

**T.C**  
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**DOKTORA PROGRAMI**

**AVRUPA BİRLİĞİ YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ POLİTİKALARI**

**DOKTORA TEZİ**

**H. EYLEM KAYA**

**TEZ DANIŞMANI**

**Prof. Dr. MERAL UYSAL**

**ANKARA, 2010**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafından Yaşam Boyu ¼đrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalında  
DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....  
Prof. Dr. Meral UYSAL

¼ye.....  
Doç. Dr. Hasan H¼seyin AKSOY

¼ye.....  
Prof. Dr. Hayat BOZ

¼ye.....  
Prof. Dr. Song¼l SALLAN G¼L

¼ye.....  
Doç. Dr. H¼seyin G¼L

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Nejla KURUL  
Enstit¼ M¼d¼r¼

## ÖNSÖZ

Modern toplumlarda ekonomik, siyasi ve toplumsal olmak üzere üç temel işleve sahip olan eğitime verilen önemin, sermayenin talepleri doğrultusunda söz konusu üç işlevden ağırlığın, daha çok ekonomik boyuta kaydırıldığı açıkça görülmektedir. Geline nokta, toplumsal işlevini yavaş yavaş kaybetmeye mahkum edilen eğitim, neo-liberal politikaların özellikle büyüme ve istihdama ilişkin çabalarının ve doyumsuz rekabet arzularının bir hedefi haline gelmekte, araçsal bir konuma düşürülmektedir. Dolayısıyla, günümüz küresel gerçeğinin içerisinde hızla yerini alan yaşam boyu öğrenme kavramının oluşumunu ve bunun nedenlerini, tarihsel bir bağlam içerisinde ele almanın yanı sıra, kapsam ve uygulamalarının nasıl ortaya konduğunu araştırmak giderek önem kazanmaktadır.

Bu bağlamda, öncelikle ekonomik amaçlar doğrultusunda kurulan ve artık küreselin önemli aktörlerinden biri haline gelen Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin bakış açısının ve de yaptıklarının irdelenmesi gereği gündeme gelmektedir. Mal ve hizmet piyasalarında artan rekabet ve hızlı değişim karşısında sosyal modelini yeniden düzenleme sorunuyla yüzleşen Avrupa, gün ve gün yaşlanmasının işgücünde getirdiği sıkıntılardan kurtulmanın yolu olarak ise eğitim-öğretim sistemlerinin mevcut ekonomik koşulların dayattıklarına göre şekillendirilmesini gündeme taşımış ve bu niyetini Lizbon süreciyle gerçekleştirmeye başlamıştır. Uluslararası sermayenin bir belirleyeni olarak *“dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi ekonomisi haline gelme”* hedefi yolunda ilerlemeye koyulan Birlik, bu yolda adımlarını sıklaştırmış, yaşam boyu öğrenmeyi de hedefinin en önemli gerçekleştiricilerinden biri kılmıştır.

2000 yılından itibaren Avrupa Komisyonu ve Konseyi gibi karar alma ve uygulama mekanizmalarında etkili olan Birlik kurumlarının, yaşam boyu öğrenme politikalarının oluşturulmasına ilişkin çalışmaları yasal zeminde başlatılmış, gerek Üye Ülkelerin, gerekse Aday Ülkelerin sürece yoğun bir şekilde dahil edilmelerine hız verilmiştir. Bir bilgi toplumu olma yolunda, sistematik olarak her yıl konuya yön veren ve süreci geliştirmeye yönelik toplantılar düzenlenmiş, raporlar sunulmuş, önerilerde bulunulmuş ve de kararlar alınmıştır. Ortaya konan pragmatik çabalar doğrultusunda, yaşam boyu öğrenmenin politika çerçevesi çizilmiş, yetişkin eğitimi de bu çerçevenin içerisinde bir öğrenme yöntemi olarak yerini almıştır.

H. Eylem KAYA

## ÖZET

### AVRUPA BİRLİĞİ YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ POLİTİKALARI

**KAYA, H. EYLEM**

**Doktora, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Meral UYSAL**

**Temmuz, 2010, xxii + 387 sayfa**

Bu çalışmada, Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politika çerçevesinin belirlenmesi amacıyla yönelik olarak, 2000 yılından itibaren günümüze kadar, Birlik tarafından yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin yayımlanmış olan resmi belge ve raporlar incelenmiştir. Söz konusu bağlam içerisinde, bilgi toplumu ve küreselleşmenin eğitim ve yaşam boyu öğrenme üzerine etkileri sorgulanmış, uluslararası ekonomik ve siyasi örgütlerin kavrama yönelik bakış açıları irdelenmiştir. Konunun tarihsel boyutunun daha iyi anlaşılması için Avrupa Birliği'nin oluşumu, gelişimi ve eğitim alanında yer alan karar ve uygulamalarına değinilmiş, süreçte yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi ile ilgili ortaya çıkan politik tablo görülmeye çalışılmıştır.

Araştırmada, AB'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime yönelik ortaya koyduğu politikaların belirlenmesi amacıyla ilgili resmi belgeler, kamu politikası analizi yaklaşımı ile ele alınmış, söz konusu metinlerin belgesel tarama yoluyla incelenmesi sonucunda edinilen verilerin tema ve ana kavramlar çerçevesinde değerlendirilmesinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, AB'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin politikalarının, ekonomik temelli, büyüme ve istihdam politikalarının bir uzantısı olarak oluşturulduğu, içeriğinin küresel sermayenin gerek duyduğu işgücünün yetiştirilmesi adına araçsal bir niteliğe büründürüldüğü, dolayısıyla temel bir hak olan eğitimin adım adım yaşam boyu öğrenme adı altında piyasalaştırıldığı saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Avrupa Birliği, Yaşam Boyu Öğrenme, Yetişkin Eğitimi, Bilgi Toplumu, Küreselleşme

## **ABSTRACT**

### **EUROPEAN UNION LIFELONG LEARNING AND ADULT EDUCATION POLICIES**

**KAYA, H. Eylem**

**PhD, Department of Lifelong Learning and Adult Education**

**Advisor: Prof. Dr. Meral UYSAL**

**July, 2010, xxii + 387 pages**

In this study, as being devoted to the aim of ascertaining lifelong learning and adult education policy framework of European Union, the official documents and reports issued for lifelong learning and adult education by the Union from 2000 till now have been analyzed. Within the context in question, the effects of knowledge society and globalization on education and lifelong learning have been inquired and the points of view of the international economic and political organizations related to the concept have been scrutinized. In the name of better understanding of the historical dimension of the subject, the formation and development of European Union and its decrees and praxis taken place in educational field have been dealt with, besides the political frame emerged in the area of lifelong learning and adult education has been tried to be comprehended.

For the purpose of defining European Union policies set forth on lifelong learning and adult education in this research, the relevant official documents have been taken into consideration by the public policy analysis approach and the content analysis method has been applied while evaluating the data obtained in consequence of analyzing the subject documents via the documentary scanning within the framework of theme and main concepts. In conclusion of this study, it has been stated that lifelong learning and adult education policies of European Union have been structured as a continuation of growth and employment policies of the Union itself, so based on economy; its content has been put in an instrumental feature to get a labor force as demanded by the global capital, and therefore education which is a basic right of human being has been marketed step by step under the name of lifelong learning.

**Key Words: European Union, Lifelong Learning, Adult Education, Knowledge Society, Globalization**

## İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxi
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xxii

### BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	8
1.3. Önem.....	8
1.4. Sınırlılıklar.....	10
1.5. Tanımlar .....	11
2. YAŞAM BOYU EĞİTİMDEN YAŞAM BOYU ÖĞRENMEYE.....	15
2.1. Yaşam Boyu Eğitim .....	18
2.2. Yaşam Boyu Öğrenme.....	30
2.2.1. Eğitim ve Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Farklı Yaklaşımlar.....	36
2.2.1.1. Liberal Modernleşmeci Yaklaşımlar.....	36
2.2.1.2. Sosyal Sermaye Yaklaşımları.....	39
2.2.1.3. Eleştirel Yaklaşımlar.....	44
2.2.2. Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Kavramsal İlişkisi.....	50
2.2.3. Yaşam Boyu Öğrenme ve Küreselleşme.....	57
2.3. Avrupa Birliği ve Eğitim Politikaları.....	71
2.3.1. Avrupa Ekonomik Topluluğu'ndan Avrupa Birliği'ne.....	72
2.3.2. Avrupa Eğitim Politikalarının Temel Belirleyenleri.....	83

2.3.3. Avrupa Birliği Eğitim Politikaları: 1957–1992 Dönemi.....	88
2.3.4. Maastricht Antlaşması ile Avrupa Birliği ve Eğitim Alanında Yaşadığı Değişimler.....	92
2.4. Eğitim ve İstihdam İlişkisinde Küresel Aktörler.....	95
2.4.1. Dünya Bankası (WB-World Bank).....	95
2.4.2. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD- Organization for Economic Co-operation and Development).....	98
2.4.3. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO-International Labor Organization).....	100
2.4.4. Dünya Ticaret Örgütü (WTO- World Trade Organization).....	102
2.4.5. Sivil Toplum ve Kuruluşları.....	103
2.5. Küreselleşme Sürecinde Avrupa Birliği İstihdam ve Eğitim Politikaları.....	106
2.6. Yaşam Boyu Öğrenme Kapsamında Avrupa Birliği Eğitim Faaliyetleri.....	120
3. YÖNTEM.....	123
3.1. Araştırma Modeli.....	123
3.2. Verilerin Toplanması.....	125
3.3. Verilerin Analizi.....	126
3.3.1. Süreç Bakışı Modeli.....	131
3.3.1.1. Problemi Tanımlama.....	131
3.3.1.2. Politikanın Oluşturulması: Gündemin Formülasyonu ve Yasama Süreci.....	132
3.3.1.3. Politikanın Uygulanması .....	139
3.3.1.4. Uygulamanın İzlenmesi ve Değerlendirilmesi.....	139
3.3.2. Güç/İktidar Aktör Modeli.....	139
3.3.2.1 Elit Bakış Açısı.....	139
3.3.3. Karar Verme Modeli.....	140
3.3.3.1. Artımcılık (İlaveci) Teori.....	140
4. BULGULAR VE YORUM.....	142
4.1. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Politikaları Oluşum ve Gelişim Süreç Çerçevesi .....	142

4.1.1. Lizbon Süreci.....	145
4.1.2. Yaşam Boyu Öğrenme ve Lizbon Sonrası Avrupa Konsey Toplantıları: Feira, Stockholm, Barselona ve Brüksel Zirveleri .....	162
4.1.3. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Politikalarına İlişkin Resmi Belgelerin İçerikleri.....	168
4.1.3.1. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu.....	168
4.1.3.2. Avrupa Komisyonu Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri Raporu .....	174
4.1.3.3. Avrupa Komisyonu Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği.....	179
4.1.3.4. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu.....	185
4.1.3.5. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Kararı.....	192
4.1.3.6. Avrupa Komisyonu Lizbon Avrupa Konseyi Sonrasında Belirlenen Avrupa Eğitim ve Öğretim Hedefleri Konulu Tebliği.....	199
4.1.3.7. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu.....	206
4.1.3.8. Avrupa Komisyonu Genişletilmiş Birlik için Lizbon Reformlarını Yayma Bahar Konseyi Raporu.....	213
4.1.3.9. Avrupa Komisyonu'nun Bahar Konseyi'ne Tebliği: Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak-Lizbon Stratejisi için Yeni Bir Başlangıç .....	221
4.1.3.10. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri Önerisi.....	230
4.1.3.11. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı.....	240
4.1.3.12. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı.....	246

4.1.3.13. Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejik Raporunun Bahar Konseyi'ne Tebliği.....	257
4.1.3.14. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Nitelikler Çerçevesini Oluşturma Tavsiye Kararı.....	262
4.1.4. Avrupa Birliği Tarafından Yetişkin Eğitimi için Düzenlenen Resmi Belgelerde Yetişkin Eğitime Yönelik Konu ve Kararlar.....	270
4.1.4.1. Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir Tebliği.....	270
4.1.4.2. Avrupa Komisyonu Yetişkin Eğitimi Eylem Planı: Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır Politika Analizi Çerçevesi.....	285
4.1.4.3. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı Avrupa Birliği Konseyi.....	296
4.1.4.4. Avrupa Birliği Konseyi Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programının Uygulanması Ortak İlerleme Raporu.....	302
4.1.5. Eğitim-Öğretimin Kalitesinin Arttırılması Amacına İlişkin Avrupa Birliği 2020 Hedefleri.....	309
4.2. Yaşam Boyu Öğrenme Eylem Programı .....	319
4.2.1. Comenius (Okul Eğitimi).....	320
4.2.2. Erasmus (Yüksek Öğrenim).....	320
4.2.3. Leonardo Da Vinci (Mesleki Eğitim).....	320
4.2.4. Grundtvig Yetişkin Eğitimi Programı.....	321
4.2.4.1. Grundtvig Programının Genel Konu ve Amaçları.....	321

4.2.4.2. 2007-2013 Dönemi Öncesinde Grundtvig Programının Eylem Alanları ve Amaçları.....	324
4.2.4.3. Grundtvig Programı 2007-2013 Yeni Dönemi için Eylem Alanları ve Amaçları.....	328
4.3. İncelenen Belgelerin Politika ve Analizi Tablolarına İlişkin Genel Bir Değerlendirme.....	333
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	357
5.1. Sonuçlar.....	357
5.2. Öneriler.....	359
KAYNAKÇA.....	362

## KISALTMALAR

AB: Avrupa Birliği

AB Üye Ülkeleri:

BE: Belgium-Belçika

BG: Bulgaria-Bulgaristan

CZ: Czech Republic-Çek Cumhuriyeti

DK: Denmark-Danimarka

DE: Germany-Almanya

EE: Estonia-Estonya

IE: Ireland-İrlanda

EL: Greece- Yunanistan

ES: Spain- İspanya

FR: France-Fransa

IT: Italy-İtalya

CY: Cyprus-Kıbrıs

LV: Latvia-Letonya

LT: Lithuania-Litvanya

LU: Luxembourg-Lüksemburg

HU: Hungary-Macaristan

MT: Malta-Malta

NL: Netherlands-Hollanda

AT: Austria-Avusturya

PL: Poland-Polonya

PT: Portugal-Portekiz

RO: Romania-Romanya

SI: Slovenia-Slovenya

SK: Slovakia-Slovakya

FI : Finland-Finlandiya

SE: Sweden-İsveç

UK: United Kingdom-Birleşik Krallık

Aday Ülkeler:

HR: Croatia- Hırvatistan

MK: Macedonia-Makedonya

TR: Turkey- Türkiye

EFTA (European Free Trade Association-Avrupa Serbest Ticaret Birliği) Ülkeleri

IS: Iceland-İzlanda

LI: Liechtenstein-Lihtenştayn

NO: Norway\_ Norveç

CH: Switzerland-İsviçre

ABEGP: Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları

ABGS: Avrupa Birliği Genel Sekreterliği

AAET: Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu

AET: Avrupa Ekonomik Topluluğu

AES: Adult Education Survey-Yetişkin Eğitimi Araştırması

AİS: Avrupa İstihdam Stratejisi

ANÇ: Avrupa Nitelikler Çerçevesi

AKÇT: Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu

AKF: Avrupa Kalkınma Fonu

AKY: Açık Koordinasyon Yöntemi

ASEM: Asian-European Meeting- Asya Avrupa Toplantısı

ASF: Avrupa Sosyal Fonu

ASM: Avrupa Sosyal Modeli

AYF: Avrupa Yatırım Fonu

BİT: Bilgi İletişim Teknolojileri

CEDEFOP: The European Centre for the Development of Vocational Training -Avrupa Meslekî Eğitimi Geliştirme Merkezi

CEU: Council of the European Union

ÇB: Çalışma Bakanlığı

DPT: Devlet Planlama Örgütü

EB: Eğitim Bakanlığı

EK: Eğitim Kurumları

EPEC: European Parliament and European Council

EUROSTAT: European Statistics

IALS: International Adult Literacy Survey-Uluslararası Yetişkin Okuryazarlık Araştırması

IEA: International Economic Association-Uluslararası Ekonomi Ortaklığı

EIB: European Investment Bank-Avrupa Yatırım Bankası

ECTS: European Credit Transfer System-Avrupa Kredi Transfer Sistemi

EENEE: European Expert Network on Economics of Education – Avrupa Eğitim Ekonomisi Uzman Networku

EEA: European Economic Area- Avrupa Ekonomik Alanı

ERA: European Research Area -Avrupa Araştırma Alanı

ERT: European Round Table- Avrupa Yuvarlak Masası

EUYEC: European Union Youth and Education Centres-Avrupa Birliği Gençlik ve Eğitim Merkezleri- ABGEM

IEA: International Education Association-Uluslararası Eğitim Birliği

ILO- International Labour Organization- Uluslar arası Çalışma Örgütü

ISCED: The International Standard Classification of Education-Uluslararası Standart Eğitim Sınıflaması

İKV: İktisadi Kalkınma Vakfı

KOBİ: Küçük ve Orta Bütçeli İşletmeler

LDV: Leonardo Da Vinci

NA: National Agencies-Ulusal Ajanslar- UA

OECD: Organization For Economic Co-operation and Development- Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

OMC: Open Method of Coordination-Açık Koordinasyon Yöntemi

PISA: Programme for International Student Assessment- Uluslararası Öğrenci Seviye Ölçüm Programı

STK: Sivil Toplum Kuruluşları

TİSK: Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu

TÜSİAD: Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği

UA: Ulusal Ajans

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

UNICE: Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe-Avrupa İşveren ve Sanayiciler Konfederasyonu Birliği

UNÇ: Ulusal Nitelik Çerçevesi

WB: World Bank-Dünya Bankası- DB

WTO-World Trade Organization- Dünya Ticaret Örgütü-DTÖ

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2. 1. Eğitim ve Yetiştirme Dönemi ile Yaşam Boyu Öğrenme Döneminin Karşılaştırılması.....	31
Tablo. 2. 2. Geleneksel Model ile Yaşam Boyu Öğrenme Modelinin Kapsam, İçerik ve Hizmetin Sunumu Boyutlarından Karşılaştırılması.....	98
Tablo-3. 1. Avrupa Birliği Resmi Belgelerinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Politika Analizi Çerçevesi.....	129
Tablo. 3.2. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Belgelerinin İçerik Analizi Tablosu.....	130
Tablo-4. 1. Yıllara Göre Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Konulu Resmi Belge Adları.....	148
Tablo 4. 2. 25-64 Yaş Grubundan Eğitim ve Öğretime Katılanların Oranı.....	167
Tablo-4. 3. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu Politika Analizi Çerçevesi.....	170
Tablo-4. 4. Avrupa Komisyonu Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri Raporu Politika Analizi Çerçevesi.....	177
Tablo-4. 5. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği Politika Analizi Çerçevesi.....	183
Tablo-4. 6. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu Politika Analizi Çerçevesi.....	190

Tablo-4. 7. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Kararı Politika Analizi Çerçevesi.....	196
Tablo-4. 8. Avrupa Komisyonu Lizbon Avrupa Konseyi Sonrasında Belirlenen Avrupa Eğitim ve Öğretim Hedefleri Konulu Tebliği Politika Analizi Çerçevesi.....	203
Tablo. 4. 9. Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılım Konusundaki İlerlemeyi Denetleyen Temel Gösterge Oranları.....	204
Tablo. 4. 10. Alternatif Hesaplama Ölçütlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılım Somut Hedefi için “En İyi Üç Ülke” .....	205
Tablo-4. 11. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu Politika Analizi Çerçevesi.....	209
Tablo-4. 12. Avrupa Komisyonu Genişletilmiş Birlik için Lizbon Reformlarını Yayma Bahar Konseyi Raporu Politika Analizi Çerçevesi.....	215
Tablo-4. 13. Avrupa Komisyonu’nun Bahar Konseyine Tebliği: Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak-Lizbon Stratejisi için Yeni Bir Başlangıç Politika Analizi Çerçevesi.....	226
Tablo 4.14. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri Önerisi Politika Analizi Çerçevesi.....	234
Tablo-4. 15. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı Politika Analizi Çerçevesi.....	244
Tablo-4. 16. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı Politika	

Analizi Çerçevesi.....	252
Tablo-4. 17. Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejisi Raporunun Bahar Konseyi'ne Tebliği Politika Analizi Çerçevesi.....	260
Tablo-4. 18. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Nitelikler Çerçevesini Oluşturma Tavsiye Kararı Politika Analizi Çerçevesi.....	264
Tablo. 4. 19. Avrupa Nitelikler Çerçevesi Düzey Tanımlayıcıları .....	265
Tablo. 4. 20. Üye, EFTA ve Aday Ülkeler Bazında Her Bir Somut Hedef Gösterge için Performans Durumu.....	274
Tablo-4. 21. Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: “Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir” Tebliği Politika Analizi Çerçevesi.....	282
Tablo-4. 22. Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: “Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır” Tebliği Politika Analizi Çerçevesi.....	287
Tablo-4. 23. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı Politika Analizi Çerçevesi.....	299
Tablo-4. 24. Avrupa Birliği Konseyi Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programının Uygulanması Ortak İlerleme Raporu Politika Analizi Çerçevesi.....	307
Tablo. 4. 25. Yaşam Boyu Öğrenme Sektörel Programları.....	319
Tablo 4. 26. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Belgelerinin (1-4) İçerik Analizi Tablosu.....	346

Tablo 4. 27. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Belgelerinin (5-9) İçerik Analizi Tablosu.....	347
Tablo 4. 28. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Belgelerinin (10-15) İçerik Analizi Tablosu.....	348
Tablo 4. 29. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Belgelerinin (16-20) İçerik Analizi Tablosu.....	349

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil.2. 1. Avrupa Birliği'nin Kurumsal Yapısı .....	75
Şekil.2. 2. Avrupa Birliği Hukukunun Kaynakları .....	80
Şekil 3. 1. Problemin Gündeme Gelişİ.....	133
Şekil 4. 1. Yaşam Boyu-Yaşam Çapı Öğrenme Boyutu.....	171

## GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.1. 25-64 Yaş Arası Yetişkin Nüfusun Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılımı.....	161
Grafik 4.2. Yaşlara ve Eğitim Düzeyine Göre Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılım .....	161
Grafik 4.3. 25-64 Kadın ve Erkek Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılımı.....	163
Grafik 4. 4. 25-64 Yaş Grubundan Yaşam Boyu Öğrenime Katılanların Ülkelere Göre Oranı.....	167
Grafik 4. 5. Avrupa Birliği (EU-25) Okulu Erken Bırakanların Oranı ve 2010 Hedef Ölçütü.....	238
Grafik 4. 6. Avrupa Ülkeleri Okulu Erken Bırakanlar Göstergesi.....	238
Grafik 4. 7. Ortaöğretimi Tamamlamamış Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılımı.....	277

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Küreselin kendine hızla yer edinmeye çalıştığı eğitim alanında, Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin oluşturduğu politikalarının araştırıldığı bu çalışmada, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminin bugün geldiği nokta ve söz konusu süreçte nasıl ele alındığı üzerinde durulmuştur.

Bu bölümde araştırmanın, problem durumu ortaya konulmuş, amaçları belirlenmiş, önemi vurgulanmış, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

#### 1.1. Problem

Serbestleşen sermayenin hızlı hareketliliğinin küresel düzen içerisindeki durağını oluşturan bilgiye dayalı ekonomiler için eğitim ve öğrenme kavramlarının önemi apaçık ortadadır. Bu süreçte çağın hem ürünü hem de çıktısı haline gelen bilgi ve bilgiyle donatılmış insan kaynağı olma gereği gitgide değer kazanmakta, sürecin dışında kalmanın ise bireyin mutsuzluğu anlamına geldiği görülmektedir. Ancak, bu mevcut platform içerisinde, dünya insanının, bir nevi öğrenme yarışının tam ortasında bırakıldığı gerçeği de gözlerden kaçmamalıdır. Süreci uluslararası kültürel ilişkilerden daha çok ekonomik ve siyasi ilişkilerin yönlendirdiği küresel platformda, gün geçtikçe değişen ve gelişen teknolojinin bireyin yaşamını kolaylaştırdığı düşünülürken, beraberinde getirdiği zorluklar ise göz ardı edilmektedir. İşte bu noktada bireyin kendini yetiştirme derdi iyiden iyiye ortaya çıkmakta, eğitim alanı da içerisinden geçilen dönemin gereksinimleri doğrultusunda biçimlenmektedir.

Günümüz bilgi toplumunun ana hedefleri arasında kalkınmanın hızlandırılması, verimliliğin artırılması, işsizliğin azaltılabilmesi yer almakta, emeğin kaynağı insanın

ise kalkınma hedefleri doğrultusunda yetiştirilmesi zorunluluğu her zamankinden daha çok önemini hissettirmektedir. Genel anlamda eğitim, bireyin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi olarak tanımlanmakta, ancak eğitim sisteminin, çağın ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde planlanması ve de uygulanmasının, sadece ulusların değil, bireylerin de rekabet gücünün yükseltilmesinde ön koşul olduğunun altı da çizilmektedir. O zaman eğitimin, bireye emek piyasasında geçerliliği olan bir işi yapabilmesi için ihtiyaç duyulan mesleki davranışları kazandırma ve işi bir araç olarak kullanarak bireyi çok yönlü yetiştirme süreci olduğu unutulmamalıdır.

Çalışma yaşamının sürekli öğrenmeyi gerekli kıldığı, 'yaşam boyu öğrenme' ve 'her yerde eğitim' ilkeleri çerçevesinde, yetişkinlerin de eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla ülkeler, eğitim sistemlerini yeniden yapılandırmaktadırlar. Yaşam boyu öğrenme, eğitimde gelişim ve ilerleme için önemli bir kriterdir ki bu yüzden ekonomi, politika, güvenlik, adalet, eğitim ve yurttaş hakları alanlarını kapsayan çok boyutlu bütünleşmenin en ileri biçim olarak tanımlanan Avrupa Birliği, 'yaşam boyu öğrenme'ye büyük önem vermiş, ülkelere bu konuda oldukça yüksek ölçüde teşvik ve destek sağlamış, hatta 1996 yılını 'Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı' olarak ilan etmiştir. Söz konusu çalışmaların hedeflediği en önemli noktalardan birini ise her türlü eğitime girişte her türlü ayrımcılığın yok edilmesi ve eşitliğin sağlanması oluşturmuş, bunun da özellikle alınan diploma ve sertifikaların yanı sıra edinilen diğer vasıfların da karşılıklı olarak tanınmasıyla mümkün olabileceği üzerinde durulmuştur.

Bu bağlamda, emek piyasasının sürekli değişen koşullarına uyum sağlayabilecek bireylerin yetiştirilmesi ve mevcut sistemin, yine piyasanın değişken taleplerini karşılayabilecek şekilde planlanması gerçeği gün gibi ortadadır, ancak sistemin tartışmasız başarılı sayılabilmesinin, tüm bunların eksiksiz olarak yerine getirilmesiyle mümkün olabileceğinin hatırlanması da oldukça önemlidir. Verimliliğin ve kalitenin en önemli kaynağı olarak insanın görüldüğü bir çerçevede bu kaynağa yapılacak en büyük yatırımın ise eğitim olduğu üzerinden değerlendirmelere gidilmektedir. Ancak çağın ihtiyaçlarına yanıt verebilen nitelikli işgücünü yetiştirebilmek için nasıl bir eğitimin olması gerektiğine ve beklentilerin düzeyine karar vermek oldukça kritiktir. Dolayısıyla ulusların, ekonomik ve sosyal

gelişimlerine ivme kazandırması bakımından önemini tartışmasız kabul ettikleri eğitimi daha ileriye taşıma erekleri ve ona yönelik çabaları ortadadır.

