eğitim Şûrası (8-11 Haziran 1982)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1989). *On İkinci Millî Eğitim Şûrası (Temmuz 1988)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1993). *On Dördüncü Millî Eğitim Şûrası (27-29 Eylül 1993)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (1996). *Milli eğitim şûraları (1939-1996)*. Ankara: M.E. Basımevi.
- MEB (1999). *On Altıncı Millî Eğitim Şûrası (22-26 Şubat 1999)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2006). *On Yedinci Millî Eğitim Şûrası (2006)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- MEB (2009). *Hayat boyu öğrenme strateji belgesi*.
<http://ecvet.ua.gov.tr/Uploads/f7699346-4182-4730-8282-a61938751493.pdf>
adresinden erişilmiştir.
- MEB (2010). *Millî Eğitim Bakanlığı yaygın eğitim kurumları yönetmeliği*. Sayı: 27587.
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/05/20100521-4.htm> adresinden
erişilmiştir.
- MEB (2010). *On Sekizinci Millî Eğitim Şûrası (1 Kasım 2010)*. İstanbul: Millî Eğitim
Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2014). *Hayat boyu öğrenme strateji belgesi ve eylem planı*.
[http://hboqm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_11/18031112_hbostratejibel
gesi_2014_2018.pdf](http://hboqm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_11/18031112_hbostratejibelgesi_2014_2018.pdf) adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2014). 19. *Millî eğitim şûrası gündem konuları*.
[http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/09052246_sura_kurul_kararl
ari.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/09052246_sura_kurul_kararlari.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Merter, F. & Koç, S. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinin bilgi eğitimi tutumu
konusundaki tutumları*. 9.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Elazığ.
- Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi MEGEP (2006).
Türkiye'nin başarısı için itici güç: Hayat boyu öğrenme politika belgesi. Ankara.
file:///C:/Users/acer/Downloads/Hayat_Boyu_Ogrenme_Politika_Belgesi-
_Der.pdf adresinden erişilmiştir.
- Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi MEGEP (2007). Hayat
Boyu Öğrenme Strateji Belgesi (TASLAK): Ankara.
<http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/hayatboyu/> adresinden erişilmiştir.
- Miser, R. (2002). Küreselleşen dünyada yetişkin eğitimi. *Ankara Üniversitesi, Eğitim
Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1), 55-60.
- Miser, R. (1999). *Halk eğitimi ve toplum kalkınması*. Ankara: TTK Basımevi.
- Mollaibrahimoğlu, M. (2016). *Türkiye'de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları*. 2.Üretim
Ekonomisi Kongresi, İstanbul.
- Murphy, T. F. M. (1999). *Power and knowledge in education: a critical exploration of
lifelong learning* (Doktora tezi). Northern Illinois University, Illinois.