Tüm bunların yanı sıra, ülkelerin geleceğinin önemli ölçüde, vatandaşlarının beceri, yetenek ve rekabet yeterlilikleri ile belirlenebileceği görüşünün hakim olduğu AB’de bu konudaki çalışmalar ve yine insan kaynağının geliştirilmesi için, birlik düzeyinde aktif işbirliğinin ve eğitim kalitesinin artırılarak, ülkelerin yarınlarını bir ‘Avrupa Boyutu’ kapsamında değerlendirme çabaları dikkati çekmekte, koşulların devamına yönelik uygulanan programların farklılık ve zenginliğinden önemli ölçüde bahsedilmektedir. Gerçekte, Avrupa Birliği 59 yıl önce beş ülke tarafından ortak kömür ve çelik üretmek amacıyla kurulmuş, geçen sürede ekonomik, sosyal, kültürel, hukuk ve siyasal alanlarda işbirliği ve ortak politikalar geliştirmeye dayalı olarak gelişmiş, üye sayısı 15’e çıkmış; altı temel organı, 10’u aşkın alt organı ve onlarca alt komisyon ve birimi olmak üzere, yüzyılın en büyük uluslar üstü birliği haline gelmiştir. Hayatın hemen her alanında, Birliğin aldığı kararlar, ortaklık koşullarına uygun olarak Birlik üyesi ülkelere uygulanmaktadır. Üye devletler, Avrupa Komisyonu ve Avrupa Parlamentosu’nda temsil edilmekte ve alınan kararlara katılmaktadırlar. Birliğin, ekonomi, rekabet, ortak ticaret, ortak tarım, ulaştırma, sanayi, enerji, vergi, çevre, sosyal güvenlik, teknolojik araştırma ve geliştirme, eğitim ve kültür gibi pek çok alanda politikaları mevcuttur.

Söz konusu alanlara ilişkin kurum ve kuruluşları, kurumlar arası eşgüdüm, birlik dışı uygulamalara yönelik iş ve işlemler ile projeleri sürekli geliştirilmekte, uygulama sonuçları, yapılan zirvelerde ve toplantılarda değerlendirilmektedir. Genel anlamda “eğitim politikası”, bir eğitim kurumunun ya da bir toplumun, öngörülen eğitim amaçlarına ulaşabilmek için alacağı kararlara temel teşkil edecek hükümleri kapsayan genel plan şeklinde tanımlanmaktadır. Avrupa Birliği’nde eğitim politikaları uluslarüstü düzeyde oluşturulmaya çalışılmakta ve de Birliği kuran ve geliştiren Antlaşmalar’da, Avrupa Birliği Bakanlar Konseyi, Avrupa Birliği Komisyonu, Avrupa Parlamentosu ve Adalet Divanı/Avrupa Topluluğu Mahkemesi kararlarında yer almaktadır. Bu politikalar temelde, Birlik düzeyinde eğitimin genel amaçları ve ilkeleri, örgün ve yaygın eğitim konularından oluşmaktadır. Ortaya konulan eğitim politikalarına üye ve aday ülkeler uymakta, eğitim sistemlerini bu politikalara göre yeniden şekillendirmektedirler.

Özellikle, 1992 yılında gerçekleşen Maastricht Antlaşması'ndan sonra eğitim konusuna verilen önemin arttığı Avrupa Birliği'nde, hem üye hem de aday ülkelerde “eğitim ve kültür” özerk alanlar olarak ayrı tutulmaktadır. Bu doğrultuda, değişik eğitim sistemlerinin gelişimi teşvik edilirken, bireylerin serbest dolaşımını engelleyebilecek gereksiz farklılıklardan da kaçınılmaya çalışılması ana hedef sayılmaktadır. Ayrıca, eğitimde fırsat ve olanak eşitliği, her yerde eğitim, yaşam boyu öğrenme, insan haklarına dayalı eğitim, ilgi ve yeteneklere göre yönlendirme ve Avrupa yurttışı olma ilkelerine dayalı insan yetiştirme, Avrupa Birliği eğitim politikalarında esas alınmaktadır. Bu nedenle, şimdi ve sonrası için eğitim alanında söz konusu çerçevede yapılan, yapılmakta ve de yapılacak olan tüm çalışmalar önem arz etmektedir.

Son yıllarda Avrupa Birliği'nin aldığı kararlarda “Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimini Geliştirme”, “Öğretme ve Öğrenme: Bilgi Toplumuna Doğru”, “Çoklu Medya Yazılımı”, “Mesleki Niteliklerin Tanınması”, “Yabancı Düşmanlığı ve Irkçılıkla Savaşma” eğitim politikalarının yanı sıra özellikle yaşam boyu öğrenmeye ve yetişkin eğitimine ilişkin “1996 Yaşam Boyu Öğrenme Yılı”, “Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu”, “Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek”, “Yetişkin Öğrenimi: Asla Öğrenmek için Geç Değildir”, “Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı” gibi bu çalışmanın da içeriğinde yer alan politikalar bulunmaktadır.

Öte yandan, Birliğe üyelik çerçevesinde, aynı zamanda birer Avrupa vatandaşı olması da beklenen bireyin, ait olacağı düşünülen yeni yapılanmanın ihtiyaçlarına ve değerlerine göre donanım kazanmasının gereği vurgulanmaktadır. Bu donanımı kazandırmak ise en başta eğitim kurumlarının görevi olarak nitelendirildiğinden, bireyleri söz konusu ihtiyaçların dikkate alındığı bir sistem doğrultusunda yetiştirme zorunlulukları da gündeme gelmektedir. Geline nokta, istihdam politikaları ve iş gücü ihtiyacının dikkate alındığı eğitim planlamalarının önemi ise asla yadsınmamalıdır. Ancak, bu durumun sadece mesleki ve teknik eğitim programlarıyla sınırlı kalmayıp, örgün eğitim kapsamı dışında yer alan bireylere yönelik olması planlanan diğer eğitim ve uygulama faaliyetlerini içermesi gereği de oldukça açık bir şekilde öne çıkarılmaktadır (EPEC, 2000a).

Bu bağlamda, Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme politikalarının bir parçası olarak ve söz konusu politikaların varlığının ve de işlevselliğinin devamı için oluşturulan Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları da, Avrupa ailesine üye ve üyelik yolundaki ülkelerin, eğitsel uygulamalar açısından birbirlerini tanımalarını, yakınlaşmalarını ve işbirliğini en üst düzeye çıkarmalarını hedeflemektedir. Söz konusu programlar, kıta Avrupa'sındaki ülkelerin kendi aralarında imzaladıkları barış antlaşmaları ile gündeme gelen Avrupa Birliği fikrinin oluşturulmasındaki en önemli araçlardan biri olarak düşünülmektedir. Gerçekte eğitim ve öğretime ilişkin programlarının temel çıkış noktası da, Avrupa'nın geleceği için birlikte sinerji oluşturmak olup, "Avrupalılık" bilincini, kalite ve rekabet gücünde Avrupa'nın önderliğini ve kültürlerin iç içe yaşamasını öngörmektedir. Avrupa Birliği ülkelerinin yanı sıra, EFTA/EEA üyesi ülkeler ve aday ülkelerin de içinde bulunduğu toplam 31 ülke, ortaya konan bu politikaların etkisi altında, sürecin birer aktörü olarak yerlerini almaktadırlar. (Çetin, 2002).

Ortaya konan bu politikaların uygulama ayağını oluşturan Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları-Yaşam Boyu Öğrenme Programı, Grundtvig, Comenius, Leonardo Da Vinci ve Erasmus olmak üzere dört alt sektörel program olarak karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu programlar, genel anlamda eğitim alanında Avrupa boyutunun geliştirilmesi, üye ülkeler genelinde eğitim kalitesinin yükseltilmesi ve mevcut işbirliğinin güçlendirilmesini hedeflemektedir. Geniş katılımlı bir yapıya sahip olan bu programlar ile aşağıdaki yer alan bazı konulara ise ayrıca dikkat çekilmektedir (Ulusal Ajans, [www.ua.gov.tr](http://www.ua.gov.tr), 16.01.2008):

- Avrupalılık bilincinin geliştirilmesi,
- Yabancı düşmanlığı ile mücadele,
- Sosyal dışlanma sorunları,
- Bireylerin eğitim amaçlı projelerine ve isteklerine destek olmadır.

Althusser'in (2003) de belirttiği gibi kapitalist toplumlarda, yapıyı yeniden üretmenin en önemli araçlarından biri olan eğitim ve öğrenme süreci, söz konusu yapının siyasal ve kültürel değerlerini de bireylere aktararak, onların mevcut düzene uyum

sağlamalarına hizmet etmektedir. Sürecin yaşam boyu devamı en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun başarılabilmesi için araç kılınan özellikle son yıllarda Avrupa Birliği eğitim gündemine hızlı bir şekilde alınan yaşam boyu öğrenme kavramı ve uygulamaları üzerinde daha çok durulması ön plana çıkmaktadır. Birliğin kavrama ilişkin politikaları ele alınırken, diyalog halinde olduğu uluslararası yapıların da konuya dair yaklaşımlarının incelenmesi, sürecin daha iyi bir şekilde anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.

Eğitim ve iktidar ilişkisini irdeleyen Apple (2006), ekonomik ve ideolojik olarak yayılan yeni liberal saldırının, oluşturulacak her politikanın yöneliminde ciddi olarak değerlendirilmesi gereğine vurgu yapmaktadır. Toplumsal değişimin gerçekleşmesinde oldukça önemli sorumluluklarının var olduğu düşünüldüğünde, yetişkin eğitiminin de bu politikalardan uzak tutulabilmesi olası gözükmemektedir. Dolayısıyla gelinen noktada, küresel eğitim politikalarının oluşumunu çok iyi anlamak gerekmekte, giderek metalaştırılan yapısını mutlak surette görmek gerekmektedir. Piyasanın talepleri doğrultusunda ticarileşen kamusal eğitim ve devamında desteklenen özel girişim, eğitimin içeriğinin de giderek piyasa mekanizmaları doğrultusunda şekillenmesine neden olmakta, tüm bunlar ise ortaya konan politikaların belkemiğini oluşturmaktadır. Sayılan'ın (2006) da belirttiği üzere, "Bilgi toplumu", "bilgi ekonomisi", "yönetişim", "performans kriterleri", "yaşam boyu öğrenme", "öğrenen toplum" gibi küresel söylemlerin arkasında ise yirmi beş yılı aşkın bir süredir yeni-liberal ekonomi politikaları yer almaktadır.

Eğitimin masum yüzü ve insanlığın gelişmesi ve ilerlemesine yönelik taşıdığı olumlu anlam ve çağrışımların da etkisiyle, sermaye piyasasının küresel çıkarlarına hizmet edeceği akıllara getirilmemektedir (Field, 2003). Hal böyle olunca, eğitime ilişkin güncel eğilim ve yönelimleri anlamak da giderek üzeri örtülen bir alana dönüştürülmektedir. Eşitsizliklerin giderileceğine, refah toplumunun ve sosyal devletin oluşacağına, ilişkin iyimser öngörüler çerçevesinde şekillenen 1960'ların yaşam boyu eğitim anlayışıyla, 2000'lerin yaşam boyu öğrenme anlayışı çelişmektedir. Bu çelişkiden yetişkin eğitimi de payına düşeni almakta, yeni liberal paradigmanın dayattığı "kişisel gelişim" kısılacında birey, acilen yeterlilik kazanma sürecine sokulmakta, sürecin dışında kalırsa yok olmakla cezalandırılmaktadır. Bu gerçeğin en önemli kanıtı ise 2002 yılında Avrupa Birliği'nin, piyasanın gerek

duyduğu girişimci insan modelinin yetişmesi amacına hizmet verecek temel becerileri yeniden tanımlamasıdır. Bu tanımlamada dikkat çeken becerilerden biri “girişimcilik” dir, ki söz konusu tanımlamaların yapılması bir rastlantı olarak kabul edilemez. Yaşanan hızlı ekonomik ve sosyal değişimlerin, bilgi toplumuna acil geçişin ve de yaşlanan kıtanın oluşturduğu baskılar ile eğitimde yeni politik uygulamaların gerçekleştirileceğini gizlemeyen Avrupa Birliği, bireylerin verili topluma uyumunu hedeflemekte ve çalışmalarını bu yönde gerçekleştirmektedir (Okçabol ve Gök, 1993).

Tüm bunların yanı sıra, yaşam boyu öğrenmenin her ülke için farklı anlamlar içerebileceğini unutmamak gerekir. Gelişmiş kapitalist ülkeler için “aktif yurttaşlık”, “kendini gerçekleştirme” gibi anlamlar taşırken gelişmekte olan ülkeler içinse temel eğitim ya da yaşamsal diğer sorunları çözmek anlamına gelmektedir. Gerçekte eğitim temel bir haktır ve de dil, din, cinsiyet, sınıf gibi ayrımlardan arınmış, bireyin kendini yetenekleri doğrultusunda gerçekleştirebilmesidir (Crowther, 2004). Ancak böyle bir temel hakkın giderek, serbest piyasanın mitleştirildiği 1980’lerden itibaren değişim sürecinin bir parçası olan kamusal alanın dışına çıkarılmaya çalışılması oldukça düşündürücüdür. Ercan’ a göre (2005) söz konusu alan, özelleştirmenin artan baskısıyla daralmakta, özel sektöre aktarılan kaynaklar yüzünden kamu kesimi açıkları sürekli olarak artmaktadır.

Dolayısıyla, 1990’lardan sonra yaşam boyu eğitimden yavaş yavaş ama dizgeli bir şekilde yaşam boyu öğrenmeye doğru yol alan süreçte, Avrupa Birliği’nin işlerlik kazandırmaya çalıştığı konuya ilişkin aldığı kararların ve ortaya koyduğu yeni kavramların ne tür anlamlar taşıdığı oldukça önemlidir. Bu kavramların ve taşıdıkları anlamların belirli bir sınıf veya zümreye hitap eden değil, her sınıf ve zümreden geniş halk kitlelerine yönelik olması gerekmekte, onları baskılamak, mutsuz kılmak yerine, yaşamlarını olumlu bir şekilde etkilemelidir. Torres’in de belirttiği gibi (2001), ancak bu sayede piyasanın gerekleri yerine insanın gereksinimleri dikkate alınabilir ve eşitsizlikler azaltmak adına çok yönlü gelişim için öğrenme var kılınabilir.

Bu bağlamda, yaşam boyu öğrenmenin ve de bunun bir parçası olarak yerini alan günümüz yetişkin eğitimi alanının, toplumdaki eşitsizlikleri gidermeye ya da

azaltmaya yönelik olup olmadığı; bireylerin kendilerini çok yönlü geliştirmelerine olanak tanıyıp tanımadığının sorgulanması gerekmektedir. Böylesi bir gerekliliğin içerisinde de, elbette Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin oluşturduğu politikalar, kavrama yüklenen anlam ile bu anlamın bireyin yaşantısında ne tür bir karşılık bulduğuna yönelik incelemenin yapılması da önem arz etmektedir. Dolayısıyla araştırmanın problemini, kendi tarihsel bağlamında Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarının neler olduğu, serbest piyasa ekonomisi kısılacında söz konusu politikaların nasıl şekillendirildiği konuları oluşturmaktadır.

## **1.2. Amaç**

Bu çalışmanın amacı, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminin tarihsel süreci içerisindeki değişimini ele almak; Avrupa Birliği'nin "*yaşam boyu öğrenme*" ve "*yetişkin eğitime*" ilişkin politikalarını, Avrupa Birliği Konsey'i ve Komisyonu'na ait resmi belgeleri bağlamında değerlendirmek ve yeni liberal söylemin öne çıkardığı eğitimden öğrenmeye doğru piyasa eksenli bir zihniyetin, söz konusu belgelere nasıl yansıdığını tema ve ana kavramlar üzerinden belirlemektir. Sosyal devletin eşitliği temel alan ve güçsüzleri koruyan, dolayısıyla yurttaşın eğitime erişim hakkını savunan bir anlayıştan, piyasanın müşterisine dönüşen ve müşteri olamayanı dezavantajlı grup ve hedef kitle olarak tanımlayan, böylece eğitimden öğrenmeye yönelen küresel bakışın, belgelere yansıma biçimlerini tartışmaktır. Benzer biçimde, yaşam boyu öğrenmenin birer paydaşı olarak sunulan, yerel, bölgesel ve uluslararası aktörler aracılığıyla, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminde meydana gelen kapitalist araçsallaşmayı ve yeni liberal ideolojinin etkilerini belgeler ışığında ortaya koymaktır.

## **1.3. Önem**

Giderek piyasanın egemen olduğu ve eğitimin metalaştırıldığı bir ortamda, yeni liberal ideolojinin vazgeçilmez araçlarından biri olarak "*yaşam boyu öğrenme*" nin incelenmesi gerekmektedir. Gori'nin de vurguladığı gibi (2001), yaşlanan kıta Avrupa'sı, Birlik bünyesinde yeni eğitim politikalarını oluştururken, temel eğitimden yetişkin eğitime kadar çok yönlü ve kapsamlı bir şekilde düzenlemeler yapmakta,

gerek ulusal, yerel ve bölgesel düzeyde, gerekse uluslararası ölçekte, eğitim ile ilgili bütün kurum ve kişileri, işbirliği alanlarına dahil etmektedir. Avrupa Birliği kapsamında eğitime yönelik söz konusu düzenlemeler, son yıllarda tüm üye ve aday ülkelerin eğitim sistemlerinde bazı dönüşümleri de gündeme getirmektedir. Ültanır tarafından da belirtildiği üzere (2000), bu dönüşümler eğitimin, bilgi toplumu olma hedefindeki Avrupa Birliği üye ve aday ülkelerindeki sosyal, ekonomik ve kültürel değişime ayak uydurabilmesi için zorunlu görülmekte, küresel ekonomi ve bilgi toplumunun etkileri, Birlik tarafından kıta düzeyinde beraber hareket etme gerekçeleri olarak gösterilmektedir.

Öte yandan, Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde ve üyelikle ilgili görüşmelerin süre geldiği dönemde Türkiye'de de pek çok kurum ve kuruluş bünyesinde AB ile ilgili birimler oluşturularak çalışmalara başlanmıştır. Bu bağlamda, gerek Avrupa Birliği üye ülkeleri eğitim sistemleri ile karşılaştırılarak, gerekse Avrupa Birliği organlarınca hazırlanan eğitimle ilgili öneri, karar, rapor ve bildirimler dikkate alınarak, "Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modeli" geliştirilmiştir. Bu çerçevede yer alan eğitim uygulamalarından biri olarak Yaşam boyu öğrenme programları ile ilgili bir değerlendirme yapılması, konuyla ilişkisi olan kurum/kuruluş ve çalışanlarının; özellikle, yönetici, öğretmen ve katılımcıların görüşlerinin alınması, programlardan elde edilen/edilecek olan yararın, verimliliğinin ve de katılıma ilişkin eleştirel bilincin artırılmasının yanısıra süreç içerisinde karşılaşılabilecek sorunlara yönelik çözüm önerileri getirilmesinde fayda sağlayabileceği düşünülmektedir.

Ancak, ülkemizde yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi kavramlarının teorik çerçevede analizinin yer aldığı çalışmalar mevcutken, Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları ile birlikte ele alındığı herhangi bir araştırma literatürde bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra, uluslararası düzeyde konunun gün geçtikçe daha fazla önem kazanması ile birlikte çalışmanın konuyla ilgili olan tüm kesimler tarafından yararlı bulunması ve de katkı sağlaması beklenmektedir. Araştırma bulgularının, ileride yapılacak olan gerek Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları gerekse yaşam boyu öğrenme programlarına yönelik yapılacak çalışmalara da ışık tutması beklenmektedir. Dolayısıyla, bu değerlendirmenin Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde Türkiye'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimine yönelik politika düzeyinde atacağı adımların

belirlenmesinde, konuya ilişkin eğitim kamuoyunun dikkatinin çekilmesinde ve de bilimsel tartışma olanağı yaratılmasında faydalı olması umulmaktadır.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma, Haziran 2010 tarihi sonuna kadar olan Avrupa Birliği kurumlarından Avrupa Komisyonu ve Konseyi'nin, "yaşam boyu öğrenme" ve "yetişkin eğitimi" politikalarına ilişkin 20 resmi belgesinin incelenmesi ile sınırlıdır. Kronolojik olarak ve içeriklerine yönelik açıklamalar ile beraber sunulan söz konusu belgeler ise şunlardır:

- 1- Avrupa Birliği Bahar Konseyi Lizbon Stratejisi (2000)**
- 2- Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu (2000)**
- 3-Avrupa Komisyonu Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri Raporu (2001)**
- 4-Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği (2001)**
- 5- Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu (2002)**
- 6- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Kararı (2002)**
- 7- Avrupa Komisyonu Lizbon Avrupa Birliği Bahar Konseyi Sonrasında Belirlenen Avrupa Eğitim ve Öğretim Hedefleri Konulu Tebliği (2002)**
- 8- Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu (2003)**
- 9- Avrupa Komisyonu Genişletilmiş Birlik için Lizbon Reformlarını Yayma Bahar Konseyi Raporu (2004)**
- 10- Avrupa Komisyonu'nun Bahar Konseyine Tebliği: Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak-Lizbon Stratejisi için Yeni Bir Başlangıç (2005)**
- 11- Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri Önerisi (2005)**
- 12- Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: "Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir" Tebliği (2006)**
- 13- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı (2006)**

**14- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı (2006)**

**15- Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: “Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır” Tebliği (2007)**

**16- Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejisi Raporu Bahar Konseyine Tebliği (2007)**

**17- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Nitelikler Çerçevesini Oluşturma Tavsiye Kararı (2008)**

**18- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı (2008)**

**19- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Avrupa Eğitim ve Öğretiminde Avrupa İşbirliği için Stratejik Çerçeve Konsey Kararı (2009)**

**20- Avrupa Birliği Konseyi Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programının Uygulanması Ortak İlerleme Raporu (2010)**

### **1.5. Tanımlar**

**Avrupa Birliği Müktesebatı:** Avrupa Birliği’ne üye olan bir ülke AB’ni kuran anlaşmaları ve hukuk düzenini aynen benimser ve egemenlik yetkilerinin bir kısmını AB kurumlarına devreder. AB hukuku ile üye devletlerin ulusal hukukunun çatıştığı durumlarda uluslararası hukukun üstünlüğü kabul edilir. AB müktesebatı iç hukukun üstündedir.

**Avrupa Birliği Konseyi (Avrupa Zirvesi):** AB’nin en üst düzeyde yetkili siyasi kurumudur. 1974’te oluşturulan Konsey, 25 devlet başkanı ve hükümet yetkililerini yılda en az iki defa bir araya getirir. Avrupa Birliği’nin genel politikalarını belirler. Konsey’in bir yasama organı olmama niteliği korunmaktadır.

**Avrupa Birliği Bakanlar Konseyi:** Üye devletlerin bakan seviyesindeki temsilcilerinden oluşur. AB Bakanlar Konseyi yasama faaliyetini nihai olarak gerçekteşiren kurum olarak AB kurumsal yapısı içinde çok güçlüdür. Avrupa Birliği’nin yasama ve karar alma kurumudur.

**Avrupa Birliği Parlamentosu:** Avrupa Parlamentosu, Birlik içerisinde Komisyon ve Konsey

arasında paylaşılmış yasama ve yürütme yetkilerinin kullanılmasının demokratik biçimde denetlenmesi amacıyla kurulmuştur.

**Avrupa Komisyonu:** Komisyon, kurucu anlaşmaların koruyucusudur. Kurucu anlaşmaların ve organların almış olduğu kararların usulünce uygulanıp uygulanmadığını, ilgili tarafların yükümlülüklerini yerine getirip getirmediğini izlemekle görevlendirilmiştir ve Birliğin yürütme kurumudur, onu hukuken temsil eder. Konsey'in aldığı kararları uygular, uygulamalar konusunda da Konsey'e bilgi verir. Birlik içerisinde karar önerilerinin hazırlanmasında tek yetki, Komisyon'a aittir. Bunların yanı sıra, Parlamento ve Konsey'e yasal düzenlemeler hazırlamak, AB politikalarının uygulanmasını sağlamak, AB'yi uluslararası kuruluş ve örgütlerde temsil etmek, anlaşmaları müzakere etmek de görevleri arasındadır.

**Avrupa Birliği Eğitim Politikası:** AB'nin eğitim alanında işbirliği ve uyumun sağlanmasına yönelik olarak Avrupa Birliği Konseyi, Avrupa Komisyonu gibi kurumlar tarafından alınan kararlara dayanan temel yönelimleri ifade etmektedir.

**Türkiye Eğitim Politikası:** Milli Eğitim Bakanlığı ve Devlet Planlama Teşkilatı tarafından eğitime yönelik oluşturulan planlarda yer alan eğitim sisteminin temel yönelimlerini ifade etmektedir.

**Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme Eylem Programı:** Comenius, Erasmus, Leonardo Da Vinci ve Grundtvig olmak üzere dört ayrı alt programdan oluşmaktadır. Programlar fırsat eşitliğinin artırılması, aktif vatandaşlık fikri, çok kültürlü bir oluşumda bilgi edinme, hem eğitim hem öğretimi kapsayan yaşam boyu öğrenme kavramı gibi temel değerleri güçlendirmeyi amaçlamaktadırlar.

**Avrupa Sosyal Fonu:** Roma Antlaşması ile kurulan söz konusu fonun amacı sosyal politikanın uygulanmasına yardımcı olmaktır. AB'de sosyal refahın artırılmasına yardımcı olacak her türlü faaliyeti destekleyen fon, bu amaçla öncelikle "insan"ya yatırım yapmaktadır. Fon kurulduğu yıldan bu yana sosyal politikaların uygulanmasına yardımcı olarak ekonomik ve sosyal bütünleşmeyi hızlandıran en temel mali araç olmuştur. Öncelikle çalışanların yaşam ve çalışma standartlarını

yükseltmeyi amaç edinen fon birlikte issizlik sorununun baş göstermesinden bu yana işsizlikle mücadele konusunda da önemli bir araç haline gelmiştir.

**Avrupa Yatırım Bankası:** Roma Antlaşması ile kurulmuş olan bankanın görevi; sermaye piyasası ve öz kaynaklar yardımıyla ortak pazarın dengeli şekilde kalkınmasını sağlamak ve az gelişmiş bölgelere kredi vermek yoluyla yatırım yapılmasını teşvik etmektir.

**Grundtvig (Yetişkin Eğitimi Programı):** Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme programının bir alt programı olarak öğrenmeye istekli her bireyin bu talebini gerçekleştirecek yolların geliştirilmesini sağlayan bir yapıdır.

**Ulusal Ajans:** Avrupa Birliği eğitim politikalarının ülke içinde tanıtılması, koordine edilmesi ve yürütülmesi, programlardan faydalandırılacak projelerin derlenmesi ve değerlendirilmesi, programların üye ülkeler, aday ülkeler ve Avrupa Komisyonu ile işbirliği yapılarak gerçekleştirilmesi amacıyla üye ve aday ülkelerde kurulan birimlerdir.

**Avrupa Ekonomik ve Sosyal Komitesi:** 1957 Roma Antlaşması'nda öngörölmüş bir yapı olarak sendikalar, işverenler, çiftçiler, tüketiciler gibi grupları temsil etmektedir. Komisyon, Konsey ve Parlamento ile yapılan görüşmelerde üyelerinin görüşlerini bildirmekte ve yine onları temsil etmektedir. Komite, Birliğin karar mekanizmasında önemli bir yere sahiptir. Ekonomik ve sosyal boyutlar taşıyan her karar öncesinde Komite'nin görüşüne başvurulmaktadır.

**Avrupa Birliği Bölgeler Komitesi:** Komite, siyasi bir yapılanma olarak Avrupa çapında, yerel ve bölgesel yönetimlerin, Birliğin karar alma sürecine aktif katılımlarını ve AB'nin ekonomik, siyasal ve sosyal bütünleşmesinde önemli rol oynamalarını sağlamak amacını taşımaktadır.

**Yeşil Kitap:** AB Komisyonu tarafından yayınlanan yeşil kitaplar, belirli bir alanda (sosyal politika, Tek Para, Telekomünikasyon, vb.) bir düşünce ortaya koyarak Avrupa düzeyinde bir danışma süreci başlatmak amacıyla oluşturulan belgelerdir. Bu çerçevede ortaya çıkan görüşler daha sonra beyaz kitapların konu aldığı somut Birlik faaliyetlerine dönüşebilmektedir.

**Beyaz Kitap:** AB Komisyonu tarafından belirli bir konuda Topluluk eylemine yönelik somut öneriler içeren dokümanlardır. Beyaz Kitaplar bazı durumlarda Yeşil Kitapların uzantısı şeklinde ortaya çıkmakta ve Yeşil Kitapta varılan sonuçları önerilere dönüştürmektedir. Konseyin olumlu karşılaması halinde Beyaz Kitap ilgili alanda bir Topluluk eylem programına da dönüşebilmektedir.

## BÖLÜM 2

### YAŞAM BOYU EĞİTİMDEN YAŞAM BOYU ÖĞRENMEYE

İlkçağlardan günümüze uzanan bir devinim içerisinde “eğitimin”, insanın doğumundan ölümüne kadar olan süreçte gerek toplumsal, gerek ideolojik, gerekse ekonomik pek çok işlevinin söz konusu olduğu tartışma götürmez bir gerçektir. Bir toplumsallaşma aracı olarak nitelendirilen eğitimin önemi ve işlevi açısından bakıldığında, özellikle Sanayi Devriminin ardından ciddi anlamda farklılaşmanın gözlemlendiği, doğal olarak tüm bu farklılaşmanın da, eğitimde bazı değişiklikleri beraberinde getirdiği apaçık ortadadır. Bu bağlamda, söz konusu değişiklikleri anlamak için eğitime öncelikle Durkheim’in (2006) mekanik ve organik dayanışma kavramları üzerinden bakmakta yarar vardır. Şöyle ki; eğitim durağan bir kavram olmadığına, içinde bulunulan koşullardan mutlak surette etkilendiğine göre modern toplumun oluşumu sürecinde de olmazsa olmaz yerini koruyacaktır.

Henüz gelişmemiş toplumlarda tek tip sosyal bütünlüğün olduğunu savunan Durkheim bu durumu mekanik dayanışma olarak adlandırmış, toplu olanın bireysel olandan daha ön planda olduğunun altını çizmiştir. Gelişmiş toplumlarda ise içeriğinde bireysel olmanın vurgulandığı organik dayanışma kavramı gündeme gelmiş, artık benzerliklerden değil bireyler arası farklılıklardan beslenen bir ortam oluşmaya başlamıştır. Bütün bu olup bitenler, toplumların bir arada kalabilmesini sağlayacak yeni değer yargılarının geliştirilmesine neden olmuş, söz konusu değişimin ise ancak eğitimle sağlanabileceği gerçeğini ortaya koymuştur. Modern toplumun gerekli kıldığı nitelik ve değerlerin bireylere öğretilmesinin tek yolunun eğitimden geçmesi, sırasıyla onun ekonomik, sosyal ve ideolojik gibi farklı işlevler üstlenmesinin de başlangıcı olacaktır.

Kavramsal açıdan bakıldığında, “eğitim” in Latince kökeninin “educare” olduğu, bu köken incelendiğinde ise kelimenin “bir şeye doğru götürmek, beslemek, yetiştirmek gibi anlamlara geldiği görülmektedir. Tanımdan yola çıkarak bir değerlendirme yapıldığında ise, eylemin aktif ve pasif roller üzerinden gerçekleştirildiği yani, bir

eğiten ile bir eğitilenin kati suretle yer alması, her iki öznenin de karşılıklı etkileşiminin bulunması gerekliliği de gözler önüne serilmektedir (Özsoy, 2007). Modern toplumda eğitim için farklı tanımlar yer alsa da, sosyolojik bağlamda Durkheim'in yaptığı tanım oldukça önem arz etmektedir. Ona göre eğitim, "toplumsal hayata henüz hazır olmayanlara, yetişkin kuşaklar tarafından uygulanan bir etkidir" (Durkheim, 2006). Dolayısıyla amacının bireyde, toplumun kendinden beklediklerini gerçekleştirme olgusunu yaratmak olduğu, bu gerçekleştirme başarısız ya da yetersiz kalan bireylerin ise toplum dışı kalacağı imasının da yine aynı amacın içerisinde mevcut yerini alacağı da anlaşılacaktır.

Tarihte ilk defa, eğitimin içeriğinde ideolojik unsurlar barındırdığına dikkat çeken isim Platon olmuş ve mevcut sistemin bir aracı olarak yine mevcut sisteme hizmet eden olarak gündeme taşımıştır. Öte yandan, vatandaşları işçiler, korucular ve yöneticiler olmak üzere üç sınıfa ayırmış; işçilerin görevinin üretmek, korucuların görevinin sistemin mevcudiyeti için savaş vermek, yöneticilerin ise sistemin devamlılığını sağlayacak koşulları hazırlamak olarak belirlemiş ve bu sistemde, her sınıfın kendi görevinin niteliğini koruyacak şekilde eğitim alması gerektiğinin altını çizmiştir. Eğitimin sınıfsal temelini olduğunu öne süren, filozofların ise sadece soylular arasından çıkabileceği fikrinin mimarı Platon'un yanı sıra, yine eski Yunan düşünürlerinden biri olan Aristoteles de, eğitimin amacının toplumsal mutluluğu sağlamak olduğu, bunun ise ancak, mevcut mutluluğu korumak adına gerekli erdemleri kazanmış ve de sisteme sonsuz bir bağlılıkla hizmet edecek vatandaşlar yetiştirmekle mümkün olabileceği üzerinde durmuştur (Gökçe, 2003, Kaplan, 1999).

Ortaçağa gelindiğinde ise aslında kavram için farklı cümleler kurulsa da özde aynı anlamı taşıyan, himaye altına giren (Vassal) ile himaye edilen (Süzeren) arasındaki ilişki olarak açıklanan, bu ilişkiye de feodal düzenin ve kilisenin hakim olduğunun görüldüğü tanımlara geçilecektir. O dönemde dinin baskısı altında kalan eğitimde Latince "schola" (okul) sözcüğünden türemiş, dinsel açıdan kabul gören felsefi görüşleri de nitelemek amacıyla kullanılan skolastizm düşüncesi kendini gösterecek, önce kilise okullarında, ardından üniversitelerde yaygın biçimde benimsen bir öğreti haline dönüşecektir. Erdem'in de belirttiği üzere (2005) Yeniçağda gerçekleşen Rönesans ve Reform hareketleri, eğitimde yeni görüşlerin doğmasına neden olmuş, özellikle Rönesans ile ortaya çıkan hümanist yaklaşım, çok yönlü düşünce sistemi

içerisinde farklı nesiller yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitimi gerekli kılmıştır. Tanrı ve kilise dogmaları yerine temelde insan unsurunun yer alması talebi Reform hareketleri ile iyice canlanmış, geniş halk kitlelerine ulaşmayı başarmıştır.

17. yüzyıldan itibaren başlayan Akıl Çağı olarak da adlandırılan Aydınlanma Çağı'na gelindiğinde ise insanı düşünsel bağlamda özgürleştirmenin ve bunu yaparken de daima akli ön plana çıkarmanın amaçlandığı görülmüştür. 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren gerçekleşen Sanayi Devrimi ile toplumların ekonomik, sosyal ve siyasal yapılarında önemli değişimler gözlenmiş, farklı eğitim taleplerini de gündeme getirmiş, dolayısıyla üretim araçlarının makineleşmesi, bu araçları kullanacak gücün de eğitimi gerekli kılmıştır. Eğitimin ekonomik işlevinin ön plana çıkması Sanayi Devriminin en önemli sonuçlarından biri olmuş, yaşanan bu süreçte sadece kol gücü ile değil kafa gücüyle de çalışabilecek bir işçi sınıfının gereği kendini göstermiştir. Eğitimin, üretimin nicelik ve niteliğinin artmasında önemli ölçüde rol oynadığı düşünüldüğünde, ekonominin talep ettiği uzmanlaşmış işgücünün oluşturulmasında da ne kadar vazgeçilemez olduğu vurgusu yine bu dönem de artmıştır (Çiğdem, 1997)

Öte yandan, Sanayi Devrimi ile beraber kendini gösteren ileri teknoloji üretiminin, sanayi toplumunun sınırlarını zorlamasıyla adına “Bilgi Toplumu” denilen yeni bir toplum düzeni ortaya çıkmıştır. Bilim ve teknolojide yaşanan gelişmeler ise “bilgi sektörü” olarak ifade edilen bir sektörün de doğuşunu hazırlamıştır. Böylece, endüstriyel çağın yerini yavaş yavaş bilgi çağı almış ve bu çağla birlikte artık nesnelerin üretimi yerini bilginin üretimine terk etmeye başlamıştır. Oluşan bu yeni toplum modeli, bireylere sadece yeni ürünler ve yeni yaşam olanaklarını sunmasıyla değil, gücün sadece bilginin efendisine ait olacağı yeni bir ideoloji ve iktidar kavramını da gündeme getirmesiyle ön plana çıkmıştır. Bu gücün üretilmesi ve yeniçağın efendilerinin oluşturulmasında ise bilgiye ulaşmanın aracı olarak en temel rolü hiç kuşku yok ki eğitim oynayacaktır. Ercan' a göre (1998), bu rol sayesinde piyasanın talebine yönelik iş gücü yetiştirmek kolaylaşacak ve sadık bir hizmetkâr gibi eğitim, sisteme arzulanı sunmaya devam edecektir.

Bu noktada üzerinde düşünülmesi gereken diğer önemli bir konu ise eğitimin toplumu bir arada tutarak toplumsal sürekliliği sağlama ideasının aynı zamanda

toplumsal durağanlığı da beraberinde getiriyor olmasıdır. Böyle bir süreçte, eğitimin siyasa ve ideolojiden yoksun olamayacağı gerçeği ise vurgulanmaya devam edecektir. Rönesans'a kadar olan süreçte toplumsal yapının yeniden üretimini sağlayan din, hem ekonomik hem de siyasal sistemin değişmesi ile beraber yerini "ideoloji" ye bırakmıştır. Althusser (2003), ideolojinin işlevini tanımlarken tam da bu gerçekliğin altını çizmiş, toplumsal bütünlüğün üretim ve korunmasının, siyasal sistemin korunması doğrultusunda şekillendiği ve ekonomik gücün de buna bağlı olarak hareket ettiği görüşünü savunmuştur.

Eğitim ise kendini ideolojinin bir aracı, hatta mevcut sistemin varlığının devamını ve haklılığını onaylama merkezi olarak göstermektedir. Dolayısıyla, devletin siyasi ve ekonomik gücünün sırtını dayadığı eğitimin, kapital ile kapitalist toplumu bir arada tutmayı başaran ideolojik bir güce dönüşmesi ise kaçınılmaz olmaktadır. Bu bağlamda, birey olmak ekonomik ve siyasal sürecin gereksinimleri açısından kabul edilebilir olmak anlamına gelmekte, eğitimin de, bu tanımı desteklercesine toplumsal yapı ve ilişkilerdeki değişimi dolayısıyla gücü, değeri ve hiyerarşiyi, bireyi toplumsallaştırma ereği ile yeniden ürettiğinin doğruluğunu ispatlamaktadır.

## **2.1.Yaşam Boyu Eğitim**

Toplumsal ilişkilerde artan hız ve rekabet karşısında çalışanların sürece uyumunu sağlayacak, değişimlere karşı kendini sürekli yenileyecek eğitim anlayışı "yaşam boyu eğitim anlayışı" olarak ortaya çıkmıştır. Yaşam boyu eğitim kavramının ilk ortaya çıktığı dönemde içerdiği anlam ile 90'lı yıllardan sonra kazandığı anlam birbirinden farklıdır. Kavram uluslararası tartışmalara ilk 70'li yıllarda konu olmuş ve eğitim fırsatlarının herkes için eşit ve erişilebilir kılınmasını sağlayan bir içerikle karşımıza çıkmıştır. Kavramın içeriği tarihsel olarak üç dönem içerisinde incelenmiş, 70'lerin başlarından ortalarına kadar UNESCO, OECD, AB gibi uluslararası kuruluşların tartışmalarında önemli bir başlık olarak ortaya çıktığı, "hümanistik ideallerle geniş sosyal ve kültürel hedeflere sahip olarak kurumsallaşmış eğitim sistemleriyle sınırlandırılmış öğrenmede bir kırılmayı hedeflediği belirtilmiştir (Dehmel, 2006, 51).

70'lerin ortalarından 90'ların başına kadar geçen ikinci dönemde ekonomik durgunluğa ve artan işsizlik oranlarına odaklanılması nedeniyle kavramın içerdiği hümanistik ideallerinin azaldığı dile getirilmiş, 90'lardan sonra ise kavramın uluslararası odak noktası haline geldiğini ve içerdiği anlamın hümanistik ideallerden faydacılık ve ekonomik objektifler doğrultusunda bir tanımlamaya kaydığının altı çizilmiştir. “Yaşam Boyu Eğitim, 1990'lara bir yanıt, değişen korkutucu ve bilinmeyen teknolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel ortama karşı bir savunma olarak da düşünülmekteydi.

Yaşam Boyu Eğitim, 70'lerde yaygın eğitim ile eş anlamda, hedef kitlesi yaş veya zaman olarak örgün eğitimin dışına çıkanları kapsayan insani bir kavramken, 90'lardan sonra işgücü piyasasının gereksinimleri doğrultusunda şekillenen “beşikten mezara” anlayışıyla öğrenmenin tüm yaşam boyunca süreceği fakat bu öğrenim sürecinin bireye kazandıracaklarının bireyi çalışma yaşamında daha nitelikli ve esnek hale getirecek içeriğe sahip bir bilgiyle sınırlandığı eğitim anlayışını ortaya çıkarmıştır. Dolayısıyla, Dehmel'in de belirttiği üzere (2006) “Yaşam Boyu Eğitim” 1971'de UNESCO'nun geliştirdiği çok insani bir içeriğe sahipken, artık piyasanın istekleri üzerine şekillenmekte, kavrama duyulan ilgi ise uzun süreli istihdam olanaklarının kaldırılması sonucu, zorunlu eğitim sürecinden sonraki eğitim üzerine artan vurgu ve taleplerden kaynaklanmaktadır.

Bu eğilim, “Yaşam Boyu Eğitim”e yönelik istemin makul bir göstergesi olmakta bireylere, istihdam edilme olanakları daraltıldıkça, şanslarını ancak kendilerine yeni nitelikler kazandırarak artırmabilecekleri düşüncesini dikte etmektedir. Bu nedenle “Yaşam Boyu Eğitim” anlayışı, çeşitli sertifika ve mesleki belgelere yönelimi arttıracak, beraberinde eğitimin nerede edinildiğinin önemi giderek belirginsizleşecektir. Artık, okul, iş ya da okul ve iş yaşamı dışındaki herhangi bir yolla kişisel bir donanım kazanmak ve bunu sürekli geliştirmek vazgeçilmez olacak, sertifika programları ve meslek edindirme kurslarına ilgi artacaktır (Ercan, 2006). Bu durumun sermaye açısından anlamı ise, sertifika programlarıyla hem daha kısa sürede istedikleri nitelikte işgücüne sahip olabilecekler hem de bu programları kendileri pazarlayarak eğitimi kendilerine kar sağlayan bir alan haline getireceklerdir.

Sonuç olarak, daha esnek ve de daha az masraflı bir işgücü piyasası oluşacak, söz konusu sertifikalar da bu piyasaya hız kazandıracaktır. Sermaye kesimi dışında bu sertifika programları, piyasa süreci içinde tanımlanan kamusal eğitim kurumları açısından da yeni bir gelir alanı oluşturacak ve bu teşvik edilecektir. Eğitim kurumları, mesleki niteliklere kılavuzluk edecek yeni kurslar oluşturmaya cesaretlendirilirken, öğrenmenin sertifikalanması ve de herkese açık olması bir eşitlik içermekten ziyade, parası olan herkese açık olmasından dolayı büyük bir eşitsizliği beraberinde getirecek, “Yaşam Boyu Eğitim”den yavaş yavaş “Yaşam Boyu Öğrenme” ye doğru giden yeni bir sürece girecektir.

Üretilen bilginin sürekli değiştiği, bireylerin ise potansiyel işgücü olarak görüldüğü bir ortamda, bu işgücünün donanımını sağlayan eğitime ilişkin yeni politikalar oluşturulmakta, çeşitli söylem ve kavramlar geliştirilmektedir. Öne sürülen söylem ve kavramlar aracılığıyla eğitimdeki dönüşüm giderek meşrulaştırılmakta, söz konusu sürecin içselleştirilmesi ise kolaylaştırılmaktadır. Artık, günümüz küreselinin gerçeği içerisinde, eğitimin dönüşümünde egemen kavram olan *yaşam boyu öğrenme*, *bilgi toplumu*, *bilgi ekonomisi* ve ona duyulan gereksinim bağlamında ele alınmaktadır. Toplumsal ilişkilerin yeniden yapılandığı, eğitimin içerik ve işlevlerinin yeniden şekillendirildiği ve bilginin rekabet sağlayıcı bir unsur olarak öne çıktığı süreç, tarihsel ve toplumsal bağlamdan uzak bir tanımlamayla *bilgi toplumu* olarak adlandırılmaktadır.

Sermaye gruplarının, bu süreci analiz ederken kullandıkları, “bilgi ekonomisi”, “küreselleşme” kavramları incelendiğinde işaret edilen asıl gerçeğin, 1970 sonrası sermayenin üretim krizi içerisine girmesi dolayısıyla uluslararasılaşması ile sonuçlanan yeniden yapılanma dönemi olduğu görülmektedir. Birikimin sürekliliğini sağlayacak koşulların yeniden yapılandırıldığı bu dönemde, erken ve geç kapitalistleşmiş ülkelerde eş zamanlı olarak uluslararasılaşma talep ve zorunluluğunu gündeme getiren koşullar, erken kapitalistleşmiş ülkelerde sermayenin değersizleşmesi sorununun yaşanması, geç kapitalistleşen ülkelerde ise sermayenin ulusal sınırlar içindeki kar oranlarının belirli bir düzeye ulaşması sonucunda dışarıya açılarak katma değerlerini arttırma isteği olmuştur (Ercan, 2000).

Sermayenin artan uluslararasılaşması ve bu durumun getirdiği şiddetli bir rekabet ile artık sadece toprak, emek, para metalaşmakla kalmayacak, süreçte esnekliği ve hızı arttıracak olan bilgi de metalaşacaktır. Dolayısıyla sermaye birikiminin yeni bir yapılanmayla karşı karşıya kaldığı söz konusu süreç, toplumsal ve tarihsel bir bağlamı işaret eden “kapitalizm” ya da “kapitalist birikim sürecinin yeni aşaması” gibi kavramlarla ifade edilmek yerine bu gerçekliği gizleyecek “bilgi ekonomisi”, “küreselleşme” gibi kavramlarla açıklanmaya çalışılacaktır. Bu süreçte bilginin kendisinde yeniden tanımlanarak taşıdığı anlam genişletilecek, istihdam edilebilirliği sağlayacak en temel unsur olarak ele alınacaktır (COM, 1995). Böylesi bir tanımda bilginin sadece ekonomik büyüme ve rekabet için var olması gerektiği yönünde bir anlayış gelişirken, üretim ve emeğin verimliliğinde düşüş eğilimleri ile eğitim politikalarında değişim talebinin, dolayısıyla bu talebi meşrulaştıran bir dil olarak *bilgi toplumu* kavramlaştırmasına yönelmenin belirleyici olduğu açıkça görülmektedir. Geline süreçte bilgi toplumuna ilişkin açıklamalarda, *bilgi* verimliliği arttıracak bir faktör olarak tanımlanmış ve emek gücü saf dışı bırakılmıştır. Bilginin, her ne kadar değişime uyum sağlama ve böylece rekabeti arttırmadaki önemi vurgulansa da, bilgiyi üretenin ve bu bilgiyle donananın emek gücü olduğu, uyumu ve rekabeti sağlayanın da bilgiden öte emek gücünün olacağı göz ardı edilmiştir.

Bilgi toplumu bilginin sürekli yükselen değerine vurgu yapmakta, eğitimde fırsat eşitliğini savunurken, gerçekte bireyler arası artan farklılaşma sonucu doğan eşitsizliği ise görmezden gelmektedir. Eğitim yoluyla inşa edilen böyle bir eşitsizlik ortamında, kariyerleri için mevcut donanımlarını arttırmaya ya da yeni beceriler elde etmeye çalışanlardan gitgide büyüyen ayrıcalıklı bir sınıfın oluşumu sağlanmaktadır. Dahası, Foucault tarafından da belirtildiği üzere (2006) iktidar mekanizmasının temel aracı olarak, toplumun disipline edilmesinde gücünden yararlanan eğitim, başlangıçta bilinç, yeti, haz, zihin gibi daha çok felsefi ve psikolojik alana yönelik kavramlarla tanımlanırken, gitgide toplumsallaşma, kültürlenme, ideoloji, siyasal iktidar ve sosyal sınıf gibi tarihsel ve toplumsal bağlamda değerlendirmelere maruz kalmaktadır.

Öte yandan, eğitimin ana işlevinin egemen kültürü aktarmak olduğu, egemen kültürün ise resmi ideolojinin denetimi altında bulunduğu belirtilirken, birey ve

grupların yaşam tarzlarının, tutum ve alışkanlıklarının, siyasal iktidarlarca idealleştirilen değerlere yaklaştırılmasının amaçlandığı bir toplumsallaştırma sürecinin varlığına da işaret edilmektedir. Egemen ideolojinin denetimi altında bireylerin toplumsallaştırılması görevini üstlenen eğitim, etimolojik bir çözümleme üzerinden kavramın kökeninde barındırdığı birbirine zıt iki Latince sözcükten (*Educare* ve *Educere*) hareketle ele alındığında ise ortaya başka bir tanımlama daha çıkacaktır (Öncül, 2000).

Şöyle ki; “*educare*” sözcüğü, bireye mesleki yeterlilik kazandırmak anlamına gelirken, “*educere*”, bireyin pragmatik nedenlerden uzak bir şekilde yetkinleşmesi demektir. “*Educare* olarak bakıldığında eğitim, bir devletin ekonomik politikalarının parçası, ona tabi tutulanlar ise devletin hizmetlisi ya da insan kaynakları şeklinde değerlendirilmektedir. *Educere* olarak ise eğitimin amacı özel alanlarda uzman yetiştirmek değil, kişisel özerklik olarak ele alınmaktadır. Ancak, “*educare*”, sözcüğünün kişiye beceri kazandırdığı, “*educere*”in ise bu becerinin gelişmesini sağladığı için farklı anlamlar taşıyan bu iki ayrı kullanımın da sistem içerisinde yer almalarının zorunluluğu, dolayısıyla vazgeçilemez oldukları öne sürülmektedir. Bununla birlikte kapitalist sistemde eğitimin, “*educare*” anlamında gerçeklik kazandığı ve para gibi araçsal değeri olan bir metaya dönüştüğü, bu noktada asıl önemli hedefin ise, daha iyi bir iş, yüksek bir gelir ve daha üst basamaklara tırmanmak olduğu, bilginin de insanlar üzerinde egemenlik kurmada bir güç halini aldığı görülmektedir. Eğitimin kapitalist mülkiyete bağlı olarak edinilen bir ayrıcalığı da beraberinde getirmesinden hareketle eğitim-toplum arasındaki ilişkiye bakıldığında, bireyleri toplumsallaştırması ve toplumsal yapıda gerçekleşen değişimin ise eğitimde farklı yapılanmalara neden olması, eğitim ve toplum arasında sıkı bir bağın bulunduğu da göstergesi olmaktadır. Dolayısıyla, toplumsal değerlerin aktarımıyla birlikte, bireylere farklı becerileri kazandıran eğitim, toplumsal ilişkilerin ideolojisini ve de güç dengelerini yeniden üretmektedir.

İşlevsel olarak bakıldığında ise eğitim, toplumsal değişim içerisinde ortaya çıkan ve sonrasında dönüşen ilişkilerden etkilenmekte, zamanla farklılaşmaya maruz kalmakta, bu durum ona dair politikaları da etkilemektedir. Bu yüzden, üretilen eğitim politikalarını tarihsel ve toplumsal olgu bağlamından kopuk ele almak, eğitimin işlevlerinin de tam olarak anlaşılmasına neden olmaktadır. Örneğin, tarihin ve toplumların değişiminde önemli bir etkiye sahip olan kapitalist oluşuma

geçişle beraber, kurumsal bir eğitim süreci gündeme gelmiş, sanayinin gelişimi ve sermayenin artan talebi *nitelikli işgücünün* doğumunu zorunlu kılmıştır. Rubin'in de belirttiği üzere (1972), bu koşullar altında eğitimin mevcut işlevi, gerek duyulan nitelikli işgücünün yetiştirimi olarak kendini göstermiş, eğitim-istihdam arasındaki kopmaz ilişki de başlamıştır.

Öte yandan Ulus-Devletlerin yükselişi, eğitimin bir diğer önemli işlevi olan ulus devlet için *yurttaş yetiştirmeyi* gündeme getirmiştir. Nitelikli işgücü yetiştirmek adına, eskinin köleci toplumu anlayışının, yerinde yani üretim içerisinde eğitim yaklaşımı terk edilerek, kapitalist sistemin oluşturduğu farklı kurum ve/veya kuruluşlarda eğitimi gerekli kılmıştır. İşgücüne kazandırılması zorunlu bilgi ve tekniklerin yanı sıra, ulus-devletin yurttaş olma bilincine erişmiş, mesleki vicdan ve ahlak kurallarına sahip, sınıf egemenliğinin var olduğu yerleşik düzenin kurallarına saygılı bireyler yetiştirmek de bu ellere teslim edilmiştir. Sermayenin itaatkâr ve eğitilmiş işgücünü talep ettiği, ulus-devletlerin ise sadık yurttaşlar istediği bir ortamda, geçmişin köleci zihniyetinin belki biraz tarz değiştirerek modern toplumlarda da varlığını devam ettirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır (Althusser, 2003).