- Nuissl, E. (2008). Trends in Adult and Continuing Education in Germany. Report 2. 61-66. Retrieved from <https://www.die-bonn.de/doks/nuissl0801.pdf>
- Nuissl, E. & Przybylska, E. (2016). *Lifelong Learning: History and the Present State of the Politically-Educational Concept*, 4. doi: 10.12775/SPI.2016.4.002.
- OECD Observer (2004). *Lifelong learning, policy brief*. Retrieved from <http://www.oecd.org/dataoecd/17/11/29478789.pdf>
- Okçabol, R. (1996). *Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi)*. İstanbul: Der Yayınları.
- Okçabol, R. (2001). *Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi)*. İstanbul: Der Yayınları.
- Okçabol, R. (2006). *Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi)*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (1977). *Learning Opportunities for Adults: General Report*. Paris: OECD.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2004). *The role of national qualification systems in promoting lifelong learning, report from thematic group 1*. Retrieved from www.oecd.org/document/16/0,2340,en_2649_34509_32165840_1_1_1_1,00.html.
- Ouane, A. (2008, Ekim). *What stakes for the world forum on lifelong learning?*. Yaşam Boyu Öğrenme 1. Dünya Forumu, Paris.
- Ozan, C., Çelik, N. & Kıncal, R. Y. (2014). *Öz-düzenlemeli öğrenme öğretmen inanç ölçeğinin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışması*.1. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi, İstanbul. <http://ejercongress.org/pdf/EJERCongress2014-BildiriKitabi.pdf>. adresinden erişilmiştir.
- Özarıslan, İ., Erkal, M., Korkmaz, E. & Batırel, Ö. F. (1998). Yükseköğretim kurumlarının bölgelerarası gelişme farklılıkları açısından önemi ve işlevleri. *İstanbul Ticaret Odası*, 19. İstanbul.
- Özcan, A. (2008). *Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme stratejileri: AB resmi belgelerindeki yaşam boyu öğrenme yaklaşımının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler* (Geliştirilmiş 6. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Özen, Y. (2011). Algın öğrenme teorisi yaşam boyu değişerek ve gelişerek öğrenme. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, s.1-16.
- Özkorkmaz, M. A. (2016). *Türkiye’de halk eğitim merkezi müdürlerinin yaşam boyu öğrenme yeterlilik algıları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Óhidy, A. (2008). Lifelong Learning: Interpretations of an Education Policy in Europe (E. Gyorffy, C. Kober-Tomasek, M. Eickhoff, K. Wedekamper & A. Óhidy, Trans.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pepin, L. (2007). The History of EU Cooperation in the Field of Education and Training: How lifelong learning became a strategic objective. *European Journal of Education*, 42(1). Blackwell Publishing Ltd.
- Pettenati, M. C. & Cigognini, M.E. (2009). *Designing e-tivities to increase learning to-learn abilities*. DET – Electronics and Telecommunications Department of the University of Florence.
- Pieck, E. (2002). Lifelong Learning and Work in Developing Countries. C. Medel-Añonuevo (Yay. haz.) *In Integrating Lifelong learning* (pp. 113-125). Germany: UNESCO Institute for Education.
- Polat, C. & Odabaş, H. (2008). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı*. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Poyraz, H. & Titrek, O. (2013). Türkiye’de hayat boyu öğrenmenin geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1),115-131.
- Ronai, J. (2002). Citizenship and Democracy in Socrates and Grundtvig’s Europe. C. Medel-Añonuevo (Yay. haz.). *Lifelong Learning: integrating Perspectives*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Sarı, M. & Uz, E. (2017). Cumhuriyet döneminde köy eğitim kursları. *Turkish History Education Journal*, 6(1), ss. 29-55.
- Serençelik, İ. (2005). *Halk Eğitim Merkezlerinde Milli Eğitim Bakanlığı ve Sivil Toplum Kuruluşları tarafından verilen kurslara katılan eğitimcilerin sorun alanları, çözüm önerileri, geleceğe yönelik beklentileri ve iş doyumlarının araştırılması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Simpson, A. J. (1974). *Avrupa' da yetişkinler eğitiminin bugünü ve yarını*, Çev., Cahit Sıdal, Ankara, MEB Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları Etüt ve Programlama Dairesi Yayınları.
- Soran, H., Akkoyunlu, B. & Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210.
- Sweeting, A. (2000). Lifelong learning: policies, practices and programs. *International Journal of Educational Development*, 20(3), 261-263.
- Tan, C. L. & Morris, J. S. (2006). Undergraduate college students, laptop computers, and lifelong learning. *The Journal of General Education*, 54(4), 316-338.
- Taşdemirci, E. (1996). Atatürk'ün halk eğitimi hakkında görüşleri ve Atatürk Dönemi'nde Türkiye'de halk eğitimi faaliyetleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 495-501.
- Tekeli, İ. (1983). Osmanlı İmparatorluğu'ndan günümüze eğitim kurumlarının gelişimi. *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, 3, s.650- 675. İstanbul: İletişim Yayınları.
- The World Bank Report (2003). *Lifelong learning in the global knowledge economy; challenges for developing countries*. Retrieved from <http://documents.worldbank.org/curated/en/528131468749957131/pdf/multi0page.pdf>
- Topakkaya, A. (2013). Yaşam boyu öğrenme ve Türk üniversitelerinin bu alana muhtemel katkıları. *International Journal of Social Science*, 6(4), 1081-1092.
- Toprak, G. (2008). *Cumhuriyetin İlk Döneminde Türk Eğitim Sistemi ve Köy Enstitüleri* (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Torres, R. R. M. (2002). *Lifelong Learning in the North, Education for all in the South*.
- Tuna, S. (2011). Kültürel farkındalık yaratma açısından sanat eleştirisi öğretimi. *Dergipak*.
- Türk Dil Kurumu. (2018). *Genel Türkçe Sözlük*. <http://tdk.gov.tr>. adresinden erişilmiştir.