Bu süreçte, tarıma dayalı feodal yapıdan kurtuluş için özgürleşme işlevini yerine getirmeye çalışan eğitim, gerçekte kapitalist ilişkilerin bu sayede yine yeniden üretildiği dinamiklerin egemenliği altına girmiştir. Rikowski ise (2002), bilgi toplumlarına bakıldığında, işgücünün yarattığı değer ve artı değer dolayısıyla emeğin, var olduğu toplumsal yapıda mevcut ilişkileri yeniden üretebilmesinin sürekliliğini sağlayabilmesinin başatı olan eğitimin, gitgide insan sermayesinin oluşturulmasına indirgenen bir sürece girdiğini ve istihdam piyasaları doğrultusunda şekillendiğini savunmaktadır. Öte yandan, kapitalist sistemin vazgeçilmezi haline gelen işbölümü kavramı yeni iş alanlarını ve meslek gruplarını ortaya çıkarırken, farklılaşmanın doğurduğu uzmanlaşmayı da ön plana taşımaktadır. Bunun sonucunda ise, işgücünden beklenen nitelik ve beceriler değişime uğratılmış, kol gücünden ziyade kafa gücü önem kazanmaya başlamıştır. Değişen süreçte, nitelikli ve niteliksiz işgücü kavramları da ortaya atılmış, böyle bir ayırımın çıkış noktasını ise alınan eğitimin kalitesinin oluşturduğu savı gündeme getirilmiştir. Basit işgücü olarak da adlandırılan niteliksiz işgücünün aksine nitelikli işgücü, profesyonel özel eğitime tabi

olan işgücü olarak tanımlanırken, bu durumun mevcut işgüçleri arasında bir tür eşitsizliği de beraberinde getirebileceğinin göz ardı edilmemesi gerekir. Ancak, gelişen teknoloji ve sanayinin daha fazla nitelikli işgücü talebi ile toplumsal yapıdaki değişimler, eğitimde bu doğrultuda farklılaşmayı gündeme getirmiştir (Rubin, 1972).

II. Dünya Paylaşım Savaşının bitimi ile başlayan ve 1970'lere gelindiğinde giderek artan Uluslararasılaşma, başka deyişle Küreselleşme, kapitalist yapının şiddetini çoğaltan bir rekabetin fitilini de ateşlemiştir. Artık eğitimin devlet tarafından kamusal bir hizmet olarak sunumun ardında, aşama aşama sermayenin kar alanına dahil olduğu gerçeği yatmaktadır. Ortaya çıkan Neoliberal yaklaşımlar ise sermayenin eğitime daha önce dolaylı olan müdahalesinin doğrudan gerçekleşmesine ve küresel rekabetin sınır tanımaz bir hale dönüşmesine yol açmıştır. Gerçekte, Bilgi Toplumu kavramının doğuşu da eğitimin küresel platformda gün geçtikçe sermayenin baskısı altında uğradığı dönüşümün bir sonucudur. Dolayısıyla, Hirtt'in de vurguladığı gibi (2005), söz konusu dönüşümün kapitalist güçler tarafından meşrulaştırılmasının bir gereği olarak, toplumsal değerlerin aktarımında önceliğe sahip bilgi ve ona ilişkin kavramlar, bu amaca hizmet etmede kullanılmaya, hatta zamanla içselleştirilip benimsenmeye başlanmıştır.

Artık bilginin rekabet sağlayıcı bir öge olarak öne çıktığı mevcut süreçte tarihsel ve toplumsal bağlamdan uzak, sermayenin güdümünde oluşan bir toplum kavramından söz edilmekte, adına da Bilgi Toplumu denmektedir. Bu oluşumun, 1970 sonrasında krize giren ve neoliberal politikalarla kendini kurtarmaya çalışan kapitalist sistemin uluslararasılaşma (küreselleşme) çabasından kaynaklandığı, böylece yeni bir yapılanmaya doğru gittiği kolaylıkla görülmektedir. Bilgi ve oluşan *bilgi toplumu*, *bilgi ekonomisi* ve *küreselleşme* gibi içerik olarak eski, ifade olarak yeni kavramların da ortaya çıkmasında önemli bir rol oynamaktadır. Sermaye için getirisi azalan kapitalizmin başlangıç dönemine ait üretim faktörleri, yerini yavaş yavaş bireylerin istihdam edilebilirliğinin altın anahtarı olarak görülen küresel bilgiye bırakmakta; Bilgi Toplumu'nun bireylerinin de bu sayede bilginin rekabet avantajına sahip oldukları vurgusu yapılmaktadır (Harvie, 2006). Bilginin standardize edildiği bu sistem, emeğin karşılığının düşürülerek işgücünün kontrol edilebilir hale getirilmesine neden olduğu için eleştirmekte, özellikle yüksek bilgi ve yetenek düzeyine sahip bireylere yönelik yeterli istihdam olanağının bulunmamasının,

sonucunda ise kendi aralarında rekabete girerek daha düşük gelire çalışmaya evet demek zorunda bırakıldıklarının altı çizilmektedir. Bu noktada, bilgi toplumunun en büyük paradoksunu daha fazla bilginin daha fazla kazanç getireceği savı oluşturmakta, ortaya çıkan bu bilgi ve belge enflasyonunda ise ekonomik büyüme ve rekabet esas amaç kılınmaktadır.

Bilgi toplumuna duyulan gereksinim bağlamında, artık yeni ve karlı bir yatırım olarak görülen eğitim, bilgi toplumunun bireyleri tarafından da kazancını dolayısıyla refahını artıracak bir tüketim unsuru olarak algılanmaya başlanmıştır. Bilginin, meta ve hizmet üretiminde yegane güç olarak görülmesi ve mevcut rekabetin artarak güçlenmesinin belirleyicisi olması, eğitim ve istihdam arasındaki ilişkiyi keskin bir şekilde ortaya koyan “insan sermayesi” kavramını akıllara getirmektedir. Kavramın doğuşuyla birlikte, kendilerini sistemin bir yatırım aracı olarak değerlendirmeye başlayan bireylerin, bu aracın en önemli unsuru olan öğrenmeye dair görüşleri de farklılaşmaktadır. Rikowski’ye göre (2001) bilgi toplumunun yürütücü insanını, yatırımın bir aracı olarak kabul eden bu zihniyet, sermayeyi ona harcıyor gibi gözükürken, gerçekte sermaye için onu harcıyor hale gelmiş, ekonomilerin başarısı ise buna bağlanmaktadır.

Öte yandan, sınırları bir türlü çizilemeyen nitelikli işgücü ile insan sermayesi kavramlarının artan vurgusu öğrenme ve kazanma söylemlerini de peşi sıra getirmiş, hatta “*öğrenmek kazanmaktır*”-“*learning is earning*” sloganının doğuşunu hızlandırmıştır. Ancak, insanın aşama aşama sermayeleştirildiği, bilginin metalaştırıldığı bu süreçte eğitimin toplumsal yönü göz ardı edilmiş, 90’lı yıllara gelindiğinde ise insan sermayesi eğitim politikalarının temel belirleyeni olmuştur. Bu doğrultuda rekabeti artıracak, kendini sürekli yenileyecek, bilgiyi hem üretecek hem kullanacak kısaca öğrenmeyi öğrenecek bireylerin yetiştirilmesi sermayenin olmazsa olmazı haline gelmiştir. İstihdam edilmekten ziyade istihdam edilebilme söyleminin giderek önem kazandığı bir ortamda, artık işsizliğin nedeni istihdam yaratılmasına değil, bireylerin gerekli bilgi, beceri ve donanımdan yoksun olmasına bağlanmış, tüm bunlar eğitimde yaşanan değişimlere zemin hazırlamıştır. Aynı zamanda, eğitim kurumlarının işgücü piyasasıyla ilişkilerinin zayıf kaldığına, dolayısıyla talep edilen nitelikte emek gücünün yetiştirilemediğine, bu sorunun ise ancak eğitim-istihdam

arasındaki bağı geliştirilmesiyle çözümleneceğine yönelik görüşlerin sayısı da artmıştır (Brown&Lauder, 2006).

Daha da önemlisi, fakirliğin, geri kalmışlığın nedenleri de eğitimle sağlanan beceriler ile ilişkilendirildiği bir ortamda, küresel rekabetin karakterinden dolayı yine eğitimle, yoksul ve yoksun geçmişten gelen bireyler için artık bu sorunların çözülebileceği iddiasıdır. Bu bağlamda, dezavantajlı geçmişten gelen bireyleri asıl geride tutanın, ayrıcalıklıların tüm eğitim olanaklarına rahatlıkla ulaşabilmeleri değil, onlarla yarışmalarını engelleyen bilgi, belge ve beceri eksiklikleri olduğu dile getirilmektedir. Küreselleşen istihdam piyasaları sayesinde adaletsizliğin ortadan kalkacağı, sadece rekabeti sağlayacak bilgi, belge ve beceriye sahip olmanın gerekli olduğu savunulurken, gerçekte yeni adaletsizliklerin doğabileceği olasılığı sürekli göz ardı edilmektedir. Bununla beraber, bahsedilen bilgi, belge ve beceriye ulaşmanın yolunun eğitim olduğu söylenirken, metalaşan eğitime yoksul ve yoksunların nasıl ulaşabileceğinden nedense hiç bahsedilmemektedir (Ercan, 1998).

Performans, kariyer, verimlilik gibi kavramlar ile içeriği de değiştirilen eğitim, küreselleşmeyle birlikte sermayenin işgücü talebi doğrultusunda niceliksel ilişkiden niteliksel bir ilişkiye geçişin durağı olarak, stratejik bir hedef gibi ele alınmaya başlanmıştır. Bu bağlamda, OECD (Organization For Economic Cooperation and Development- İktisadi Kalkınma ve İşbirliği Örgütü), PISA (Programme for International Student Assessment- Uluslararası Öğrenci Seviye Ölçüm Programı), IEA (International Education Association-Uluslararası Eğitim Birliği), EUYEC (European Union Youth and Education Centres-Avrupa Birliği Gençlik ve Eğitim Merkezleri), NA (National Agencies-Ulusal Ajanslar) gibi küresel ölçekte ulusları ilgilendiren yeni yeni kurumlar ve uygulamalar gündeme gelmiştir. Bu kurumlar aracılığıyla ulusların eğitim ve öğretim sistemleri değerlendirmelere tabi tutulmakta, kalite kontrolüne gidilmektedir.

Brown ve Lauder'ın da vurguladığı gibi (2006), tüm bunlar eğitimi, küresel işgücü piyasasının taleplerine göre şekillenen ve sadece bireye çalışma yaşamı için gerekli olduğu düşünülen nitelikleri kazandıran, dolayısıyla bilgi toplumuna hizmet eden bir yatırım aracına dönüştürmektedir. Ancak, kapitalizmin kendine özgü sisteminde edinilen donanımlar zamanla yeterliliğini kaybetmekte, yaratılan artı değer

devamını sağlamak amacıyla bireyler gerek resmi gerekse *yaşam boyu öğrenme* ve çeşitli sertifika programları aracılığıyla, kendilerini sürekli bir yetiştirme yarışı içerisinde bulmaktadırlar. Yaşanan bu süreç insan sermayesinin güç ve kapasitesinin gelişimi olarak görülse de gerçekte insanlığın sermayeleştirilmesinden öteye gidememektedir. 21. yüzyılın başlangıcı eğitimde yeni bir kırılmayı ve de eğitim ve sermaye piyasası arasındaki sıkılaştırılması istenen bağlarda farklı yapılanmaları beraberinde getirmiştir. Eğitime ilişkin değişen hükümet politikaları ve stratejileri bireyleri nitelikli işgücü adına daha çok bilgi edinmeye ve uzmanlaşmaya yönlendiriyor, bu konuda yasalar çıkarıyor, yaşam boyu eğitim hareketi gitgide yaşam boyu öğrenmeye doğru kurumsallaştırılıyor (Jarvis, 2004).

Bir başka değişle, eğitim kurumları farklı açılardan öğrenme piyasasının vazgeçilemez parçası hatta sektörü haline dönüştürülürken, farklı ulusların küresel altyapılarının oluşumunun ve taleplerinin, karşılanılmasına gidilmekte, bu sayede ise uluslarüstü kuruluşlar (EU-European Union- Avrupa Birliği-, WB- World Bank- Dünya BANKası, WTO-World Trade Organization- Dünya Ticaret Örgütü vb.) işgücünün eğitim ve öğretiminde gün ve gün artan bir role sahip kılınmaktadır. Jarvis'e (2004) göre eğitime farklı aktörlerin müdahalesiyle öğretim programları yeniden yapılandırılarak kurumlar arası rekabeti arttırmakla kalmayıp, piyasanın aranan değerleri haline getirilen kalite, verimlilik, esneklik gibi belirleyenlerin de etkisi altında bırakılmaktadır.

Bu durum ise eğitimin sosyal boyutunu giderek ortadan kaldırmakta, sermayeye yaramayacak kısaca artı değer üretmeyecek bilgiyi ise talep dışı bırakmaktadır. Tüm bunlar olurken eğitim aracılığıyla mevcut hükümetin denetimine tabi okullarda, hükümetin emirlerine körü körüne boyun eğecek ve otoriteyi destekleyecek ulus-devletin sadık yurttaşlarını yetiştirmeye yönelik girişimlere de devam edilmektedir. Topluma tam anlamıyla uyum sağlamanın beklendiği bir süreçte ise birey, bu beklentiyi karşılayabilmek ve "öteki" olmamak için gereken tüm çabayı gösterirken, bilgiye ulaşabilmenin tüm sorumluluğunu da zamanla üzerine almaktadır ki toplumsal sürekliliği sağlamak ancak bu sayede mümkün hale gelecektir (Spring, 1997).

Eğitim politikalarının içeriğinin artık istihdam politikalarıyla birlikte anılıyor olması, öncelikle Avrupa Birliği lkelerinde başlamış daha sonra birliğe hem giriş sürecinde hem de birliğin dışında yer alan ülkelere de sıçramıştır. Bu dnşmmn başlıca nedenini gerçekte, yaşlı kıta Avrupa'nın ABD, Japonya, Çin gibi dünyanın diğer ekonomi devlerine kıyasla daha düşük büyüme oranına sahip olması oluşturmaktadır. Dolayısıyla hedef, küresel platformda rekabetçi ve bilgi temelli dinamik bir ekonomi haline gelmektir ki bunun da eğitimden geçtiği vurgusu üzerinde gün geçtikçe daha da fazla durulmaya başlanmıştır. Uluslararası düzeyde eğitimi işgücü gereksinimi, eğitim-istihdam ilişkisini kuvvetlendirecek politikalar oluşturulmasına ve beraberinde eğitimin işlevi ve içeriğinde de bir farklılaşmanın yaşanmasına sebep olurken, eğitimin metalaştırılması, bir başka değişle karlı bir yatırım olarak sermayenin etkinliği alanına terk edilmesi, eğitime yönelik yapılan mevcut kamu harcamalarında da bir kısıtlanmanın varlığına işaret etmektedir.

Artık bilimsel, kültürel ve estetik işlevlerinden daha çok nitelikli işgücü yetiştirme, ekonomik ve küresel büyümeye katkı gibi yeni işlevlere sahip eğitim, tüm yaşamı kapsayan yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla ne çıkmaya başlamıştır. Robertsen'a göre (2005) böyle araçsal bir eğitim anlayışı, bedensel ve zihinsel donanımdan, eleştirel düşünmeden uzak, sadece işgücü oluşturmayı hedefleyen bir özellik göstermektedir. Bütün bu yaşanılanlar-1970'lerde kapitalist birikimin doğurduğu kriz ve bu süreçle birlikte değişen toplumsal ilişkiler-üretim ve bölüşümde de yeni bir döneme girilmesine yol açmış, ölçek ekonomisinden alan ekonomisine geçişi başlatarak, üretim mekanlarını farklılaştırdığı gibi emek üzerindeki denetim mekanizmalarını da arttırmış, işgücünü ise esnek bir hale getirmiştir.

Bu noktada temel belirleyiciler ise daha fazla bilgi, daha fazla teknoloji dolayısıyla daha fazla rekabet ve kar olmakta, insanın ve emeğin daha fazla sömürülmesinin küresel sermayeler için her hangi bir önemi bulunmamaktadır. Kamusal alandan özel alana doğru kaydırılarak sermaye tarafından pazarlanabilir hale getirilen eğitimden yararlananların, bu hizmetin maliyetini yavaş yavaş üzerlerine almaya başlamaları, burjuva devrimlerinin görünürde egemen söylemi haline dönüşen sınıfsız toplum ideasının da ne lde göstermelik olduğunun bir kanıtı olmaktadır. Eğitimin insana yapılan bir yatırım olarak tanımlanmaya başlamasıyla birlikte, bireylerin yaşam boyu öğrenerek, yine yaşam boyu elde edecekleri gelirlerini ancak bu yolla

arttırabilecekleri, sonucunda hizmetin finansının da yine bu kazancı elde edecek olanın üstlenmesi vurgusu sermayeleştirilen eğitim gerçeğini bir kez daha ortaya koymaktadır. Eğitime değil, sermayenin denetimi altında oluşturulan eğitim politikalarına verilen önemin artması ve kapitalist ilişkilerin temelinde yatan “değersizleştirerek denetim altına almak” anlayışının giderek eğitimi baskılaması sermayenin gücüne güç katmakta, bu gücün altında ezilecek bireyleri ise yok saymaktadır.

Erken kapitalistleşmiş uluslarda sermayenin gitgide değersizleşmeye başlaması, geç kapitalistleşen uluslarda ise sermayenin kar oranının kendi sınırları içerisinde belirli bir düzeye ulaşması, dolayısıyla dışa açılarak mevcut katma değeri arttırma talebi söz konusu çabayı gündeme getirmiş, ortaya çıkan bu “küresel köyde” şiddetli bir rekabet ön plana çıkarken, geleneksel üretim faktörleri olarak görülen emek, para, mal, toprak gibi değerlere ek olarak bilgi de büyümenin dinamiği içerisinde yerini almaya başlamıştır. Küresel ölçekte bir bilgi toplumu oluşturma çabası, ulusların emek ve üretim verimliliğinde söz konusu olan düşüş eğiliminden kaynaklanmakta, değişen eğitim politikalarıyla bu çabaya destek verilmektedir. Ancak, tüm bunlar olurken emek saf dışı bırakılmakta, bilginin değişime uyum sağlama ve rekabeti arttırmada önemli olduğu vurgulanırken, gerçekte bilgiyi üretenin ve yine bilgiyle donananın, dolayısıyla uyum ve rekabeti sağlayanın bilgiden ziyade emeğin tam da kendisi olduğu görmezlikten gelinmektedir.

Avrupa Birliği Komisyonu’nun eğitim ve öğretim üzerine *Beyaz Kitap*, “*Öğretme ve Öğrenme- Öğrenen Topluma Doğru*” adlı çalışmasında, geleceğin toplumunun öğrenen bir toplum olacağını, eğitim ve öğretimin öneminin; “kendinin farkında olma, ait olma, kendini tanımlama/gerçekleştirme ve geliştirme gibi konularda gittikçe artan bir şekilde aracı kılınacağını belirtmektedir. Bu bağlamda, bilgi temelli toplum ya da bilgi toplumu, bilginin üretimi, dağıtımı ve kullanımı süreç ve uygulamalarına sahip bir toplum olarak tanımlanmakta, öğrenen toplum ile de öğrenmeye katılımda bireyleri ve organizasyonları destekleyen, motive eden, toplumun bütün sektörleri arasında etkili yerel ortaklık geliştirerek geniş bir şekilde kültürün öğrenilmesini artıran toplum ifade edilmektedir.

## 2.2. Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenme kavramının daha önceki yüzyıllarda varlığından söz etmek oldukça zordur. Daha çok 20. yüzyıla ait bir kavram olduğunu söylemek mümkün olup, küreselleşme, bilgi toplumu gibi kavramlar ile beraber anılmaktadır. Teknolojideki gelişmelerle beraber her şeyin baş döndürücü bir hızla ilerlediği görüşünün genel kabul gördüğü çağımızda, öğrenmenin de bu hızlı değişimden payına düşeni alacağı yadsınamaz bir gerçekliktir. Nitekim çağa ayak uydurularak eğitim de gerekli görülen değişimden geçirilmektedir. Kapitalist işleyiş içerisinde, tüm mal ve hizmetler ticari etkinliklerin konusu olabilmektedir. Bugün bilgi ticari bir maldır ve bireysel ya da toplumsal ihtiyaçları karşılamaktan çok değişim değeri için üretilmektedir. Bilginin üretilmesi ve aktarılması ile ilgili bir süreç olan eğitim de aynı ticari mantık ile gerçekleştirilmekte dolayısıyla eğitim de gittikçe daha karlı bir alan olarak görülmektedir.

Kavram gitgide daha önemli bir hale gelirken, konuyla ilgili eğitim bilimcilerin de çalışmaları yoğunlaşmış, yaşam boyu öğrenmeyi geleneksel modeller ile karşılaştırmalar başlamıştır. Örneğin, Longworth (2003, 117) aşağıdaki değerlendirmesinde eğitim ve yetiştirme yaklaşımı ile yaşam boyu öğrenme yaklaşımını kıyaslayan çalışması dikkat çekicidir Söz konusu çalışmada yaşam boyu öğrenmeye ilişkin olarak karar aşamasında belirleyici olan faktörlerin başında bireyin geldiğinin ve de beklenti, talep, yetenek ve ihtiyaçlar gibi özel durumların dikkate alınarak sürecin planlandığının altı çizilirken, öğrenmenin tüm sorumluluğunun da yine bireyin üzerinde olduğu vurgusu yapılmaktadır (Tablo. 2.1).

**Tablo 2.1. Eğitim ve Yetiştirme Dönemi ile Yaşam Boyu Öğrenme Döneminin Karşılaştırılması**

	<b>Eğitim ve Yetiştirme</b>	<b>Yaşam Boyu Öğrenme</b>
1.	Eğitimde karar verme mekanizması kitlelerin toplu halde eğitimi ve yetiştirilmesi yaklaşımına dayanmakta	Eğitimle ilgili alınan kararlarda bireylerin beklentileri, talepleri, gelişim düzeyleri, yaşları ve yetenekleri dikkate alınmakta
2.	Öğrenme sorumluluğu, ve öğrenilecek olan konunun içeriğinin belirlenmesi doğrudan öğretmene ait	Öğrenme sorumluluğu öğrenilecek olan konunun içeriğinin belirlenmesinde öğrenenin kendisi ön planda
3.	Kısa dönemli istihdam gereksinimlerinin karşılanması için eğitim ve yetiştirme süreci bireyleri mesleğe hazırlamaya yönelik	Orta ve uzun dönemli gereksinimleri de içeren eğitim ve yetiştirme süreci bireyleri işe hazırlama yanında onları hayata da hazırlama amacı taşımakta
4.	Öğretmenler bilginin doğrudan aktarıcısı olarak görev yapmakta	Öğretmenler bilginin aktarıcısı olmanın ötesinde bilgiyi yöneten ve içselleştiren bir role sahip
5.	Öğrenme eğitim kurumlarının çatısı altında gerçekleşmekte	Öğrenme bireyin istediği yerde, zamanda ve formda bireyin istediği kadar gerçekleşmekte
6.	Öğrenme süreci bireylerin yaşlarına göre basamaklara ayrılmış	Öğrenme, değişik yaş grupları arasında yatay ve dikey bağlantılar sağlayan yaşam boyu süren bir yaklaşımla gerçekleşmekte

Bilgide metalaşma sürecinin yaşanmasından dolayı eğitim hızla ve küresel ölçekte ticarileşmekte, böylece belirli sosyal sınıflar için daha fazla ayrıcalık anlamına gelmektedir. Yaşam boyu öğrenme ile ilgili programlar ise, yeni liberalizmin yere göğe sığdıramadığı eğitim projeleri olarak sunulmaktadır. Yaşam boyu öğrenme “ eğitim paketleri” olarak alınıp satılabilen, mesleki eğitimden demokrasi eğitimine kadar, hayatın başka başka alanlarına yayılan zaman ve mekan esnekliğine sahip ideal bir küresel eğitim projesi olarak lanse edilmektedir. Yönelimin bilginin

metalaşmasına doğru olduğu dönemde, eğitim sürecinin tüm hayata yayılması gerektiği fikri cezbedici bir perspektif olarak öne çıkmaya başlamakta, Bir tür şemsiye kavram olarak görülen ve diğer tüm başlıkları kapsadığı düşünülen yaşam boyu öğrenme kavramı, tam da sermayenin ihtiyaçlarına yanıt verebilecek bir terim olarak gündeme getirilmektedir.

Tüm bunların ise kendiliğinden olmadığını, eğitim alanındaki yönelimlerin ise giderek daha çok ağırlıklarını hissettiren birtakım uluslar arası kuruluşlar tarafından belirlendiğini ifade etmek yerinde olacaktır. Başta OECD, UNESCO, DB gibi piyasa ekonomisinin lokomotif denebilecek örgütler, bu zincire AB'yi de katarak sıkışma gördükleri noktalarda kendilerine üye ülkeleri fikir babalığından mahrum bırakmamaktadırlar. UNESCO tarafından 1972'de yayınlanan raporda, yaşam boyu öğrenmenin her birey için bir hak olduğu vurgulanarak, resmi ve gayri resmi eğitime eşit kaynak ayrılmasının yanı sıra her yaştaki insanı kapsayacak faaliyetlerde bulunulması tavsiye edilmiştir. Yaşam Boyu Öğrenme kavramı, bu raporda, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanarak daha az olanağı olan bireylerin de eğitim fırsatlarına erişebilmeleri için sınırların kaldırılması gerekliliği bağlamında ele alınmıştır (Torres, 2001).

Küresel sermaye hiçbir gelişmeyi tesadüfe bırakma niyetinde değildir. Toplumların ve bireylerin öğrenme deneyimlerini kendi gereksinimlerine göre düzenleyeceği bir işleyişin, pek çok belirsizliği de beraberinde getireceği düşünüldüğünde sermaye için böylesi bir durum asla tercih edilir değildir. Dolayısıyla devletler, şirketler ve küresel örgütler, toplumsal yaşamı, bugünü ve geleceğiyle sermayenin çıkarları doğrultusunda biçimlendirmek istemektedirler. Öte yandan, “yaşam boyu öğrenme” çekiciliği olan bir kavram olmakla birlikte, kapsamının belirlenmesi ve hayata geçirilmesi oldukça karmaşık bir konudur. “Yaşam Boyu Öğrenme”nin gerektirdiklerini anlamak son derece önemlidir ki, bu kavramla birlikte, farklı sistemlerin iç içe geçmesini, farklılaşmayı ve mevcut eğitim sistemi ile okul kültürünün dönüşümünü de anlamak gerekmektedir.

Yaşam boyu öğrenme kavramının kendi muğlaklığından ötürü, teorik ve kavramsal olarak çözümlenmesinde zorluklar ortaya çıkmaktadır. Yaşam boyu öğrenme bir zamanlar UNESCO'nun geliştirdiği çok insani bir içeriğe sahip iken, bugün artık

piyasanın istekleri üzerine şekillenmektedir. Gerçekte, UNESCO'nun böyle bir kavramsallaştırmaya ihtiyaç duymasına ve de masumane bir şekilde geliştirmesine ise tereddütle yaklaşmak gerekmektedir. Çünkü söz konusu dönem, 2. Dünya Savaşı'nın ağır tahribatının etkilerinin sürdüğü, genel olarak dünya ekonomisinin de büyük bir durgunluğa girdiği dönemdir. Bir kavram tek başına insani olarak görülebilir ama asıl önemlisi hangi nedenlerle gündeme getirildiğidir ki bu yüzden içeriğini belirleyen de, kavramı kullanıma sokanların olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır (Ercan, 2006).

Öte yandan, yaşam boyu öğrenme çalışmalarının küreselleşmenin baş aktörleri olan örgütler tarafından yapılıyor olması, işin içinde politik kaygıların bulunduğu kanıtıdır. Yaşam Boyu Öğrenme kavramının ise amorf bir yapıda olduğu, dolayısıyla zaman içerisinde sınırlanarak ekonomik faydacılığa indirildiği ortadadır. Kavramın yapısının amorf olması, istenen niyete uyarlanmasında işleri kolaylaştırmakta, bir insanın tüm hayatına yayılan eylem ve etkinlikler dizisi olarak kurgulandığında kulağa çok hoş gelebilmektedir. Bireyin kendisini yaşam boyu durmaksızın geliştirmesi kavramın cezbedici yönü olarak ortaya konmakta, bu yumuşak karın ise karşı duruşa engel olmaktadır. Ancak, içine doğduğu koşullardan etkilenmemesi ve de onları etkilememesi olanaksız olup, giderek daha fazla bahsedilen bu kavramı iyi tahlil etmek gereği de ortaya çıkmaktadır.

Bu bağlamda, *yaşam boyu eğitim* ve *yaşam boyu öğrenme* kavramları arasında da önemli farkların bulunduğunu söylemekte yarar vardır ki gelinen süreçte yaşam boyu eğitim yerini yaşam boyu öğrenmeye terk etmiş, bu kullanım gerçekte bilinçli bir tercihe dönüştürülmüştür. Hatta çoğu yerde durum tamamen yaşam boyu öğrenme lehine değişmektedir. Wallis'e göre (2002) böylesi bir durum, kalıcı davranış değişikliğini hedefleyen eğitimin yerini, hap bilgileri bünyeye alarak mevcut koşullara hemen ayak uydurmaya dönük pragmatik bir öğrenme anlayışına bırakmasının sonucunda gerçekleşmektedir. Yaşam boyu öğrenme kavramı, Sosyal Bilimlerin konusu olmaktan çok politikanın gündeminde de yerini almış ve bu durum kavramın değerinin de sorgulanmasına yol açmıştır. OECD'nin tam desteğini arkasına alan kavram, Avrupa Komisyonu'nun eğitim politikalarının merkezine de yerleştirilmiştir. Emegini satarak yaşamını sürdürenlerin birbirleriyle ikame edilebilir özellik göstermeleri sermayenin çıkarıdır. 1970'lerin ortalarından itibaren,

dikkatleri üzerine çeken ve pek çok uluslararası örgüt tarafından kabul gören yaşam boyu öğrenme kavramı ve bu kavramdan doğan yeni fikirler, kamu masraflarındaki kısıtlama ve ekonomik durgunluktan dolayı geri planda kalmıştır. 1990 yılında kavram tekrar gündeme geldiğinde, 1970’li yıllardaki ekonomik ve sosyal şartlardan daha farklı ekonomik ve sosyal şartlarla karşı karşıya kalmış, işsizlik oranı artarken bu oranı düşürmek için bir rekabet piyasası kurulmuş ve bu konuda bir politika oluşturma fikri gündeme gelmiştir.

Yaşam Boyu Öğrenme politikasına ağırlık verilmesinin arkasında yatan temel etmen, Avrupa’daki büyük iş çevrelerinin kazanç seviyelerini düşürmemek için gerekli eğitim altyapısını kurmaya çalışmalarıdır. Bu amaca hizmet uğruna, Yetişkin Eğitimi alanında da “yaşam boyu öğrenme”nin anahtar kavramlardan biri haline gelmesi için çalışılmaktadır. Dolayısıyla, yetişkin eğitimine hiçbir zaman politik bağlamda tarafsız bir uygulama olarak bakılamayacağı vurgulanmakta, yetişkin eğitimcilerinin de belirli güç ilişkilerine tabi olarak çalışmalarının söz konusu olacağı üzerinde durulmaktadır. Böylece, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi iç içe olan kavramlar haline getirilmiş, yetişkinin öğrenme süreci yaşam boyu ilan edilmiştir. Her tür öğrenmenin belirli güç ilişkileri içerisinde gerçekleştiği bir ortamda, eğitim alanına daha fazla dahil edilen yaşam boyu öğrenme ile “yetişkin eğitimi”nin pratikteki yeri de giderek işgal edilmiş olmaktadır (Field, 2003).

Aydın (2000, 43), “öğrenme”yi, “yaşantı ürünü az çok kalıcı izli davranış değişikliği” olarak, “fizyolojik, biyolojik, psikolojik ve sosyal bir dizi değişkenin etkileşimi ile oluşan ve de yaşam boyu devam eden süreçlerin ürünüdür” şeklinde tanımlamaktadır. Öğrenmeyi kolaylaştıran ve güçleştiren bu değişkenler üç grupta toplanabilir: Birinci grupta; zeka, yaş, hazır bulunuşluk düzeyi, psikolojik durum, ön yaşantılar ve öğrenme kapasitesi gibi kişisel değişkenler yer alırken, ikinci grupta; öğrenme stratejileri, öğretim yaşantılarının düzenlenmesi ve öğretim yöntemlerinin seçimi gibi etmenler; üçüncü grupta ise, öğrenilecek konunun niteliği, içeriği ve türü bulunmaktadır. “Beşikten mezara” gibi sloganlarla birlikte sıklıkla anılan *yaşam boyu öğrenme* kavramı ise, eğitim hizmetlerini sunanların artık *yaşam boyu eğitim* üzerine odaklanmadığına işaret etmekte, önem açıkça etkin öğrenme ve çevreye uyum sürecine atfedilmektedir. Bu noktada öz güdülenme, öz çaba ve özgüven gibi özelliklerin hakim kılındığı, ekonomik ve sosyal yapı içerisinde meydana gelen

süreğen değişimin farkında olarak, öğrencilerin beceri ve yeterliklerini yaşamı boyunca uyarlayarak yönlendirdiği bir süreç ifade edilmektedir (ASEM, 2002).

Gelinen ekonomik ve toplumsal değişim sürecinde ise, demografik yapının giderek yaşlanmasından kaynaklanan baskılar bilgi toplumuna hızlı geçiş ile birlikte, eğitim ve öğretime ilişkin yaşam boyu öğrenme çerçevesinde yeni bir yaklaşım geliştirilmesini gerekli kılacak, yaşam boyu süren amaçlı öğrenme etkinlikleri de üç temel sınıf altında toplanacaktır:

- *Örgün Eğitimle Öğrenme* (Formal Learning), geçerli diploma ve nitelikler için eğitim ve öğretim kurumlarında gerçekleştirilen öğrenmedir.
- *Yaygın Eğitimle Öğrenme* (Non-Formal Learning): Öğrenme hedefleri, süresi ve öğrenme desteği açısından yapılandırılmış, örgün eğitim sistemlerini tamamlayan kurumlar ya da hizmetler yoluyla öğrenenin kendi isteği sonucu gerçekleşen öğrenmedir.
- *Algın Öğrenme* (Informal Learning), çalışma esnasında, aile içinde veya boş zamanlarda sürdürülen günlük yaşamın doğal bir parçası olarak, hedefleri, süresi ve öğrenme desteği açısından yapılandırılmamış, belgelendirilemeyen ve de isteğe bağlı ancak çoğu durumda istem-dışı ya da rastlantısal biçimde gerçekleşen öğrenmedir (COM, 2000, 8).

Öğrenmenin “yaşam boyu” olgusu, örgün, yaygın ve algın öğrenmenin birbirini tamamlıyor olmasına odaklanmakta, bu boyut, yararlı ve eğlenceli öğrenmenin aile içerisinde, serbest zamanlarda, günlük yaşamda ve/veya çalışma ortamında gerçekleşebileceğini ya da gerçekleştiğini anlatmakta, öğrenmenin farklı zaman ve mekanda değişebilir ve değiştirilebilir roller ve etkinlikler olduğunun fark edilmesini sağlamaktadır.

### **2.2.1. Eğitim ve Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Farklı Yaklaşımlar**

Eğitim ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin kuram ve yaklaşımlar çok farklı bakış açılarını yansıtsa bile, birkaç ana başlık altında ele alınabilmektedir. Bunlardan ilki modernleşmeci bakış açısını yansıtan, eğitimi modern toplumun işlevsel araçlarından biri olarak gören ve liberal ideoloji ile biçimlenmiş olan “liberal modernleşmeci yaklaşımlar”dır. İkinci olarak ise aslında kaynağını modernleşme kuramlarından alan, ama modern toplumun bireyine yönelik eleştirel bakış açısından etkilenen ve kapitalist topluma yönelik eleştirileri gidermeyi de amaçlayan “sosyal sermaye yaklaşımları”dır. Söz konusu yaklaşımlar, insan kavramını ve piyasayı merkezine alarak yeniden formüle edilen “insan sermayesi” ve “kapasite gelişimi” kuramlarını içermektedirler. Üçüncü olarak, kapitalist sistemin eğitime ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik görüşlerini sorgulayıcı bir çerçevede ele alan “eleştirel yaklaşımlar”dır. Bu bölümde, her yaklaşım kendi kuramsal dayanakları ile açıklanmakta ve yaklaşımlara ilişkin getirilen eleştiriler, yaşam boyu öğrenme, yetişkin eğitimi ve AB politikaları doğrultusunda değerlendirilmektedir.

#### **2.2.1.1. Liberal Modernleşmeci Yaklaşımlar**

Liberal modernleşmeci yaklaşımlar, eğitimi bireye yatırım aracı olarak görmekte, modernleşmenin merkezine almaktadır. Modernleşmeci yaklaşım temelde, Durkheim ve Parsons ağırlıklı olarak eğitim sosyolojisinde klasik yaklaşımı ifade etmektedir. Yaklaşım, eğitim kurumlarının toplumdaki rolünü açıklamakta ve çağdaş toplumlarda eğitim kurumlarının nasıl meşrulaştığını ifade etmektedir. Eğitimin modern toplumdaki temel işlevlerinden biri de, değişen ekonomik koşullar karşısında, toplumsal sürekliliğinin sağlanması amacıyla yeni durumlara uyum sağlayacak bireyler yetiştirmektir (Beck, 1992). Bu bağlamda, sanayileşme sürecinde işgücünün niteliklerinin yenilenmesi önem kazanmış ve en yeteneklilerinin seçilip diğerlerinin elenmesi öne çıkmıştır. Durkheim, bireysel yeteneğin toplumun gereksinimleri doğrultusunda geliştirilmesinin ancak disiplin ve itaat ile mümkün olduğunu, eğitim yoluyla elde edilen bilgi ve becerileri bireyden hem kendi özel çevresinin hem de siyasal toplumun istediğini, toplumda süreklilik ve uyumun bu şekilde sağlandığını dile getirmektedir (Bilton, 1991).

Toplumsal çıkarlar bireysel çıkarların önündedir ve bu nedenle bireyin yetenekleri ve becerileri toplumun yararı için ortaya çıkartılıp geliştirilmelidir. Toplumsal bütünleşme de ancak bu sayede sağlanabilecektir. Bununla birlikte, toplumsal sınıf ve eğitim farklılaşması üzerinde de duran Durkheim, eğitimin toplumsal sınıflara göre değiştiğini, söz konusu durumun uzmanlaşmanın bir gereği ya da sonucu olduğunu vurgulamaktadır. Parsons ise bireyin değer ve normları içselleştirerek, statükoya uyumlu hale gelmesinin eğitim sayesinde olduğuna dikkat çekmektedir (Wallace ve Wolf, 2004). Bu yaklaşımla, eğitimin toplumun ihtiyaç duyduğu insan tipine göre şekillendirilmesi vurgusu, onun tamamen araçsal yönünün altını çizmektedir. Söz konusu yaklaşım, günümüzde liberal teorisyenler tarafından eğitimde bireyselleşme, piyasalaşma ve fırsat eşitliği gibi kavramlar temelinde yeniden şekillenmektedir.

Eğitimin ve insan yeterliliğinin hümanist içeriğinin ise, kişinin üreticiler ve tüketiciler olarak iki boyutlu görüntüsünün oluşmasına hizmet eden öğrenme söylemi çerçevesinde daraltıldığı görülmektedir. Bu baskın söylem içerisinde önem verilen yeterlilikler kavramı ise Mayo'nun da ifade ettiği gibi (2009) her ne kadar "istihdam" anlamına gelmeyen "istihdam edilebilirlik" hedefine yönelik bir eğitim dizgesinin oluşturulması, iş piyasasında bireylerin daha fazla talep görebilmesini, daha pazarlanabilir olmasını sağlayacak şekilde ortaya konmaktadır. Geline nokta yaşam boyu öğrenme ise, sermayenin potansiyel bölgesel hareketliliği ve teknolojik ilerleme bağlamında bir mesleki eğitim içerisinde yeterliliklerin güncellenmesi anlamına gelmektedir. Eğitim ve özellikle yetişkin eğitimini kapsayan zorunlu eğitim sonrası uygulamalar da sözde insan kaynaklarının geliştirilmesine hizmet etmektedir.

Bu çerçevede, "yaşam boyu öğrenme", "öğrenen toplum" kavramı ile birlikte ele alınmaktadır. Sermaye piyasasının küresel düzlemde hem rekabet gücünü koruyabilmesi hem de arttırabilmesi amacı doğrultusunda toplumun, bir öğrenme eğilimi içerisine girmesi savunulmakta ve yaşam boyu öğrenmenin nasıl sahiplenildiği üzerinde durulmaktadır. İnsanı bir yatırım aracı olarak gören, ondan sağlayabileceği maksimum faydayı düşünen bir zihniyet içerisinde, liberal ekonominin karşı karşıya kaldığı tıkanma sürecini en kestirme yoldan aşmayı tercih etmesi, yaşam boyu öğrenmeyi de bu amaç uğruna kullanması, yine yaklaşımın tartıştığı konular olarak gündeme gelmektedir (Field, 2002). Yaşam boyu öğrenme

bağlamı içerisinde ele alınan yetişkin eğitimi ise, Brine (1999), Williamson (1998), Wain (2004), Bauman (2005), Borg ve Mayo (2006) gibi pek çok yazarın da bu konuda belirttiği gibi yeterlilik temelli baskın söylem olan mesleki eğitime ve BİT'e yoğunlaşmaktadır.

Apple'a göre (2007) günümüz biçimiyle tutucu modernleşme, devlet içerisinde dikkate değer derecede bir gücü işgal etmekte, bu bağlamda, eğitim ve sosyal politikalarının yeniden oluşumunda oldukça önemli rol oynamaktadır. Söz konusu oluşum sürecinde yeni liberaller tarafından gerek devlet gerek kamu alanına yoğun müdahaleler gerçekleştirilirken, herşeyin niceliksel bir ölçüm üzerinden değerlendirilmesi ve bu şekilde dönüştürülmesi gereği vurgulanmakta, buna eğitim de dahil edilmekte ve böylece "değerlendirici devlet" (evaluator state) kavramının bir parçasının oluşturulduğu savunulmaktadır. Bu durumun dikkat çekici örneğini 2008 yılında Avrupa Birliği, "Avrupa Nitelikler Çerçevesini" oluşturmaya ilişkin sunduğu yasa tasarısı ile ortaya koymaktadır. Değerlendirici devlet eğitim sürecini, çıktı temelli fonlama mekanizmalarına dayandırdığı çeşitli değerlendirme şemaları, standardizasyon prosedürleri ve sınıflandırmalar yoluyla kontrol etmektedir.

Liberal modernleşmeci yaklaşımların günümüzde savunulan biçimi olan yeni liberalizmde devletin, hizmet alanının daraltıldığı ve piyasa lehine denetleyici ve rekabet sağlayıcı bir role büründürüldüğü görülmektedir. Bu yeni liberal devlet, sermayenin hareketliliğini kolaylaştırmak adına altyapıyı geliştirmenin sorumluluğunu piyasa destekli olarak üzerine almaktadır. Bu bağlamda, insan kaynaklarını geliştirmek, yatırımı cezbeden ve sürdüren, yanısıra işgücünün endüstriyi daha rekabetçi kılmasına izin veren yeterliliklerin elde edilmesi anlamına gelmektedir (Mayo, 2009, 7). İyi bir mesleki yetişkin eğitimine de gereksinim olduğu ortadadır, ancak eğitimde insan yeterliliklerinin geniş çerçevesinin sadece iş piyasasının dolayısıyla ekonominin talepleri üzerinden ele alınması, yetişkin eğitiminin ise bu amaca hizmet etme doğrultusunda şekillendirilmesi sorgulanmalıdır. Diğer bir düşündürücü nokta, eğitimin bir sosyal sorumluluk değil, bireysel bir sorumluluk olduğu fikrinin öne çıkarılması eğilimi içerisinde olunması, olumlu bir toplumsal algının oluşturulmaya çalışılmasıdır (Aksoy, 2005).

Söz konusu yaklaşımlarda, bireyselleşme kültürünü oluşturmak ön plana çıkarılmaktadır. Seçme ve kendi sorumluluğunu üzerine alma özgürlüğü temelinde, bireylerin yaşamları boyunca sürekli öğrenmelerine işaret eden yaşam boyu öğrenme ile yeni liberal boyut kendini açıkça göstermektedir. Brown'un da (1999) belirttiği gibi yeni liberaller tarafından, zaman ve mekanın karşılıklı bağlantısı içerisinde yaşam boyunca öğrenme, küreselleşmenin bir sonucu olarak görülmekte ve teknolojik değişim nedeniyle kaçınılmaz olarak değerlendirilmektedir. Avrupa Birliği'nin belgelerinde de bu durum, bilgi temelli toplumda ileri teknoloji bir standarda sahip olduğundan, bireylerin bilgi çağında artan olanaklardan yarar sağlamak adına, bilgi ve yeterlilik edinmeleri gerektiği şeklinde bir iddia olarak kendini göstermektedir (Okumoto, 2008, 175). Yeni liberal eğitim anlayışında, iş ve endüstride yer alan profesyonel organizasyonların ve geniş ölçekli kurumların lehine bir yapılanma sergilenmesinin yanı sıra, bireyin gönüllü olarak bu süreçte tüm sorumluluğu dolayısıyla da riski üzerine alması öne çıkmaktadır. Uzman ve kurumların eğitim ve öğrenmeyi sürekli kontrol altında tutması fikri de önem kazanmaktadır (Collins, 1996, 112).

Öte yandan eğitim hizmetlerinde özellikle düşük katılım oranına sahip sektörlerde fırsat eşitliği, bireysel tercih ve piyasa gereklerini vurgulayan bir yeni liberal söylem ile ortaya konmaktadır. Yetişkin eğitimi de bu doğrultuda şekillendirilmekte, deneyimsel ve sözsüz bilgi gibi bilgi ve öğrenmenin diğer formlarını oluşturan sermaye piyasasının taleplerine vurgu yapılmaktadır. (Grumell, 2007, 192-197). Günümüz liberal modernleşmeci yaklaşım kendini, insan sermayesini geliştirme odaklı biçimlendirmektedir. Bu doğrultuda bir küresel insan sermayesi yetiştirme amacı, istihdamın ülkeler arasında değişimini ve gelişimini sağlamak olup, ya çok uluslu şirketler ya da küresel ölçekte göç ile iki şekilde gerçekleşmektedir. Geline nokta küreselleşme, eğitimin dönüşümünü sağlamak için küyerelleşme kavramını temel alarak, yerelden ve direnç mekanizmalarını kırarak, insan kaynağını becerikli, rekabetçi ve piyasa temelli geliştirmeyi amaçlamaktadır (Yang ve Zhang, 2001).

#### **2.2.1.2. Sosyal Sermaye Yaklaşımları**

Sosyal sermaye yaklaşımları günümüzde yeni liberal modernleşmeci yaklaşımın farklı bir türü olarak ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede, modernleşmeci liberaller gibi

piyasa merkeze alınmakta, ama devletin rolü ve eğitimde bireyin sorumluluğu konularında ayrışılmakta ve bireyin kendine yatırımında eğitim bir araç olarak görülmektedir. Adam Smith dahil klasik modernleşmeci liberaller, insana yatırımı bir alt yapı sorunu şeklinde görmekte ve temel eğitimi devletin bir sorumluluğu olarak ele almaktadırlar. Günümüzde sosyal sermaye yaklaşımları içerisinde yer alan, fakat eğitimin ekonomik rolünü açıklayan en eski yaklaşım olarak kabul gören insan sermayesi yaklaşımı da , ilk olarak 1776'da yine Adam Smith tarafından eğitimin, ekonomi içerisindeki yerinin altını çizmek amacıyla geliştirilmiştir. Ancak bu girişimin kuram haline dönüştürülmesi, 1961-1971 yılları arasında Schultz tarafından gerçekleştirilmiş, eğitime yönelik yapılan harcamaların insan sermayesine birer yatırım olarak değerlendirilmesi süreci başlamıştır (Tezcan, 1997, 79). Bu bağlamda eğitimin, yetiştirme ve çeşitli etkinliklerle insanların kendilerine yatırım yapmaları, yaşam boyu kazançlarını arttırarak geleceklerini güvence altına almaları anlamına geldiği vurgusu yapılmaktadır.

Çağdaş sosyal sermaye yaklaşımları ise bu rolü bireye atfetmektedir. İnsana yatırımı ve eğitimi temel alan yaklaşımlar içerisinde yer alan söz konusu yaklaşımların temsilcilerinden Bourdieu'ya göre (2005) sosyal sermaye, kişinin belirli bir sosyal gruba aidiyeti sayesinde sahip olunmakta ve kişisel başarısını arttırmak için kullanabileceği kaynakların tümünü ifade etmekte, eğitim de sosyal sermayenin geliştirilmesinin en önemli dayanaklarından birisini oluşturmaktadır. Sosyal sermaye, insanlar arasındaki anlamlı iletişim yollarını inşa ederek, öğrenmeyi ve söz konusu bilgi ve becerilerin kullanımını kolaylaştırmakta, aktif ve sürekli öğrenmeyi teşvik etmektedir. İnsan sermayesi ise, örgün ve örgün olmayan yollarla edinilen bilgi ve becerilere sahip bireyi ifade etmektedir. Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi de söz konusu sermayelerin arttırılmasına katkı sağlayan bir süreçtir (Vongalis-Macrow, 2009). Bir eğitim sisteminde amaç, ekonomik sistemin gerekleri doğrultusunda insan sermayesini geliştirmek ve sorumlu öğrenciyi oluşturmaktır.

20. yüzyılın sonlarında bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı bir şekilde gelişmesi ve uluslar arası alanda sınırların ortadan kalkması olarak bilinen küreselleşme süreci ile birlikte insan sermayesi yaklaşımı daha fazla öne çıkmış, insanın yeterliliğinin kalkınmada önemli bir paya sahip olduğu vurgulanmaya başlamıştır. Artık sermaye denilince, üretime pozitif katkısı olan maddi ve maddi olmayan sermaye (sosyal ve

insan sermayesi) akıllara gelmektedir. Bu doğrultuda eğitime verilen önem artmış ve gelinen noktada yaşam boyu öğrenme uygulamalarına hız kazandırılmaya çalışılmıştır. Üretime katılan kişinin bilgi, beceri, tecrübe ve dinamizm gibi değerleri, insan sermayesi olarak kabul edilmekte, üretime dahil olan diğer faktörler ile birlikte daha etkin bir biçimde kullanılmasının yanı sıra, söz konusu değerlerin yeni teknolojilerin ortaya çıkarılmasına ve rasyonel olarak değerlendirilmesine de olanak sağladıkları ifade edilmektedir. Her geçen gün insanın bilgi dağarcığına bir yenisi eklendiğinden, insan sermayesi dinamik bir yapıya sahiptir (Ball, 1998).

Dünya Bankası tarafından 1980’li yıllardan sonra daha fazla öne çıkarılan sosyal sermaye kavramı, ekonomi-politikteki haliyle “sermayenin sosyalleşmesi” olarak değil, aksine “sosyal sermayeleşmesi” şeklinde bir anlamı ifade etmekte, bir politika sonucu olarak ise üst sınıfın payına yine “iktidar”, alt sınıfın payına da “sosyal sermaye” düşmektedir. Bu bağlamda “toplum” imgesi, “topluluk” ve “birey” temelinde şekillenen söylemleri meşru kılmaktadır. Dolayısıyla “esneklik” ve “yerellik” gibi kavramlar, oluşturulan yeni sürecin daha iyi anlaşılmasında öne çıkarılan kavramlar olarak kendilerini göstermektedirler (Özügürlü, 2003, 65). Özellikle sosyal sermaye kavramı, bir kamu politikası geliştirme aracı olarak Avrupa Birliği tarafından benimsenmekte ve yaşam boyu öğrenme politikaları içerisinde insan sermayesi destekli kullanımıyla yerini almaktadır. Yetişkin eğitimi bir süreç, sosyal sermaye ise çeşitli süreçler yoluyla değiştirilebilen kaynaklar bütünüdür ve söz konusu kaynakların oluşumu da bu süreçler içerisinde gerçekleşmektedir (Kılpatrick ve Diğ., 2003).

Bununla birlikte, yeni liberal politikalar çerçevesinde geliştirilen sosyal sermaye kuramı içerisinde bireylerin benlik duygularının “biz” yerine “ben” olmaya doğru şekillendirilmesi önem arz etmektedir. Söz konusu benlik dönüşümü, yeni liberal kalkınmanın dikkati çeken bir sonucu olarak “bireyselleşme” yi daha da ön plana çıkarmaktadır. Gelinen noktada, devletin kamusal alandan elinin ayağının çektirilmesi, etkinlik alanının liberteryan anlamda “minimal” ile sınırlandırılmaya çalışıldığı süreçte eğitimin, devlet sorumluluğundan çıkartılarak birey, topluluklar ve yerel ağların sorumluluğuna dönüştürülmesi kolaylaşacaktır. Dezavantajlılar ise sınıfsal eşitsizlikler göz ardı edildiği ve sosyal sermayelerini geliştirmeden girişimci

olmalarının tavsiye edildiği bir ortamda, dezavantajları ile yaşamaya mahkum bırakılmaktadırlar (Griffin, 2006).