- T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı, AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, (2012). Youthpass (2012). *Youthpass Klavuzu*. Ankara.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilatı, (2001). *Hayat Boyu Eğitim veya rgn Olmayan Eğitim zel İhtisas Komisyon Raporu*.
http://www.eduser.com.tr/upload/dosya/34._dpt8.kalkinmaplanihayatbo.pdf adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilatı, (2001). *zel İhtisas Komisyon Raporu*.
<http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/oik584.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilatı, (1963). *Birinci beş yıllık kalkınma planı 1963-1967*. Ankara: Başbakanlık Devlet Matbaası.
<http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13736/plan1.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilatı, (1968). *İkinci beş yıllık kalkınma planı 1968-1972*.Ankara: Başbakanlık Devlet Matbaası.
<http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13737/plan2.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilatı, (1972). *nc beş yıllık kalkınma planı 1973-1977* (Yayın No: 1272). Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
<http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13738/plan3.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilatı, (1978). *Dördüncü beş yıllık kalkınma planı 1979-1983* (Yayın No: 1664). Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
<http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13739/plan4.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilatı, (1984). *Beşinci beş yıllık kalkınma planı 1985–1989*(Yayın No: 1974). Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
<http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13740/plan5.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilatı, (1989). *Altıncı beş yıllık kalkınma planı 1990– 1994* (Yayın No: 2174). Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.

- <http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13741/plan6.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilati, (1995). *Yedinci beş yıllık kalkınma planı 1996– 2000*. Ankara: 25Temmuz 1995 Sayılı Resmi Gazete No: 22554. <http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13742/plan7.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilati, (2000). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı 2001– 2005*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilati Yayınları: <http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13743/plan8.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilati, (2006). *Dokuzuncu kalkınma planı 2007–2013*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilati Yayınları. <http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13744/plan9.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Devlet Planlama Teşkilati, (2017). *On Birinci Kalkınma Planı*. Özel İhtisas Komisyonları ve Çalışma Grupları El Kitabı. http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/view/15089/Onuncu_Kalkınma_Planı adresinden erişilmiştir.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı, (2013). *Onuncu Kalkınma Planı 2014–2018*. Ankara. http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/view/15089/Onuncu_Kalkınma_Planı.pdf adresinden erişilmiştir.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı, (2013). *Onuncu kalkınma planı: 2014-2018*. Ankara. <http://www.kalkinma.gov.tr/Pages/KalkinmaPlanlari.aspx> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı, (2014). *Onuncu kalkınma planı (2014–2018)*. Ankara. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan10.pdf> adresinden erişilmiştir.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı, (2017). *On birinci kalkınma planı (2019-2023)*. Özel ihtisas komisyonları ve çalışma grupları el kitabı. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/On-Birinci-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-%C3%96zel-%C4%B0htisas-Komisyonlar%C4%B1-EI-Kitab%C4%B1.pdf> adresinden erişilmiştir.

- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, (1993). *Kalkınma Planlarında Eğitim*. Ankara.
- Tremlett, L. (1997). *An Investigation of Lifelong Learning in the Context of Traditional Educational Policy and Practice* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). University of Toronto, Canada.
- Ulusal Ajans, (2014). *Avrupa Birliği Bakanlığı-Türkiye Ulusal Ajansı, Erasmus+ 2014-2020*. <http://www.ua.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Ural, O. (2007). Türkiye’de yetişkin eğitiminin bugünkü durumu ve geleceği. *Öğrenen Toplum İçin Yetişkin Eğitimi Sempozyumu* s.12-42. İstanbul: İSMEK Yayınları.
- Wain, K. (2000). The learning society: postmodern politics. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 36-53.
- Werquin, P. (2010). Recognising non-formal and informal learning: Outcomes, policies and practices. OECD-Publishing, Paris.
- White, J.P. (1982). *The aims of education re-stated*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Vezne, R. (2017). *Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme politikaları bağlamında İngiltere, Danimarka ve Türkiye'nin yetişkin eğitimi sistemlerinin karşılaştırmalı analizi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yamaner, Ş. (1993). *Atatürk öncesi ve sonrası kültürel değişim: Değişimin felsefesi ve toplumsal özü, 1.B*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Yanar, H. (2011). *Afyon ili halk eğitim merkezindeki takı tasarımı dersinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2009); *Hayat boyu öğrenme kapsamında yaygın eğitim ve halk eğitim merkezleri*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Yıldırım, R. (2017). *Üniversitelerdeki Yaşam Boyu Öğrenme Hizmetlerinin Yönetsel Etkililiğinin Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Yıldırım, Z. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algıları ve görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Yılmaz, M. (2007). Sınıf öğretmeni yetiştirmede teknoloji eğitimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 1, 155-167.