Öte yandan sosyal sermaye bakış açısında eğitim, modernleşmenin önemli parçası olarak değerlendirilmekte, liberal modernleşmeci yaklaşımda da yer aldığı gibi yetişkin eğitimi her ne kadar toplumsal dönüşümü sağlasa bile, asıl ön plana çıkarılan, öğrenme ve bireyin dönüşümü ereği olmaktadır. 1980’li yılların ortasından itibaren yeni bir ivme kazanan söz konusu bakış açısı, örgün eğitimin yanı sıra yaparak ve yaşayarak öğrenme gibi çeşitli algın öğrenme biçimleriyle şekillenen insan sermayesini, bireylerin üretken yeterliliklerinin bir göstergesi olarak değerlendirmektedir. Dolayısıyla insan sermayesi, bir taraftan bireylerin sahip olduğu bilgiyi temsil ederken, öte yandan bireylerin, başkalarından öğrenmesini ve değişen koşullara uyum yeteneklerinin farklı bir göstergesini oluşturmaktadır (TÜSİAD, 2006). Bu noktada, insana yapılan yatırım düzeyi arttıkça, ulusal gelir ve kişisel kazancın da artıyor olduğu savunulmaktadır.

Gerçekte sanayi kapitalizminin ilk dönemlerinde, üretim faaliyetlerinin yürütülmesinde yoğun bilgi birikimine gerek duyulmadığı için bireysel değerler sermaye olarak nitelendirilmemekte, fiziki sermayeye yatırım öne çıkarılmaktadır. 21. yüzyılda ise insan sermayesinin artan vurgusu ve eğitimin önemli bir insan sermayesi göstergesi olarak kabul edilmesi, eğitime yatırımın insan sermayesine yatırım olarak değerlendirilmesine yol açmaktadır. Özellikle ekonomistler tarafından sermayeye getirileri açısından incelenmiş ve bir ekonomik yaklaşım olarak kabul görmüştür. Öztürk’ göre (2005) söz konusu yaklaşım ile eğitime yatırımın artırılması gerektiği vurgusunu yapılmakta, bu sayede bireyin verimliliğinin sağlanacağı ve daha fazla kazanç elde etmesinin kolaylaşacağı altı çizilmektedir.

Sosyal sermaye yaklaşımlarından bir diğeri ise liberalizmin sözde hümanist yönünü ön plana çıkararak ve Sen (2004) tarafından geliştirilen kapasite gelişimi yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda, toplumların kalkınmalarının bireylerin sahip oldukları özgürlüklerin artırılması demek olduğu, artan özgürlük ile birlikte bireyin kapasitesinin de artacağı belirtilmektedir. Gelinek noktada beş özgürlük tipi bulunmaktadır, bunlar: “siyasal özgürlükler”, “iktisadi kaynaklara ulaşabilme

özgürlüğü”, “toplumsal fırsatlara erişebilme özgürlüğü” , “şeffaf güvence özgürlüğü” ve “koruyucu güvenlik özgürlüğüdür. Söz konusu özgürlük tiplerinden “toplumsal fırsatlara erişebilme özgürlüğü”, eğitime yönelik düzenlemeleri içermekte, bireyin kapasitesini doğrudan arttırıcı bir nitelik gösterdiğini, kapasite bir tür özgürlük olduğundan hareketle, özgürlüklerin artmasının sağlanacağını ve kapasite arttıkça özgürlüklerin de çoğalacağını savunmaktadır. Ancak bu yaklaşım, eğitimin kapitalist toplumda kapasite gelişimini sağlayarak bireyi özgürleştireceğini savunsa da, bunun hangi kurum ve değerle ile yapılacağı konusunda bir açıklama getirmemektedir.

Benzer biçimde, kapitalist toplumun araçsallaştırdığı ve piyasalaştırdığı eğitim de, bunun olanaklılığını sorgulamamakta ve her şeyi bireyin becerisine bırakmaktadır. Edwards ve Usher’ın da belirttiği gibi (2001), liberal modernleşmeci yaklaşımlarda ekonomik küreselleşme, yeni liberal ekonomiler ve piyasa rekabet edebilirliğinin daha geniş bir tutarsızlığı içerisinde konuşlandırılmaktadır. Yaşam boyu öğrenme ise ortaya çıkan teknolojik ve sosyo-ekonomik değişime yanıt verebilmede gerekli görülen esnekliğe ulaşmanın bir aracı kılınmakta, dolayısıyla daha fazla işbirlikçi ve tüketici temelli olarak öğrenmeyi dayatmakta ve metalaştırmaktadır. Ortaya çıkan yeni yerel ve küresel sosyo-ekonomik koşullar içerisinde ise dezavantajlı durum ve kişiler oluşmakta ve bu durum statükoyu güçlendirmektedir. Geline nokta, sosyal bütünleşmenin sağlanmasının aksine dışlanmayı doğurmaktadır (Putnam, 2000).

Öte yandan egemen sınıfta yer alanlar, yine bu sınıf içerisinde yer alan gruplara eğitim süreçlerinde başarılı olmalarını sağlayacak sosyal sermaye öğelerini sunmaktadırlar. Eğitim kurumları da toplumda egemen sosyal sermayeyi meşrulaştırma aracı olarak toplumsal ve kültürel eşitsizlikleri yeniden üretmekte, tarafsızlık ve herkesin eğitime erişimin sağlanması gerektiği maskesi altında otoriteye hizmet etmektedir (Lelandis, 2004). Bir başka deyişle eğitim, üstlendiği işlevlerini gizlemekte, gizlediği için de daha iyi bir şekilde görevini yerine getirmektedir. Yaşam boyu öğrenme ise refah devletinin parçalanmasının gizlenmeye çalışılmasının kılık değiştirmiş halidir (Griffin, 2006). Yaşam boyu öğrenme politikaları da insanların yaşam tarzlarına ilişkin seçimleri, ekonomik ilgileri ve kültürel tercihleri üzerinden oluşturulan bir strateji ile şekillendirilmektedir. Dolayısıyla, bir öğrenme piyasasının oluşturulması önemli içermelere sahip

bulunmaktadır. Eğitim bir kamu tartışmasının yasal hedefi olduğu içindir ki söz konusu piyasa kamu alanını daraltmakta, yaşam boyu öğrenme de tüketicinin seçimi söylemi ile ilişkilendirilmekte, ancak piyasa müşteriyi değil müşteri piyasayı güçlendirmektedir. Dolayısıyla, yaşam boyu öğrenmenin sorumlu öğrencileri de aslında onun müebbet mahkumları olmaktadır (Crowther, 2004).

### **2.2.1.3. Eleştirel Yaklaşımlar**

Eleştirel yaklaşımın temeli kapitalist sistemin eğitim alanına müdahalesini sorgulayan “Frankfurt Okulu”na dayanmaktadır. Horkheimer ve Adorno gibi terorisyenler tarafından kurulan okul, marksizmi temel alarak kapitalizmi ve kapitalist sistemde eğitimin işlevini eleştirmiş, moderniteyi, akli araçsallaştırma ve aklın kendisini dogmaya çevirmesi bağlamında ele almış ve kapitalizmin tüm bireyleri birbirine benzeterek, bireyi tek boyutlu kıldığına altını çizmişlerdir. Günümüzde ise eleştirel yaklaşımın Mayo, Apple, Crowther, Edwards ve Usher gibi öncüleri kapitalist sistemin, küreselleşen ve uygulamada küyerelleştirilen eğitim kurum ve politikaları tarafından toplumun denetlemesinin, bireyin baskı ve kontrol altına alınarak özgürleşmesinin önünde bir engel oluşturduğuna işaret etmektedirler.

Eğitimin piyasanın araçsallaştırıcı rolüne 1960’larda yeniden dikat çeken Althusser (2003), kapitalist sistemin eğitimin devletin bir ideolojik aygıtı olarak işlevselleştirici boyutuna vurgu yapmıştır. Eğitimi devletin ideolojik aygıtları arasına yerleştirmiş ve söz konusu aygıtların insanları yönetebilmek ve devletin ideolojisini tüm topluma yaymak ereğine hizmet ettiklerini belirtmiştir. Bu noktada ideoloji, tamamen öncelikli sırada yer almakta, gerektiğinde baskı kullanımı da meşrulaştırılabilmektedir. Yönetici sınıfın ideolojik yönlendirmesiyle eğitim, istenilen insan tipini yetiştirmekte, onu yeniden üretmekte ve böylece kapitalist yönetici sınıfın iktidarını süreklileştirmektedir.

Guttek’in de ( 2006, 24) vurguladığı gibi kapitalist toplumlarda eğitim kurumları, toplumdaki sınıf ayrımlarının aynası olup, bu durumu değiştirmekten çok, kişiler arasında farklılıkları pekiştirerek sürekli hale getirmektedir. Dolayısıyla modernleşmeci liberallerin savunduğunun aksine toplumsal fırsat eşitliğini sağlamak bir hayal olmaktan öteye gidememektedir. Kapitalist toplumda fırsat eşitliğine yönelik girişimler veya söylemler, bu gerçeğin üzerinin örtülmesine yardımcı

olmaktan başka bir işe yaramamaktadır (Hurn, 1985). Sanayileşme ile birlikte eğitim, piyasanın gerek duyduğu teknik ve toplumsal beceriye sahip bireylerin yetiştirilmesine hizmet etmekte, eşitlikçi ve demokratik değerlerin oluşumuna katkı sağlayamamaktadır. Aksine otoritenin kurallarına boyun eğerek ve eşitsizliği meşrulaştırarak bireysel gelişimi sağlamanın bir aracı haline dönüşmektedir. Radikal yaklaşım tarafından da, eğitimin devletin denetiminde sunuluyor olması eleştirilmekte, modern sanayinin ihtiyaç duyduğu işgücü tipini yetiştirmenin asıl hedefi oluşturduğu belirtilmektedir (Spring, 1997).

Giddens ise (2000) kapitalist toplumda eğitimin denetleyici rolüne vurgu yapmakta, eğitime erişimin, bireyin sosyo ekonomik düzeyiyle direkt olarak ilişkili olduğunu ve gelecekteki öğrenmelerini de bu düzeyin belirlediğini ifade etmektedir. Herkesin eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanma hakkının olduğu öne çıkarılsa da, dar gelirli ya da yoksul bir temelden gelen kişinin, yüksek gelirli bir temelden gelen kişi ile aynı eğitim olanaklarından yararlanabilmesi oldukça düşük bir olasılığı oluşturmaktadır. Dolayısıyla, bireylerin eğitim olanaklarından eşit bir şekilde yararlanabileceği düşüncesi, sosyo ekonomik açıdan olanaksız gözükmekte ve sahip olunan eğitim ve öğrenme olanakları toplum içerisinde sınıflaşmayı daha da belirginleştirmektedir (Illich, 1998).

Eleştirel yaklaşımın günümüzde temsilcilerden olan Crowther (2004), eğitimin yaygın boyutuna dikkat çekmekte, yeni liberal uygulamaların ve kapitalist düzenlemelerin etkisinin artan oranda hissedildiğini, bunun ise yaşam boyu öğrenmeye yansıdığına işaret etmektedir. Ona göre her şeyin özelleştirilmeye doğru gittiği, eğitimin giderek ticarileştirildiği bir küresel platformda, öğrenen birey olma, artık yurttaş olmaktan uzak, küresel aktörlerin dayatmasıyla gitgide mal ve hizmetlerin biricik tüketicisi haline dönüşmek anlamına gelmektedir. Artık, yeni beceriler geliştirmek, esnek ve uyumlu olmak adına sadece öğrenmek, bireylerin tek amacı kılınmakta, toplumda iyi bir konum elde etme savaşı içerisine girilmektedir. Öğrenmenin akıl almaz bir hızla bireyselleştiği, hizmetin toplumsallıktan çıkarılıp, kişiselle indirgenildiği bir tehlikenin varlığında, devlete düşen rolün kasıtlı şekilde azaltılması dikkati çekmektedir (Evans, 2003).

Sermayenin otoriterliği içerisinde, toplumsal yapının oluşumunun ve kontrolünün yaşam boyu renmeyle sağlanma çabası yer almakta, bireylerin ise bu çerçevede belirlenmiş olan kurallara göre hareket etmelerinin gereği üzerinde durulmaktadır (Edwards ve Usher, 2001). Gerçekte, yaşam boyu renmeye giderek artan bir rol biçilerek sosyal hayatın disipline edilmesinin asıl nedeni, küreselin zelleştirme dayatmasına toplumun koşulsuz uyumunu sağlama niyetidir. Yaşam boyu renme ise ekonominin dışında kalan değişkenlerin kabul gördüğü ve ilişkilerin sınırlarının çizilmiş olduğu bir ortamda, küresel sermaye tarafından kumanda edilmeye çalışılmaktadır. Dolayısıyla, yaşam boyu renme, sosyal kontrol sisteminin yeni bir şekli ve toplumu dizginleme görevini yerine getirmesi için tercih edilen olmaktadır.

Bu bağlamda, AB belgelerinde yaşam boyu renmeye ilişkin yazılanların uygulamaya geçmesi daha fazla kolaylaşmakta, otoritenin baskısıyla da istenilen şekilde toplum yönlendirilebilmekte ve hatta ağdaş batının riskten kaçınabilmek amacıyla yaşam boyu renmeye otoriter boyut kazandırıldığı dile getirilmektedir (Field, 2003). Yaşam boyu eğitim ile yaşam boyu renme karşılıklı olarak ele alındığında ise iki kavram arasında önemli farklılıkların bulunduğu tartışma götürmeyecektir. şöyle ki; “yaşam boyu eğitim” bireyin her açıdan çok yönlü bir şekilde gelişimini, sadece kendisiyle yetinmeyip, çevresine de fayda sağlamasını hedeflerken, “yaşam boyu renme”nin, var olan eşitsizliklerin üstünü örtmekle kalmayıp, yenilerinin oluşmasına da neden olması gerçeğidir. Griffin’e göre (2006) AB eğitim politikalarının da sadece yaşam boyu renmeyle ilişkilendirilip, yaşam boyu eğitimin giderek iinin boşaltılmasının amaçlandığı açıkça görülmektedir. Mayo ise (2009) günümüzde küreselleşmenin eğitim üzerinde dayattığı bireylerin kendi kişisel gelişimlerine yatırım yapmaları düşüncesinin, öznelerin varlıkları ve yaşam tercihleri üzerinde aktif kontrole sahip olduğu düşüncesinin gerçekte mümkün olmadığını kanıtladığının ve toplumun eğitim kurumları aracılığı ile kontrol altına alınmak istendiğinin altını çizmektedir. Ona göre özne olmak dünyayı eleştirel okumak demektir.

Dünyayı eleştirel okumak, sosyal katılımı karakterize eden bir demokrasi anlayışının gelişmesine katkı sağlayabilmektedir. Kamu alanlarının daraltıldığı bir dünyada öznenin canlandırılmasına ve güçlendirilmesine ihtiyaç söz konusudur. Bu alanlar daimi metalaşma yoluyla azaltılmakta, insanlar için sosyal ilişkilenmeye zaman

ayırmaktan uzaklaşılırken, bireysel tüketici olma boyutunu hoş gören bir anlayış üzerinden yanlış bir özgürlük algısı oluşturulmaktadır. Yanı sıra sosyal adalet yönlü hareketler ise, yurttaşlık eğitiminin özel alternatif modelleriyle ilişkilidir. Ancak modeller, baskın söylem içerisinde önem verilen örneğin, geleneksel yazma becerilerinin benimsenmesi, matematiksel hesaplamaların dikkate alınması, internet ve bilgisayarın etkili kullanımı gibi önem verilen yeterliliklerin gündeme getirilmesini gerekli kılsa da temel farklılık, bu becerilerin anlamlandırıldığı kullanım içerisinde yatmaktadır.

Söz konusu durum, kullanılan pedagoji üzerinde de bütünsel bir etkiye sahip olmakta, bu bağlamda bir bütüncül yaklaşım yoluyla öğrenilen yeterlilikler, iletişimin stratejileri ve biçimlerinin güncellenmesinin aracı olarak sosyal bir amacı gerçekleştirmektedirler. Ancak, aktif ve katılımcı yurttaşlığa ilişkin gerçek bir eğitim için söz konusu yeterliliklere eklenmesi gereken bir diğer önemli yeterlilik ise eleştirel vatandaşlık kavramıdır. Bu yeterlilik, baskın söylem içerisinde eleştirel olmayan bir şekilde yer alan bilgi ve iletişim teknolojilerini içeren kitle iletişim araçlarının dönüştürülmesi yoluyla, kişinin elde ettiği eleştirel okuma yeteneğini içermektedir. Bu noktada Mayo (2009) Althusser'e referans vererek, kitle iletişim araçlarının, hem ideolojik hem de baskıcı boyutlara sahip olduklarını ve bütün devlet araçları içerisinde yer aldıklarını, söz konusu ideolojik devlet araçlarının temeliniyi yanı sıra kamu pedagojisinin de ana kaynağını oluşturduklarını belirtmektedir.

Okumoto da ( 2008, 183) Mayo gibi Althusserci bir analiz yaparak, yaşam boyu öğrenmenin ulusal ve uluslararası süreçte araçsallaştırılması üzerinde durmaktadır. Günümüz kapitalist toplumlarında öğrenmenin iddia edildiğinin aksine yatırımdan ziyade bir tüketim olarak değerlendirildiğini ve yaşam boyu öğrenmenin, yeni liberal reform politikasının başlıca ögesi olduğunu ifade etmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin meşruluğu ve uyarlanabilirliği özelliğinden hareketle, politikaların oluşturulduğunu ortaya koymaktadır. Bu süreç, uluslararası söylemleri kullanarak hem siyasi otoriteler tarafından öğrenmenin yararları üzerinden vatandaşların ikna edilmesini içeren bir resmi araç olarak, hem de bir kamu politikası oluşturularak yaşam boyu öğrenmeyi araçsallaştırmaktadır.

Freire (1974, 45) ise, yetişkin eğitiminin eleştirel ve de özgürleştirici formlarının marjinalleştirdiğine ve söz konusu alanın yeni liberal ekonomik ve politik mantık içerisinde giderek kolonileştirildiğine dikkat çekmektedir. Bireycilik, tüketicilik ve piyasa rekabetçiliği söylemlerinin arttığı bir çerçevede ise kişilerin kendi istihdam edilebilirliklerini artırmak için sorumluk almalarına ilişkin bir inancın teşvik edildiği açıkça görülmektedir. Yine küresel ve gündelikleşen bir iş gücü oluşturmak amacıyla, ekonomik esnekliği sağlayan piyasa alanına hizmet eden bir “yetişkin öğrenimi” yaklaşımını da bu politikaların tetiklediğini belirtmek yanlış değildir. Dolayısıyla yetişkin eğitimi de popüler demokrasinin sembolik ifadesinin bir parçasına dönüşmektedir. Benzer biçimde sosyal adalet konusuna dikkat çeken Fleming (2004) ve Habermas (1987), yetişkin eğitimi içerisinde ekonomik ve politik erkinin dayatmaları olduğunu, bunun sosyal adalet ve toplum ereklerini baskıladığını ifade etmektedirler.

Öte yandan Hanson (1996), yetişkin eğitiminin teorik çerçevesinin içerisinde yer alan Knowles’ın “andragogy” yaklaşımının öğrenmeyi, bireyin gerçek yaşam koşulları içerisinde birer öğrenen olmasıyla ilişkilendirmektense, soyut bireyciliğin bir formu olarak ele aldığı belirtilmektedir. Bu noktada Hanson, yetişkin eğitiminde bireyciliğin, üretkenliği ve kurumsal kontrolü öne çıkarmasını, söz konusu eğitimin, sosyal ve ekonomik rollerinin ayrıştırıldığı vurgusu üzerinden eleştirmektedir. Tight ise (1998, 256), yetişkin eğitiminin 21. yüzyılın bilgi temelli küresel ekonomisinin başarılmasını sağlayacak insan sermayesine yatırımın bir formu olarak dönüştürüldüğünü ve bireysel öğrenme, kurumsal üretkenlik ve küresel ekonomik performans arasında bağlantı kuran bir ekonomik mitle çevrelendiğini dile getirmektedir. Keogh da (2004), yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminin, AB Lizbon Stratejisi belgesinde, iş piyasasının bir parçası ve yeni iş formlarının kaçınılmazı olarak, dünyanın en rekabetçi ve dinamik, bilgi temelli ekonomisini oluşturmanın araçları şeklinde vurgulandığını belirtmektedir. Yetişkin eğitimi günümüzde, özel piyasa sisteminde eğitim hizmetlerine erişimin (sertifikasyon vb.) bireyin yükümlüğü içerisinde yer aldığı bir göstergesini oluşturmaktadır (Grummel, 2007, 191). Gelinek noktada, özellikle toplumda gücün dağılımı ve eğitimin kamusal doğası açısından bakıldığında, devletin eğitimi piyasanın ellerine teslim etmesi, sivil toplumsal çok derin uygulamaları da beraberinde getirmektedir.

Öte yandan, Avrupa Birliği'nin "yaşam boyu öğrenme" ve "yetişkin eğitime" ilişkin belgelerinde ortaya konan söylemlerin neler olduğunun, ortaya konan politikaları daha iyi anlayabilmek adına sorgulanması gerekmektedir (Nicoll ve Edwards, 2000). Kullanılan her kelimenin altında mutlak surette verilmek istenen bir mesajın yer aldığını savunan Foucault gibi düşünürlerin görüşleri doğrultusunda, asıl söylenmek istenenin tercih edilen sözcükle yakından ilişkili olduğunun bilinmesi önem arz etmektedir. Özellikle okuyucuyu etki altında bırakmak amacıyla metinlerde metafor ve retoriklere yer verildiği üzerinde durulduğu noktasından hareketle, konuya ilişkin dokümanlar incelenirken, kullanılan dile dikkat edilmeli, her kavramın bir bakış açısını yansıttığına dair önermeler gözden kaçırılmamalıdır (Taylor, 2004).

Yaşam boyu öğrenmeye yüklenen anlamları sorgulamak bu noktada oldukça önemlidir ki, tarihsel bağlamda böyle bir çabanın varlığını ortaya koyan nedenlerin dinamiklerini anlamak açısından, eğitimin ele alınış şeklindeki dizgeli değişime dikkati çekmek önem arz etmektedir. Jones'un da belirttiği gibi (2005) günümüzde küresel bir olgu olarak ağırlığını daha da çok hissettiren kavram, kamusalın artık yerini özel sektöre bıraktığı düzlemde, sermayenin karına kar katmada kullandığı bir araç olarak sürekli bir biçimlendirmeye maruz bırakılmaktadır. İşte OECD, DB ve DTÖ gibi küresel aktörlerce dikte edilen özelleştirme aracılığıyla, öğrenme doğrultusunda şekillendirilen eğitim, politik bağlamda uluslararası piyasanın rekabetçi bir uygulamasına dönüştürülmektedir. Diğer taraftan yaşam boyu öğrenme de insanlara masrafsız gibi gösterilmeye çalışılmakta, gerçekte toplumun daha masraflı müşterek bir fikre doğru yönlendirildiği görülmektedir. Bu noktada Marx'ın, tüketicilerin seçim yaptığını ancak bu seçimlerin her zaman kendi tercihleri doğrultusunda gerçekleşmediğine yönelik söylemi önem kazanmaktadır (Crowther, 2004, 129).

Dolayısıyla, ekonomik düzenin dışında kalmamak adına bireyler, öğrenme yeterliliklerini (sertifikasyon) daha fazla kanıtlamak adına birbirleriyle yarışmak zorunda kalmaktadırlar. Yaşam boyu öğrenmenin cezbeden doğası, örgün eğitim sisteminin dışına da çıkılabiliyor olmasından kaynaklanmakta, ancak bireyler ve kolektifler için bir değişimi hedeflediğini düşünmek bir yanılgıyı oluşturmaktadır. Field'ın da belirttiği gibi (1999,11), hiç kimse öğrenmek istediği için öğrenmeye hazır değildir, öğrenmesi gerektiği için öğrenmeye maruz bırakılmaktadır. Bu durum

bireylerin, yaşam boyu öğrenmenin birer mahkumu olma yolunda ilerlediğinin göstergesini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak yaşam boyu öğrenme, esnek kapitalizmin yeni cesur dünyası ile uyumluluğu garanti altına alma politikasının bir hedefi olarak, insanları etkilemeye çalışmakta, demokratik kamu alanının daralmasını gizlemekte, refahı azaltmakta ve öğrenme sorumluluğunu bireylerin omuzlarına yüklemektedir.

### **2.2.2. Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Kavramsal İlişkisi**

Yakın geçmişte başlayan ve günümüzde tüm şiddeti ile varlığını hissettiren değişim olgusu, bilgi teknolojilerinin sunduğu yeni olanaklar yardımıyla toplumsal ve ekonomik yaşamı, derinden ve hızlı bir şekilde etkilemektedir. Değişimin temelinde yatan bilgi, toplumsal ve ekonomik alanlarda yapısal farklılaşmalara yol açmakta ve doğal olarak bu topyekun dönüşüm süreci, yeni becerilerle donatılmış, öğrenmeye ve yeniliğe açık toplum bireylerinin varlığını gerekli kılmaktadır. Temelde bilginin yön verdiği, bilgi teknolojilerinin kullanıldığı, bilgi ekonomisinin hakim olduğu, bireyin bilgi insanı, kurumsal yapıların bilgi örgütü ve toplumun da bilgi toplumu olduğu bir çağda yaşanmaktadır (Aydoğan, 2002, 2).

Bilgi çağında en büyük gücü, bilgi ve teknoloji üretebilen, üretim veya hizmet sektörlerinin bir elemanı olarak çalıştığı kuruluşa ya da kendi özel yaşamında bilgi teknolojileri aracılığı ile katma değer yaratabilen, katılımcı ve demokratik insan oluşturmada, 1960'lı yıllarda başlayan bilgi patlaması ise her geçen gün hızını ve hacmini artırarak devam etmektedir. Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler, entelektüel ve pratik anlamda insan kapasitesini artırarak, bireylerin iş ve işlemler bağlamında verileri daha kolay ve çeşitli seçenekler doğrultusunda daha hızlı işleyebilmesini sağlamakta, dolayısıyla bilgi üretme hızını giderek arttırmaktadır. Yanı sıra küresel ağlar, zaman-mekan sınırlılıklarını ortadan kaldırarak, bilginin dolaşım ve paylaşımını olanaklı kılmakta dahası hızlandırmakta, bunun sonucu olarak bilgi de yeni mekanlarda, kültürlerde, coğrafyalarda yeni amaçlarla yeni gereksinimlere karşılık vermek üzere bir girdi unsuru olabilmektedir. Doğal olarak bilginin hacmi, küresel düzeyde inanılmaz bir boyuta ulaşmaktadır ki bu durumda, herhangi bir bilgiye sahip olan bireyin, sürekli yeni bilgiler edinmek zorunda kalacağı, yoksa eskimiş sayılacağı varsayılmaktadır.

Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler ve söz konusu teknolojilerin yaygınlaşması yukarıda değinildiği gibi bilgi hacmini ve dolaşım hızını gün geçtikçe arttırmakta, bilginin elde edilebilirliği yaygınlaştıkça değişim de, dinamizmini korumaktadır. Birey ise kendisini sürekli yeni durumlara uyarlamak zorunda kalmakta, bir başka deyişle “sürekli öğrenen” olmaktadır. Ne var ki, örgün eğitim, yapı, yöntem ve anlayış açısından, bilgi toplumuna kendini uyarlamaya çalışıyor olsa da değişimin devamlılığı dikkate alınacak olursa bireylerin bilgi ve becerilerini yenileme gereksinimi, süreklilik sergilemekte, dolayısıyla insan gücü yetiştirmede örgün eğitim sonrasında da devamlılığı sağlamak önem kazanmaktadır. Bu anlamda, Brock’un da belirttiği gibi (1999) var olan insan gücünün etkinliklerini geliştirmek için örgün eğitimde “öğrenmeyi öğrenme” anlayışı benimsenirken, örgün eğitim sonrasında ya da örgün eğitimin herhangi bir biçimde dışında kalan bireyler için yetişkin eğitimi, giderek önem kazanan alternatif bir yaklaşım olarak görülmektedir.

Öte yandan yetişkin eğitimi kavramı, sürekli eğitim, yaşam boyu eğitim, yaşam boyu öğrenme, yaygın eğitim ve halk eğitimi gibi terimlerle karşılanabilmekte ve birbiriyle yakın anlamlar içerisinde kullanılabilen, eğitim ya da öğrenme gibi farklı sözcüklerle ifade edilebilmektedir. Temelde her iki olgu da bireyin yaşadığı çevre ve topluma uyum sağlayabilmesi için gerçekleştirilir, bireye bilgi ve beceri kazandırır, davranış ve tutum değişikliği yaratır. Ancak oluş biçimleri, süreçleri, özellikleri, amaçları ve yaklaşımları açısından birbirinden ayrılırlar. Eğitim, genele yönelik olarak yapılan bir etkinlikken, öğrenme bireye özel gerçekleşen bir etkinliktir. Eğitim geniş kitleleri içine alırken, öğrenme birey odaklıdır. Öğrenme kavramında, eğitimsel gelişimle ilgili sorumluluk bireye aittir ve kendi inisiyatifini kullanarak, ihtiyacı doğrultusunda, kendisine uygun bilgiyi seçer. Bir başka deyişle öğrenme, kişilerin yaşantılarında karşılaştıkları ve onların gereksinimlerinin sonucu doğan özgün problem durumlarını çözmek için gerçekleştirdikleri bir eylemdir. O nedenle öğrenme birey odaklı ve bireye özgüdür.

Eğitim ise öğrenmeyi de içine alan bir süreçtir, amaçlarından biri de öğrenmeyi öğretmektedir. Fakat bu iki terim arasındaki en önemli fark eğitimin, süreçteki davranış değişimlerini olumlu bir şekilde ve bir takım kurumlarca önceden tasarlanmış, planlı, örgütlü etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirmesi, öğrenmenin ise

olumlu olumsuz her türlü davranış değişimini kapsamaktadır (yaşanılan çevre olumlu ise davranış olumlu, yaşanılan çevre olumsuz ise davranış olumsuz ) ve planlı olabileceği gibi sıradan, rastlantısal da olabilmektedir. Birey, örgün ya da örgün olmayan (yaygın, algın) şekilde öğrenebilir, yaşadığı doğal ve toplumsal çevreden bilgi edinebilir ki bu yolla öğrenme resmi olmayan bir ortam içerisinde yerini almaktadır. Kurt' göre (2000, 21), bireyin belli bir çaba sarf etmeden gerçekleştirdiği bu tür öğrenmeye, kişinin televizyon izlerken, radyo dinlerken ya da iş yaşamında, arkadaşlarıyla iletişim kurarken edindiği bilgi örnek olarak verilebilir, dolayısıyla, öğrenme rasgele, sıradan ve düzenli olmayan bir şekilde gerçekleşebilmektedir.

Piaget'in bireyin potansiyel yeteneklerini olabildiğince geliştirerek, başarılı bir biçimde sosyal yaşama uyum sağlamak olarak tanımladığı eğitim, gerçekte sınırsız, zaman ve mekandan soyutlanmış, yaşam boyu sürecek bir eylemdir ve kişinin çevresiyle etkileşimin yaşantılara dönüşümüyle şekillenmektedir. Öğretim ise davranış değişikliğinin planlı ve programlı bir süreçte, okul adı verilen sistematik ve sınırlı bir ortamda gerçekleşmesidir ki içeriğinde bir tür yönlendirmeyi de barındırmaktadır. Öğrenme kavramına bakıldığında, yaşantı ürünü ve az çok kalıcı davranış değişikliğini de beraberinde taşıdığı görülmekte, biyolojik, fizyolojik, sosyal ve psikolojik bir dizi değişkenin etkileşimi ile oluşan ve yaşam boyu devam eden süreçlerin sonucu olduğu vurgusu artmaktadır (Aydın, 2000).

Öğrenme terimi, eğitim terimine göre daha hareketli bir anlam taşımakta ve merkezini, eğitimci değil öğrenen birey oluşturmaktadır. Eğitim ve öğrenme toplumun üretkenliği ile doğru bir orantı sergilerken, bilgiye dayalı ekonominin hakim olduğu, bilginin yönettiği, teknolojinin hızla geliştiği ve yaygınlaştığı günümüzde, işler ve işlerin nitelikleri de sürekli değişmektedir. Problem daha çok yeni nitelikler gerektiren işlere uygun insan gücünün yetiştirilmesidir ve günümüzde belirli niteliklere sahip olmayan ve yeni becerilerle donatılmayan bireyler ise var olan işlerini kaybetme ya da hiç iş bulamama riski ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Yaşamın belirli bir döneminde alınan ya da tamamlanamayan eğitim, yeni gelişmelerin doğurduğu gereksinimleri karşılamada yetersiz kalmaktadır. Bu eksikliği gidermek için yetişkin eğitimi tercih edilen bir eğitim alanı oluşturmaktadır. Yetişkin terimi Latince *büyüme* (adolescence) fiilinden gelmektedir. Yetişkin kimse denildiği zaman, kişinin fiziksel ve psikolojik gelişimini tamamlayıp olgunluğa

ulaşmış olduğu varsayılır. Ancak psikolojik ve fiziksel gelişimi ölçmek tam anlamıyla olanaklı değildir. Bu nedenle toplumdaki farklılık gösterse de birçok toplumda yetişkinliğin başlangıcı zorunlu öğrenim yaşını bitirmiş, bir işe girmiş ve evlenmiş olmakla tanımlanmaktadır (Lowe, 1985, 20).

Her topluma göre değişkenlik gösterebilen “yetişkin” kavramı, yaşı 17-21’in üzerinde olup, zorunlu öğrenimin ötesinde bir eğitim kurumuna tam zamanlı öğrenci olarak devam etmeyen kimse olarak da tanımlanmaktadır. Bireylerin ekonomik açıdan yeterli hale gelmeleri, evlenerek ana ya da baba olmaları, sorumlulukların bir göstergesi olarak ele alınmakta, söz konusu roller kişiyi üretici kılmaya zorlamakta ve yeni birtakım sorumluluklar yüklemektedir. Titmus’un da vurguladığı gibi (1985), gerçekten de bireyi yetişkin kabul edilmek, kişinin fiziksel ve psikolojik yaşına, yaşadığı toplumun sosyo-ekonomik durumuna, o toplumun eğitim kültür düzeyine bağlı olarak değişebilmektedir. Grundtvig Programı da başlangıç döneminde temel eğitimini tamamlayamamış 16-24 yaş bireyleri ile temel eğitimini tamamlamış 25 yaşın üzerindeki bireyleri yetişkin olarak tanımlamış, ancak bugün örgün eğitimin dışında kalmış herkes ifadesini kullanmaya başlamıştır.

Yetişkin eğitimi ise, okul dışında girilen dizgeli, tasarlı, düzenli, örgütlü bir eğitim izlencesi niteliğindedir. Böylece örgütlenmiş öğrenimin tümleştirici bir ögesi olmaktadır. “Yetişkin Eğitiminin Geliştirilmesiyle ilgili UNESCO Tavsiyesi” adlı eserde (1976-3) bu terim, “içeriği, düzeyi, yeri ve yöntemi ne olursa olsun yetişkin olarak addedilen kişilerin yeteneklerini geliştirmelerine veya bu yeteneklerine yeni bir yön vermelerine, bilgilerini çoğaltmalarına, teknik veya mesleki yeterliliklerini arttırmalarına tutum ve davranışlarını hem kişisel gelişim bakımından hem de dengeli, bağımsız bir toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılma bakımından değiştirmelerine olanak tanıyan düzenli eğitim süreçlerinin tümünü” ifade edecek biçimde kullanılmıştır.

OECD ise “Yetişkin Eğitimi”ni şöyle tanımlamaktadır: “Yetişkin Eğitimi”, zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış ve asıl uğraşı artık okula gitmek olmayan kimselerin, hayatlarının herhangi bir aşamasında duyacakları öğrenme ihtiyacını veya ilgisini tatmin etmek üzere, özellikle düzenlenen faaliyetleri ya da programları kapsamaktadır. Bu faaliyetlerin ve programların kapsamına, resmi ve resmi olmayan

öğrenme, kişilerin bir meslek sahibi olmak için katıldığı mesleki eğitim, herhangi bir meslek grubunda çalışan kimselerin iş yaşamlarındaki verimliliklerini arttırmak, mesleki gelişmeleri takip etmek ve kendilerini geliştirmek için almak istediği eğitim, yetişkin kişinin genel ya da sosyal amaçlara yönelik talep ettiği eğitim gibi eğitim türleri girmektedir (OECD, 1977, 7).

Bu tanımlar doğrultusunda yetişkin eğitimi'ni, herhangi bir nedenle eğitimini yarıda bırakmış ya da hiç başla(ya) mamış yetişkin olarak kabul edilen bireylere, iş yaşamlarındaki verimliliği arttırmak, yaşam düzeylerini yükseltmek, yeni bilgiler kazandırmak ve kişisel yeteneklerini geliştirmek amacıyla okul dışında sunulan düzenli ve planlı etkinlikler olarak tanımlayabiliriz. Yetişkin eğitimi terimi sosyal, ekonomik ve kültürel değişimlerden etkilenen bir terimdir ki değişen ve gelişen dünya, ekonomik rekabet, bilgi ve iletişim alanlarında yaşanan gelişmeler daha dar kapsamlı tanımlanan yetişkin eğitimi teriminin içeriğini de değiştirmektedir. Yetişkin eğitimi terimi bugün, değişen zamana ayak uydurarak yeni yaklaşımlar, yeni amaçlar ve yeni eylem biçimleriyle karşımıza çıkmakta, yaşam boyu eğitim, yaşam boyu öğrenme kavramlarıyla da aynı düzlemde yer almaya başlamıştır.

Küresel bağlamda Yetişkin Eğitimi ile ilgili olarak bugüne kadar pek çok konferans düzenlenmiştir. Örneğin UNESCO, ikinci dünya savaşından bu yana her on yılda bir yetişkin eğitimi ile ilgili bir konferanslara imza atmıştır..Bu konferansların amacı bir yandan başarıların, ihtiyaçların ve sorunların saptanması; öte yandan, gerek ulusal,, gerekse uluslar arası düzeyde danışma ve karşılıklı yardım yollarından yararlanarak sayısal ilerlemeler kaydedilmesine ve niteliğin iyileştirilmesine yönelik planlamaların gözden geçirilmesi olarak belirlenmiştir. İlk uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı, 1949 yılında Danimarka'nın Elsinore şehrinde düzenlenirken, Elsinore'dan on bir yıl sonra Kanada'nın Montreal şehrinde "Değişen Bir Dünyada Yetişkin Eğitimi" temasını ele alan ikinci bir konferans gerçekleştirilmiştir (Lowe, 1985, 8).

Montreal Konferansına kadar yetişkin eğitiminin tanımı, kapsamı ve amaçlarına ilişkin farklı görüşler olsa da, bu Konferanstan sonra yetişkin eğitiminin tanımı, kapsamı ve amaçlarının büyük bir açıklığa kavuştuğu görülmüştür. Montreal Konferansında yetişkin eğitimi veren kişiler, politika kararlarını belirleyenler ve bu

alanda çalışan yöneticiler kendi ilgi alanlarını tam olarak tanımlamışlar, eğitimde yaşam boyu eğitim kavramının doğmasına ve yayılmasına neden olan sorunları gündeme getirmişlerdir. Az gelişmiş ülkelerin bir zamanlar özel tüketim olarak gördükleri yetişkin eğitimini artık ekonomik gelişme ve toplumsal değişimin düzenleyicisi ve hızlandırıcısı olarak görme eğiliminde oldukları ise bu konferans sonrası ortaya çıkmıştır. Montreal Konferansının büyük başarısı, yaşam boyu eğitim ilkesini ve onun temel rolünü tanımlamış olmasından kaynaklanmaktadır. Ortaya atılan yaşam boyu eğitim kavramının önemi ise bugün gelişen teknolojiler ışığında artarak devam etmiş, kavram yaşam boyu öğrenmeyi doğurmuştur.

Yetişkin eğitiminin amacı, temelde bireylerin gelişimini ve değişimini gerçekleştirerek, farklılaşan topluma adapte olmalarını sağlamaktır. Yetişkin eğitimi bir topluma gelişmiş bir toplum olabilmek için gerek duyduğu bilgi, beceri ve de teknolojik araç ve gereçleri kullanacak yeterlilik seviyesine sahip yetişkinler kazandırırken, kendi sorunlarının yanı sıra içerisinde yaşadıkları toplumun gelişmesini engelleyen oluşumları da tespit etmekte, tüm bunların çözümüne katılmaya olanak tanıyan bir program olma özelliğini de göstermektedir. Dolayısıyla, çok farklı amaçlara sahip olan yetişkin eğitimi, düzenli, örgütlü bir eğitim olmak zorundadır ki bu sayede, yetişkin kabul edilen birey, daha önce alması gereken ama farklı nedenlerle alamamış olduğu eğitimini tamamlama veya almış olduğu eğitimin zaman içerisinde geçerliliğini kaybetmesi ya da bilginin güncelliğini yitirmesi sonucunda yeni bilgilerle donatılma, bireyin yetenek ve becerilerini geliştirme, kendini tanıma ve kendini ifade edebilme olanağına kavuşabilmektedir.

23 Ekim 2006 tarihli tebliği ile Komisyon Üye Devletleri, demografik değişimlere, küreselleşmeye ve yüksek rekabet gücüne sahip yeni sanayileşen ülkelerin yarattığı baskıya karşı, yetişkin eğitimini acilen siyasi gündemlerine almaya davet etmiştir. Bunun için, Komisyon 2007 yılında Üye Devletlerle birlikte bir “*Yetişkin Eğitimi Eylem Planı*” hazırlanması için bir çalışma başlatmıştır. Yetişkin eğitimini “*yetişkinlerin temel eğitim ve öğretimi bıraktıktan sonra dahil oldukları tüm öğrenim biçimleri*” olarak tanımlayan Tebliğ’in amacı, yüksek nitelikli bilgi, rehberlik ve değerlendirme sistemleri, mükemmel öğrenme içerikleri ve dağıtım mekanizmaları ile Avrupa yetişkin eğitimini desteklemektir (COM, 2006a, 2).

Bu bağlamda, yetişkin eğitimi, okul ya da üniversiteden sonra öğrenmenin durmadığını vurgulayan yeni eğitim politikası “yaşam boyu öğrenme” hedefinin en önemli parçası olarak görülmeye başlanmıştır. Ancak, AB’de yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme etkinliklerine katılım düzeyinin büyük farklılıklar gösterdiği ve pek çok Üye Devlette oranların çok düşük olduğu da görülmektedir. AB’inde yetişkin eğitimi gerek ulusal eğitim politikalarının çoğunlukla gençlerin eğitim ve öğretimine odaklanmasından gerekse politika önceliği, kaynaklar ve diğer açılardan hak ettiği tanınma düzeyine tam olarak ulaşamamıştır. Bu yüzden, Komisyon önerisi ve Üye Devletlerin destek ve onayıyla ortaya çıkacak olan söz konusu *Eylem Planı*, yetişkin eğitimi önündeki beş güçlük üzerine yoğunlaşacaktır (www.europa.eu., 2009):

- Eğitime Yetişkin Katılımının Önündeki Engellerin Kaldırılması,
- Yetişkin Eğitiminde Yüksek Nitelik Düzeyinin Sağlanması,
- Öğrenme Çıktılarının Tanınması ve Onaylanması için Sistem Geliştirilmesi,
- Yaşlanan Nüfus ve Göçmenlere daha fazla Yatırım Yapılması,
- İlerlemenin Ölçülmesi

Öte yandan küresel düzeyde eğitim alanının dört eğiliminden ikisini oluşturan “yetişkin eğitim” ve “yaşam boyu öğrenme” iç içe girmekte ve giderek yetişkin eğitimi yaşam boyu öğrenmenin vazgeçilmez bir parçası olarak görülmektedir. Bu bağlamda, yetişkin eğitimi çerçevesinde gerçekleştirilen tüm eylemler yaşam boyu öğrenmeye hizmet etmekte, alan olarak bağımsız varlığını kaybederek, yaşam boyu öğrenme içerisinde var kılınmaya çalışılmaktadır. Dolayısıyla kendine özgü yapısını da kaybetmeye başlayan yetişkin eğitimi bireyin kendini gerçekleştirmesine, yurttaş niteliği kazanmasına değil, yaşam boyu öğrenme çerçevesinde ve de piyasanın talepleri doğrultusunda şekillenen kişiselden daha çok mesleki nitelik geliştirmeye doğru kaymaktadır. Böylece yetişkin eğitime tarafsız bakabilmek zorlaşmakta, küresel istihdam politikalarına hizmet eden bir boyut ortaya çıkmaktadır (Murphy, 1997).

### 2.2.3. Yaşam Boyu Öğrenme ve Küreselleşme

Uluslararası ölçekte artan yaşam boyu öğrenme gereksinimi, ticari gücüne karşın, bilgi teknolojileri, buluşlar, araştırma ve geliştirme alanlarında ABD ve Japonya ile yarışta geride kalan, yüksek işsizlik oranı, yaşlanan nüfus, Çin ve Hindistan gibi yeni güçler, yavaş büyüme, enerji arzında dışa bağımlılık, göç, sanayi üretiminin düşük işgücü maliyetli ülkelere göç etmesi, ağır işleyen bürokrasi gibi konularla başı dertte olan Avrupa'nın, birlik çerçevesinde kavramı can simidi olarak görmeye başlamasıyla yoğunlaşmıştır. Çalışanların, ekonomik etkinlik ve yüksek verim peşinde sürekli gelişen iş piyasasına, hızlı değişime ve yeni işlere uyumunun temel sorun olarak ele alındığı bir ortamda, emeğe esneklik sağlayan yeterli sosyal korumanın yanı sıra güvenilir, değişime yanıt verecek ve gerekli becerileri kazandıracak bir yaşam boyu öğrenme sisteminin gerekliliğine duyulan inanç ise kuvvetlenmiştir (Hirtt, 2003).

Hız ve rekabetin sınır tanımadığı küresel süreçte, eğitimde yaşanan dönüşümün ortaya çıkardığı kavramlardan biri olan “yaşam boyu öğrenme”nin AB ölçeğinde doğuşu, 70’li yıllara dayanırken konu olduğu uluslararası tartışmalarda, eğitimin ve sunduğu fırsatların herkes için eşit ve ulaşılabilir kılınması hedefini ortaya konulmuş ancak 90’lara gelindiğinde, içeriğinde önemli ölçüde bir farklılaşma söz konusu olmuştur. Tarihsel bağlamda üç ayrı dönem içerisinde ele alınan kavram, 70’lerin ilk yarısında AB, UNESCO, OECD gibi uluslararası yapılanmaların en önemli gündem maddelerinden biri olarak dikkati çekmiş, başlangıçta sosyal ve kültürel açıdan geniş bir yelpazede, hümanizmden ilham alan yaşam boyu eğitim şeklinde ortaya çıkarak, kurumsallaşmış eğitimde sınırlı öğrenmenin kırılma noktası olarak gösterilmiştir.

Uluslararası platforma bakıldığında UNESCO’nun, OECD’nin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin çabalarının 1970’lerde oldukça yoğun olduğu, 1973 yılında OECD tarafından yayınlanan *Yaşam Boyu Öğrenme için bir Strateji adlı raporunda küresel ekonomi ve rekabet ortamında mesleki hareketlilik ve kişisel öğrenmenin dolayısıyla yaşam boyu öğrenmenin gerekliliğinin vurgulandığı*, ancak sonraki 20 yıl boyunca neredeyse tamamen göz ardı edildiği de görülen bir gerçektir. Birlik ise, ilk kurulduğu Avrupa Ekonomik Topluluğu-AET adıyla) 1959 yılından 1970’lere değin, önceliği ekonomik bütünleşmeye vermiş, bu hedef doğrultusunda geliyor ve

genişliyerek, 70'lerden sonra eğitim alanında politikalar üretmeye ve bunları uygulamaya başlamıştır.

70'lerin ikinci yarısından 90'ların ilk yarısına kadar geçen dönemde ise yaşanan ekonomik kriz ve artan işsizlik, kavramın içeriğinde yer alan hümanistik ideanın giderek azalmasına neden olmuş, 90'ların ikinci yarısından sonra ise bu idea artık yerini yavaş yavaş pragmatik olgulara bırakmış, kavram sermaye piyasasının talebine göre şekillenmeye başlamıştır. Bir zamanlar yaygın eğitim ile eş anlamlı, hedef kitesini örgün eğitimin dışında kalanların oluşturduğu kavram, artık tamamıyla farklılaşmış, sadece çalışma yaşamında daha donanımlı işgücü gereksinimini karşılamakla sınırlandırılan, ekonominin yön verdiği bir kavram haline dönüşmüştür. Ancak, Yaşam Boyu Öğrenme ile ilgili olarak ilk resmi çalışma 1993 yılında yayınlanan Yeşil Kitap'tır ve bu kitapla işsizlerin, emek piyasasında tekrar iş bulabilmelerini sağlamak amacıyla sürekli mesleki eğitimin sistematik bir yapıya kavuşturulması öngörülmekte, işgücünün, mesleki teknik eğitim yoluyla mevcut teknoloji ve emek piyasasına uygun beceriler ile donatılmasını öngörmektedir (COM, 1993).

1995 yılına gelindiğinde ise konu ile ilgili *Öğrenen Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme başlığı ile* bir diğer çalışma *Beyaz Kitap* yayınlanmış, bu bağlamda öğretme ve öğrenme, öğrenen topluma doğru ilkesiyle Yaşam Boyu Öğrenme için Avrupa genelinde yapılması planlanan eylemlere ilişkin bazı hedefler ve destek önlemler ortaya konarken, istihdam ve büyüme artışı sağlayacak eğitim ve öğretim girişimlerinin, Yaşam Boyu Öğrenme ve sürekli eğitimin geliştirilerek yaygınlaştırılması esasına dayandırılması gereği vurgulanmış, 1996 yılının Avrupa Yaşam Boyu öğrenme yılı ilan edilmesinin işareti verilmiştir (COM, 1995).

Bu yılın amacı, yaşam boyu öğrenmenin Avrupa kamuoyu tarafından farkına varılmasını; eğitim ve öğretim yapıları ile işletmeler, özellikle KOBİ'ler arasında daha iyi işbirliğinin gerçekleştirilmesini; niteliklerin tanındığı ve akredite olduğu bir Avrupa eğitim ve öğretim alanının kurulmasını sağlamaktır ki bu amaç için yapılacak uygulamaların da fırsat eşitliğine katkıda bulunacağı umuduyla 8 milyon ECU'lük bir bütçe ayrılmıştır. Bu yıl süresince, *Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Eğitim* için

uygun fırsatlar üstlenilmiş, bilginin farkına varılmasının artması ve uygulamaya konulması ile ilgili eylemler gerçekleştirilmiştir. Belirlenen konular ise şöyledir:

- 1- Yaşam boyu öğrenmeye bir hazırlık olarak, kendi kendine öğrenme yeteneği dahil, yüksek nitelikli genel eğitimin önemini vurgulamak ve ayrımcılığın hiçbir şekline izin vermeksizin herkese açıklık ilkesini oluşturmak
- 2- Erkekler ve kadınlar arasında fırsat eşitliğini başarmak, iş piyasasına yeniden adaptasyon, daha ileri kişisel gelişime yönelik bir temel olarak ve çalışma yaşamına düzgün geçişe bir ön koşul olarak, genç insanların niteliklerine yol gösteren mesleki eğitimi teşvik etmek
- 3- Söz konusu eğitimin şeffaflığını ve niteliğini garanti ederken, iş ve toplum dünyasında yeni gereklilikler ile bağlantı içerisinde ve de başlangıç mesleki eğitimi ve okul eğitimiyle uyumlu bir şekilde sürekli eğitim ve öğretimi teşvik etmek
- 4- Kızlar ve kadınlar gibi özellikle ihtiyacı olan ancak tamamıyla faydalanamayan veya şimdiye kadar güçlkle ulaşabilen grupların yararına yönelik öğrenmeyi geliştirmek ve yaşam boyu öğrenme için bireylerin motivasyonunu sağlamak
- 5- Eğitim ve öğretim alanındaki kurumları arasında ve özellikle küçük ve orta ölçekli girişimciler olmak üzere ekonomi dünyasında daha ileri işbirliğini kurmak
- 6- Avrupa rekabet edebilirliği ve yüksek istihdam ve yoğun ekonomik büyüme bağlamı içerisinde, yaşam boyu öğrenme için yeni olanakların oluşumuna ve bunlara katılımın önemine ilişkin sosyal ortakların farkındalığını yükseltmek
- 7- Yaşam boyu öğrenme perspektifi içerisinde çocukların ve genç insanların eğitiminin önemine ve bu bağlamda oynayabilecekleri role dair anne babaların farkındalığını arttırmak
- 8- Başlangıç ve sürekli eğitim ve öğretimin Avrupa boyutunun gelişimi, karşılıklı anlaşma ve eğitimde işbirliği için bir Avrupa alanı kadar Avrupa içerisinde hareketliliği, özellikle üye ülkelerin sistemleri ile uyumlu bir şekilde diploma ve niteliklerin mesleki ve akademik tanımına göre Avrupa Birliği aktivitelerinin, Avrupa vatandaşları arasında bilinirliğini arttırmak ve dilbilimsel yetenekleri teşvik etmek (COM, 1995, 2-3).

Küresel ekonomilerde istihdam edilebilme olanakları daraltıldıkça, bireyler, kendilerine yeni nitelikler kazandırabilmek, dolayısıyla iş bulma şanslarını arttırabilmek için yaşam boyu öğrenmenin bir parçası olma zorunluluğunu hissetmektedirler. Yaşam boyu öğrenme kavramına artan ilgi ise gerçekte istihdamın artık uzun süreli olmamasına, zorunlu eğitimin ardından kavrama vurgunun giderek çoğalmasına, sermayenin talebinin de bu yönde şekillenmesine bağlanmakta, mevcut sistem bireyler tarafından bir tür iş garantisi olarak algılanmaktadır. Böyle bir süreçte, sahip olunan ancak gitgide değersizleştirilen diplomalara ek çeşitli mesleki belge ve sertifikalara yönelim artmakta, eğitimin artık okul veya iş dışında kurs ve diğer programlar aracılığıyla edinilmesi ön plana çıkmaktadır. Sürekli vurgulandığı üzere seri bir şekilde elde edilen sertifika ve belgeler, işgücü piyasasına hız ve esneklik kazandırmakta, kısa sürede nitelikli eleman talebini karşılaması beklenen programları pazarlayan sermaye ise kendi için yeni bir kar alanı oluşturmaktadır.