EK-A: Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu

Form: 40

Tez Çalışması Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu

02 / 03 / 2018

Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığı'na

Tez Başlığı / Konusu: Geçmişten Günümüze Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmam:

1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır.
2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmasını gerektirmemektedir.
3. Beden bütünlüğüne müdahale içermemektedir.
4. Gözlemsel ve betimsel araştırma (anket, ölçek/skala çalışmaları, dosya taramaları, veri kaynakları taraması, sistem-model geliştirme çalışmaları) niteliğinde değildir.

Hacettepe Üniversitesi Etik Kurullar ve Komisyonlarının Yönergelerini inceledim ve bunlara göre tez çalışmamın yürütülebilmesi için herhangi bir Etik Komisyondan/Kuruldan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.


Turgay Çatal
(Öğrencinin Adı Soyadı, İmzası)

Öğrenci Bilgileri

| | |
|---------------|--|
| Adı Soyadı | Turgay Çatal |
| Öğrenci No | N10125112 |
| Anabilim Dalı | Eğitim Bilimleri |
| Programı | Eğitim Programları ve Öğretim |
| Statüsü | <input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Bütünleşik Dr. |

Danışman Görüşü ve Onayı

Tez çalışması için Etik Kuruldan izin alınmasına gerek yoktur.

Doç.Dr. Melek Demirel
(İmza)

(Danışmanın İnyanı, Adı ve Soyadı)



EK-B: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.



15/08/2019

Turgay ÇATAL

EK-C: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu

15/08/2019

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE TÜRKİYE'DE YAŞAM BOYU ÖĞRENME

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

| Rapor Tarihi | Sayfa Sayısı | Karakter Sayısı | Savunma Tarihi | Benzerlik Oranı | Gönderim Numarası |
|--------------|--------------|-----------------|----------------|-----------------|-------------------|
| 15/08/2019 | 124 | 219865 | 21/06/2019 | 43 | 1160291864 |

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

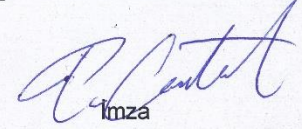
Ad Soyadı: Turgay ÇATAL

Öğrenci No.: N10125112

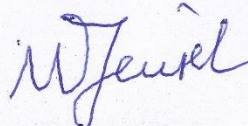
Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Programları ve Öğretim

Statüsü: Y. Lisans Doktora Bütünleşik Dr.


İmza

DANIŞMAN ONAYI



UYGUNDUR.

Prof. Dr. Melek DEMİREL

EK-Ç: Thesis Originality Report

15/08/2019

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To the Department of Educational Sciences

Thesis Title: LIFELONG LEARNING IN TURKEY FROM PAST TO PRESENT

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

| Time Submitted | Page Count | Character Count | Date of Thesis Defense | Similarity Index | Submission ID |
|----------------|------------|-----------------|------------------------|------------------|---------------|
| 15/08/2019 | 124 | 219865 | 21/06/2019 | 43 | 1160291864 |

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Turgay ÇATAL

Student No.: N10125112

Department: Educational Sciences

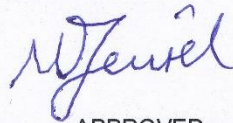
Program: Curriculum & Instructions

Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.



Signature

ADVISOR APPROVAL



APPROVED
Prof. Dr. Melek DEMİREL

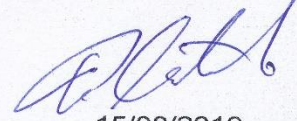
EK-D: Yayınlanma ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezimin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezimin aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açıktır.

- o Enstitü/Fakülte yönetim Kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- o Teziminle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾



15/08/2019

Turgay ÇATAL

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç, imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ay aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokollü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlerle ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir
* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