Bu durum sermaye ile sınırlı kalmayıp, artık piyasa süreci içerisinde tanımlanan kamusal eğitim kurumları eliyle de mesleki nitelikleri geliştirmek adına kursların düzenlenmesi teşvik edilecek, daha önce de altı çizilen “öğrenme sertifikadır ve herkese açıktır” söylemiyle bir tür eşitlik söz konusuymuş gibi gösterilirken, gerçekte sadece parası olan herkese açık olması nedeniyle büyük bir eşitsizliğin doğması sağlanmış olacaktır. Eğitimde artık hedef, ortak kültür üretmekten öte, bireylerin gelişen teknolojiye kolayca uyum sağlayabilmeleri ve işgücü piyasasında bir yer edinebilmeleri için gerekli olan temel ve genel becerileri öğretmek olarak belirlenmiştir. Bunu başarmanın en önemli aşamasını sistemi rekabetçi bir hale getirip, üretilen bilginin standardizasyonu ile birlikte içeriğin de merkezi kontrole tabi tutulması oluşturmakta, küreselleşen eğitim politikalarıyla ise talep edilen işgücünün hızlı bir şekilde yetiştirilmesi sağlanmaktadır.

Ortaya çıkan bu küresel çabada asıl dikkati çeken ise Avrupa Birliği tarafından yürürlüğe konulan eğitim programları olmuş, yaşlanan Avrupa'nın nitelikli işgücüne olan talebini acilen karşılama gereği bu programların birlik ve birliğe aday ülkelerde uygulanmasını sağlamıştır. Yapılan pilot projeler, ziyaret ve değişimler, uluslararası alanda eğitimde kalite denetimi ve standartlaşmayı beraberinde getirmiş, tüm bunlar akreditasyon kavramı kapsamında değerlendirilmeye başlanmıştır. Bu bağlamda eğitimin niteliği belirlenen standartlar çerçevesinde bir değerlendirmeye tabi

tutulmakta, özellikle mesleki yeterliliklerin küresel platformda hem tanımlanması hem de tanınması üzerinde durulmaktadır. Rekabetin giderek şiddetini arttırdığı bir ortamda emek gücünden sadece uluslararası düzeyde yeterlilik göstermesi değil, sermayenin farklı taleplerine de yanıt verebilmesi, bu doğrultuda kendini sürekli yenilemesi beklenmektedir.

Öte yandan, küreselleşen kapitalizm beşeri sermaye için kendine yatırımı teşvik ederken, gerek yatırımı gerçekleştiren gerekse bu yatırımı gerçekleştiremeyen bireylerin ise ya işsiz kalmalarına ya da daha kötü koşullarda çalışmalarına neden olmakta, giderek metalaşan eğitimin nitelikli ama ucuz işgücü oluşturmasına da seyirci kalmaktadır. Gelişen teknoloji ve büyüyen kapitalist yapılanma değişen becerileri de beraberinde getirdiği için gerek toplumsal gerek çalışma hayatının içeriğinde de farklılaşmalar söz konusu olmaktadır. Daha önce elde edilen profesyonel ve mesleki beceriler yeterli olmamakta, talep edilen kişisel nitelikler giderek genişlemektedir. Bu doğrultuda, AB eğitim politikaları da sürekli değişime açık, eğitilmiş ve yeni becerilerle donanmış bireyleri yetiştirmeye ilişkin programları seri olarak uygulamaya koymuştur.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin eğitim hakkına ilişkin 26.maddesine bakıldığında *Herkes eğitim hakkına sahiptir... Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yükseköğretim yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır* vurgusunun olduğu görülmekte, Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi ise eğitim hakkını düzenleyen 13. maddesinde *"...eğitimin insan kişiliğinin ve onurunun tam olarak gelişmesine... yönelik olarak verilmesi gereğinin altı çizilmektedir.* Yine maddenin 2. alt fıkrasında *"Teknik ve mesleki eğitim dahil ikinci eğitimin farklı türleri ve özellikle başlangıçta verilecek ücretsiz geliştirme eğitimi gibi her türlü uygun vasıtalarla, kural olarak herkesin girmesine ve yararlanmasına açık duruma getirilir"* denilmekte, fıkranın bir alt maddesinde de *Yükseköğrenimin herkesin eşit olarak yaralanmasına açık duruma getirilmesi* hükmü yer almakta, *temel eğitimi olmayan ya da yarıda bırakmış olan bireylerin de bu eğitimi almaya teşvik edilmesi gereği* üzerinde durulmaktadır.

Yaşam boyu etkin öğrenme ve çevreye uyumunun hedeflendiği bir bağlamda, sürecin öğrenici tarafından yönlendirildiğine dikkat çekilmeye çalışılmakta, öz çaba,

özgüven gibi kavramlar ile de desteklenmeye çalışılmaktadır. Bireyin ve toplumun gereksinimleri doğrultusunda ön plana çıkan bu öğrenme anlayışı küresel ölçekte Avrupa Birliği'nce düzenlenen özellikle Lizbon ve Feira Zirve toplantılarında yüksek öncelikli bir konu olarak ele alınmış, Stockholm Zirvesi sonrasında ise bir Komisyon Tebliği hazırlanmıştır. Söz konusu tebliğde Avrupa Komisyonu, yaşam boyu öğrenmeyi; kişisel, toplumsal, sosyal ve/veya iş yaşamı ile ilgili bir perspektif çerçevesinde, bilgi, beceri ve yeterliliği arttırmak amacıyla yaşam süresince girilen tüm öğrenme etkinlikleri olarak tanımladığı görülmektedir. Tebliğ, bir Avrupa yaşam boyu öğrenme alanı oluşturma çabası içerisinde olan Komisyon, kavramı, okulöncesi eğitimden emeklilik sonrasına kısaca beşikten mezara tüm öğrenim yaşantılarını ve de mevcut öğrenme biçimlerini (Örgün, Yaygın, Algın) kapsayan geniş bir çerçevede ele almaktadır (www.europa.eu, 2009).

2000 yılında gerçekleştirilen Lizbon Stratejisi, Avrupa Birliği'nin bir nevi mevcut suskunluğunu bozarak, yaşam boyu öğrenmeye ilişkin yeni hedefler belirlenmesinin aciliyetini ortaya koysa da, kişinin yurttaş, meslek erbabı ve birey olarak sürekli gelişimi üzerine yapılan vurgu, Birliğin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin temel amaçlarına ulaşabilmesinde vazgeçilmez bir koşulu oluşturduğu için bu noktada konunun dayanağını oluşturan maddelere Kurucu Antlaşmalar çerçevesinde değinerek yasal zemine değinmek doğru olacaktır. Söz konusu Kurucu Antlaşma'da, *“Üye devletlerin istihdam politikalarının etkinliğinin daha güçlü kılınması amacıyla eşgüdüm düzeyinin yükseltilmesi, ekonomik ve sosyal birleşmenin güçlendirilmesi, topluluk sanayinin rekabet edebilirliğinin arttırılması ve eğitim ve kalite oluşumuyla üye devlet kültürlerinin gelişmesine katkı sağlanması”* gibi belli başlı amaçlar yer almaktadır. Antlaşmanın birlik vatandaşlığına ilişkin 17. maddesinde ise *“Birlik vatandaşları iş bu antlaşmada öngörülen haklara sahiptirler ve yükümlülüklerine uyarlar”* ifadesi dikkati çekmektedir (www.europa.eu., 2009).

Öte yandan, Antlaşma'nın istihdam üzerine olan 125. maddesi, *Üye Devletler ve Topluluk, iş bu maddede belirtilen hedeflere ulaşabilmek amacıyla, istihdama yönelik nitelikli, yetişmiş bir işgücü oluşturmak geliştirilmesine ve ekonomik gelişmeye hızla uyum sağlayacak iş piyasalarına uygun bir strateji hazırlamak için kendilerini bağlarlar* hükmüyle, gerçekte dolaylı olarak yaşam boyu öğrenmenin gerçekleştirilmesine gönderme yapmaktadır. 146-148. maddeleri takiben, genel

eğitimi dzenleyen 149. ve mesleki eğitim odaklı 150. maddelerinin yer aldđđ bdlm ise Eğitim, Mesleki Eğitim ve Gençlik başlıklı olup, doğrudan yaşam boyu oğrenmeye dair Topluluk eylemlerinin temel dayanağını oluşturmaktadır (Gunuğur, 2005).

Bu nedenle, eğitim yaşam boyu gerçekteşirilen bir eyleme ddnuşmekte, yetişkinlerin eğitimi de, en az gençlerin eğitimi kadar öncelikli hale gelmekte, *oğrenmeyi oğrenmek* büyük önem kazanmaktadır. Bununla birlikte bugün, gerçekte ile politik hedef ve söylemler arasında çarpıcı bir fark gözlenmektedir. Örneğin, 2004 yılı itibariyle Komisyon tarafından açıkladđđ üzere Avrupa'da, toplam işgücünün üçte birini oluşturan 72 milyon vasıfsız işçi bulunmaktadır. Bu rakam, 2010 yılına kadar yaratılacak yeni işlerin sadece yüzde 15'inin vasıfsız çalışanlara uygun olacađđ, yüzde 50'sinin ise yükseköğretim nitelikleri gerektireceđđ öngörüsü ile birleşince hedeflenen ile var olan arasındaki fark açıkça ortaya çıkar. Buna ek olarak, Avrupa nüfusunun önemli bir bdlmü hala günlük etkinliklerinde basılı bilgiyi anlama ve kullanma yeteneğine sahip bulunmamaktadır (COM, 2004).

Öte yandan, mesleki ve günlük yaşamda BİT'e erişim ve kullanım olanağından yoksun olmaktan kaynaklanan yeni cehalet biçimleri belirlemektedir: Bilgisayar okuryazarı olmayanlar, giderek sadece sayısal ortamda bulunabilen temel bilgi ve olanaklardan mahrum kalmaktadırlar. Ancak, yaşamla doğrudan ilintili yeterliklerin tek başına örgün eğitimle geliřtirilemeyeceđđ de açıktır. Gelişim psikolojisi, yeterliklerde gelişimin ergenlik ddnemi ile sonlanmadđđını göstermektedir. Bu durum, yetişkin oğrenimi ve temel yeterlikler konusuna sürekli vurgunun önemini ortaya koymaktadır. Bunun da ötesinde, Lizbon Zirvesi ile ortaya konduğu gibi yeterlikler çerçevesi, zorunlu eğitim-öğretim ddnemi sonuna kadar edinilmiş fakat aynı zamanda, sürekli güncellenen ve sürdürülen bir yaşam boyu oğrenme açısından ele alınmalıdır (COM, 2000).

*“Yaşam Boyu Öğrenme lüks değil, bir gerekliliktir”* ifadesi, Avrupa'yı ihtiyacı olan yüksek eğitimi, yaratıcı ve hareketli işgücüyle buluşturmak için, eğitim ve öğretim sistemlerinin geliştirilmesine ve böylece genç mezunların dinamik, katma değerli ve uygun sektörlerde iş bulmak için uygun becerilere sahip olma zorunluluğuna atıf yapmaktadır. Ayrıca, yaşlanan çalışan nüfusun ekonomiye katkısının devam

edebilmesi ve okulu erken bırakanların işgücü piyasasına tekrar kazandırılabilmesi amacıyla, *becerilerle donatılmaları ile* özellikle yeterliklerin edinilmesi için gerekli olan öğrenmeyi öğrenmeye ilişkin bir gösterge geliştirilmesinin de planlanmasının önemi vurgulanmaktadır (COM, 2001b).

Bireylere, yetişkin yaşamına hazır kılacak düzeyde temel yeterlikleri geliştirme olanağı veren temel eğitim ve öğretim sistemlerinin desteklenmesi; bu yeterliklerin, tutarlı ve kapsamlı bir yaşam boyu öğrenim politikası ile sonraki öğrenme yaşantılarında, iş yaşamında geliştirilmesinin mümkün kılınması hedeflenmiş, kısaca ekonomik, sosyal ve politik düzlemde yaşanan hızlı değişim ve gelişim AB’ni eğitim alanında ciddi önlemler almaya zorlamış, bunu da yaşam boyu öğrenmeyle başarmak amaç edinilmiştir. Bu değişimin hızı karşısında, eğitimin dünya ölçeğinde ve de yaşam boyu devam eden bir süreç olması istemi ortaya çıkmış, dolayısıyla yaşam boyu öğrenme, bireylerin sosyal yaşamlarında meydana gelen değişimler ile başa çıkabilmelerini sağlayacağı düşünülen bir tür kurtarıcı sıfatıyla tüm öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanmaya, amaca paralel olarak da, ansiklopedik bilgiler, okumaz-yazmazlık, aşırı uzmanlaşma, her düzeyde geleneksel eğitim yöntemlerine son verilmesi ve de eğitimin demokratikleştirilmesi gibi yaşam boyu öğrenme ilkelerinin de oluşturulmasına başlanmıştır. İlkelerin yanı sıra yaşam boyu öğrenme stratejisinin gelişimine dair Avrupa Birliği Konseyi’nin konuya ilişkin 1996 tarihli resmi belgesinde bazı prensipler de gündeme getirilmiştir. Bunlar:

- Yaşam boyu öğrenmede, kişisel, kültürel, toplumsal, sosyal boyutlar ile ekonomi ve istihdam konuları arasında uygun bir denge kurulmalıdır. Bu boyutlar ayrıca demokratik prensipleri ve insan haklarını da kapsamalıdır.
- Eğitim ve öğretimin her safhası yaşam boyu öğrenme sürecine uygun katkı sağlamalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme, öğrenim görenlerin sosyal, kültürel ve ekonomik ilgileri ve ihtiyaçlarına göre oluşturulmuş, bütün bireylerin gelişimine izin veren, geniş bir dizi öğrenme fırsatları üzerine temellendirilmelidir.

- Başlangıç eğitim ve öğretimi, yaşam boyu öğrenme için temeldir ve bu eğitim ayrıca okuryazarlık ve sayı bilgisi gibi öz temel becerileri, bilginin geniş temelini, insanlara yaşamları boyunca öğrenmeyi teşvik edecek ve denetleyecek yeterliliği, tutumları ve deneyimi kazandırmayı içermelidir.
- Yaşam boyu öğrenme, demokratik toplumda aktif katılımın çoğaltılmasını, sosyal dışlayıcılığın yok edilmesini, kadın-erkek eşitliğinin artırılması için katkıyı, mevcut insan kaynakları yeteneklerinin en iyi şekilde kullanılmasını sağlamayı, istihdamı yükseltmeyi, bireysel yetenekleri zenginleştirmeyi amaçlamalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme, öğrenme sürecinde bireylerin sorgu, girişim ve motivasyonunu arttırmak için aile ilgisini de içeren esnek ve yenilikçi yaklaşımların gelişimini gerektirmektedir.
- Yaşam boyu öğrenme süreci, bütün safhalarda fırsat eşitliğinin artırılması konusunda merkezi bir amaca sahip olmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme, öğrenciler olarak bireylerden sorumluluk duygusunun gelişmesini talep etmekte, bu bağlamda yetişkin öğrencilere uygun rehberlik ve danışmanlık hizmetinin sağlanması gereği ortaya çıkmaktadır.
- Genel olarak toplumda kolektifler, bireyler, kurumlar, girişimciler, bölgesel otoriteler, merkezi hükümetler, sosyal ortaklar ile; eğitim, öğretim ve diğer öğrenme faaliyetlerine katılım için engeller en aza indirgenmeli, bütün safhalarda yaşam boyu öğrenme için pozitif tutum oluşturulmalı ve onların sorumluluk alanlarının koşulları belirlenmelidir (CEU, 1996, 11-12).

Öte yandan, AB Eğitim Bakanları Konseyi tarafından yaşam boyu öğrenmenin gelişimi için: *okul sistemlerine meydan okumalar, ekonomik ve sosyal nedenler, eğitim ve öğretim içinde yerel toplumun gelişimi, sürekli eğitim ve öğretim, genel ve mesleki eğitim arasında ilişki ve bağlar, değerlendirme, sertifika ve akreditasyon, öğretmen ve yetişkin eğitimciler ve yeni teknolojilerin rolü* gibi başlıklar

belirlenmiştir. Avrupa Birliği Komisyonu'nun gerçek bir yaşam boyu öğrenme Avrupa alanı oluşturulması konusundaki çalışmaların ise insanların, bilgi temelli toplumun meydan okumaları ile tanıştırılması, yaşamlarının tüm aşamalarında bilgi, beceri ve yeterliliklerinin gelişiminin sağlanması, onlara bilgi ve deneyimlerini kullanmaları için yetki/güç verilmesi, Avrupa Birliği'nin herhangi bir yerinde öğrenme ve istihdam fırsatlarının sunulması ve sürdürülmesi gibi amaçların yer aldığı görülmektedir (COM, 2001b).

Gelişen teknoloji ile birlikte, sermayenin yeni pazar bulma ereği doğrultusunda sık telaffuz edilen Küreselleşme, daha fazla yaygınlaşan iletişimle giderek hızlanmış, 1970'lerin ilk yarısında artan ekonomik bunalım, kapitalizmin küresel ölçekte yeniden yapılanmasıyla aşılmaya çalışılsa da, kavram artık sermaye birikim süreçleri ile beraber anılmaya başlanmıştır. Gelir ve kar oranlarının giderek azaldığı, işsizliğin arttığı bir ekonomik bunalım sürecine girilen 1970'lerde, çareyi toplumsal örgütlenmenin dolayısıyla kapitalizmin küresel ölçek içerisinde kurum ve süreçleriyle bütünsel bir şekilde yeniden yapılandırılmasında bulan sermaye, yavaş yavaş sosyal devlet uygulamalarını da ortadan kaldırmaya yönelik eylemlerini de küreselleşme maskesi altında yerine getirmeye başlamıştır. Ünal'ın da belirttiği gibi (2005) her ne koşulda olursa olsun kar oranlarını ikiye katlamak ana hedef olurken, işsizliğin ortadan kaldırılmasına ilişkin bir adım atılmayıp, aksine tam istihdamın sağlanması durumunda rekabet edebilirlik dolayısıyla da kar elde edebilme fırsatlarının tehlikeye düşeceği kaygısıyla işsizliğin ancak azaltılması yönünde bir tavır sergilenmiştir.

Öte yandan, durgunluk dönemi olarak adlandırılan 1974–75 yıllarının ardından: “sermaye birikiminin mali piyasalara yönelmesi”, “toplam büyümenin yavaşlaması” ve de “çok uluslu şirketlerin dünya genelinde yayılması” şeklinde kapitalizmin tarihsel bağlamında üç önemli gelişme yaşanmıştır (Sweezy, 1997). Yaşanan bu gelişmeler doğrultusunda küresel çapta farklı ülkelerin sermaye grupları artık bir araya gelmekte, çok uluslu şirketler kurmak adına bir tür sınırsızlık içerisinde sektör evlilikleri gerçekleştirilmeye başlanmıştır, ekonomide gerçekleşen bu değişimler sadece bu doğrultuda kalmamış, kültür ve eğitim gibi süreçleri de kapsamına içerisine alarak büyümeye devam etmiştir. Artık her şey maksatlı olarak genele mal edilme eğilimine sokulmuş, uluslara, toplumlara özgün olan ne varsa bir kenara

itilerek, genelin emri altına sokulmaya çalışılmıştır. İşte böylesi bir yönelim içerisinde ulusal eğitim sistemleri yerini küresel eğitim politikalarının başatı olan “yaşam boyu öğrenme” yaklaşımına terk etmeye başlayacaktı.

Bu aynılaştırma sürecini daha iyi anlayabilmek için söz konusu sürecin işleminde kilit rol üstlenen Avrupa Birliği (AB), G 20 Ülkeleri ( özellikle ABD, Japonya, Almanya, Birleşik Krallık, Fransa, İtalya, Kanada, Rusya), Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD), Dünya Bankası (DB), Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) gibi küresel aktörlere bakmak gerekmektedir, ki mevcut oluşumlar ortak ideolojik ve de politik temelde sermayenin serbest hareketini vurgulayan yönlendirici güce sahip küreselin en varlıklı ülkelerinin yönetimi altındadırlar. Dolayısıyla, Karlsen’in de belirttiği gibi (2002) böyle bir hakimiyetin takip edeceği yol da apaçık ortaya konmakta, eğitim alanı da bu eller tarafından beslenen politik ve ideolojik düzlemden payına düşeni fazlasıyla almaktadır.

Ait olunan güç ilişkileri doğrultusunda eğitimin tanımı artık toplumların yeniden üretilmeleri süreci içerisinde gerek duyulan değerlerin bireylere aktarımı olarak yapılıncaya, ideolojiden ve de politikadan uzak olmasının mümkün olamayacağı gerçeği oldukça kolay algılanacaktır. Böyle bir belirlenim mevcut iktidarların küreselleşen toplumsal alanı oluşturma çabalarını ve de karşılıklı çıkar ilişkilerini de gün yüzüne çıkarmaktadır. Bu bağlamda eğitim politikalarına bakıldığında, iktidarların kendi insiyatiflerine göre geliştirdikleri uygulamalardan ibaret oldukları, süreç neyi gerekli kılıyorsa o doğrultuda şekillendirildikleri apaçık ortaya konmaktadır ki yaşam boyu öğrenme adı altında küresele yayma ereği de böyle bir düzlemde kendini göstermektedir. Eğitimin küreselleştirilmesi çabasının en önde gelen göstergeleri ise para ile satın alınan bilgi edinme ortamlarının oluşturularak eğitim sürecinin metalaştırılmasıdır (Apple, 2001).

Durum böyle olunca eğitim, toplumun yeniden üretiminin kültürel ve ideolojik alanı olmakla bırakılmayıp, iktisadi bir alan olarak da gün ve gün ticarileştirilmekte, bunun en önemli kanıtını ise 1995’te gündeme gelen GATS (General Agreement on Trade in Services-Hizmet Ticareti Genel Antlaşması) ile birlikte pazara dönüştürülen hizmet sektörlerinin kapsamı içine sokularak 4 farklı şekilde bu dönüşümün gerçekleştirilmesidir: Bunlar: *gerçek kişilerin varlığı, hizmetin yurtdışı tüketime*

*açılması, ticari bir varlık oluşturumu, sınır aşırı hizmet sunumu* olarak gündeme gelmektedir. Söz konusu dört aşamanın örnekleri ise: “ hizmet sunan ülke vatandaşlarının hizmet alan ülkede istihdam edilmeleri” (*gerçek kişilerin varlığı*), yabancı ülkelerde öğrencilerin öğrenim görmesi (*hizmetin yurtdışı tüketime açılması*), eğitim alanının ulus aşırı sermayeye açılması (*ticari bir varlık oluşturumu*) ve e-öğrenme ya da uzaktan eğitim gibi bir üye ülkeye ait olan hizmetin bir başka üye ülkede satılması (*sınır aşırı hizmet sunumu*) olarak özetlenebilmektedir (Sayılan, 2006).

Gösterilen bütün çabalar, kültürel yeniden üretim amacının dışına çıkarak eğitimi küresel sermaye gruplarının ticari kullanımına açmak amacına yönelik olmakta, Küresel Pazar Ekonomisi ile birlikte sosyal devlet ideasının kamusal hizmete dair harcamaları azaltılırken, acımasız bir rekabet ve de özeleştirime ortamının oluşması hedeflenmektedir. Doğal olarak böylesi koşullar altında, yine sosyal devletin eşitsizlikleri azaltmak yolunda vatandaşına yönelik en önemli hizmetlerinden biri olan “yetişkin eğitimi” de sekteye uğratılmakta, ücretsiz yetişkin eğitiminin sağlanamadığı bir platformda, fırsat eşitliği getireceği söylemiyle gündeme taşınan yaşam boyu öğrenmenin gerçekleştirilebilmesinin nasıl mümkün olacağı ise tartışılmaktadır (Miser, 2002).

Gelinen bu noktada, yaşam boyu öğrenme ile küreselleşme arasındaki kuvvetli bağ kendini açıkça göstermekte, AB eğitim politikaları kapsamında, bir şemsiye kavrama dönüştürülen yaşam boyu öğrenme daha çok ön plana çıkartılırken, diğer yaklaşımlar tamamlayıcı olarak ele alınmaktadır. Torres’e göre (2001) söz konusu tavır küresel ölçekte eğitim alanına ilişkin “Herkes için Eğitim”, Yetişkin Eğitimi”, “Okur-Yazarlık” ve “Yaşam Boyu Öğrenme” şeklindeki dört eğilime bakıldığında açıkça görülmekte, dördüncü eğilim olan yaşam boyu öğrenmenin ilk üçünü kapsadığı düşünülerek diğerlerine kıyasla daha çok ön plana çıkartılmaktadır.

Bu bağlamda, küresel sermayelerin piyasa taleplerinin karşılanabilmesi adına eğitimde “esneklik” ve “uyum” gibi yeni kavramlar gündeme gelmekte, bireylerin ise söz konusu çerçevede yetiştirilmeleri, çıkar sahiplerine hizmet edecek bir işgücü potansiyeline dönüştürülmeleri hedeflenmektedir. Dolayısıyla eğitim piyasa ekonomisinin talepleriyle ne kadar uyumlu ve bunları sağlamada ne kadar esnek

olursa, yetişecek olan işgücü de o derece esneklik kazanacak ve piyasa koşullarına o derece uyum sağlayabilecektir. Böylesi bir beklentinin temel dayanağı ise kişilerin şayet becerilerini sürekli yenilemezler ve de esnek çalışma koşullarına uyum sağlamazlarsa işsiz kalacakları korkusu üzerine oluşturulmaktadır (Field, 1997). Bu kaygıyla bireyler, oluşan rekabet ortamında kendilerine avantaj sağlayacağı düşüncesiyle eğitime dört elle sarılacak, bilgiyi satın almak zorunda kalarak yaşam boyu öğrenenler kategorisinde yerlerini alacaklardır. Hirtt tarafından da dikkat çekildiği üzere (2005), piyasa ekonomisinin insanı sermaye olarak gördüğü bir ortamda, yine piyasanın ihtiyaçlarına göre şekillendirilmenin ancak eğitimle sağlanabileceği gerçeğini çok iyi bilen küresel aktörler de, bu sektöre yatırım yapmakta, çalışanların ancak ömür boyu sürecek bir eğitim vurgusuyla esnek becerilere sahip olmalarını zorunlu kılarken, herhangi bir iş garantisini ise tam olarak verememektedir.

Küresel güçlerin, kamu harcamalarının düşürülmesi, işgücü maliyetinin aşağı çekilmesi, emeğin daha esnek ve de uyumlu hale dönüştürülmesi gibi yaptırımlarla piyasanın sınırlarını belirlediği bir dünyada, kar elde etme sıkıntısı içerisinde olan sermayenin eğitimi kazançlı ve de iştah kabartıcı bir alan olarak görmeleri kaçınılmazdır. İşte bu noktada, kurtarıcıları olarak “Yaşam Boyu Öğrenme” yi gündeme getirmekte, sözde fırsat eşitliği özde ise bir rant aracı olarak eğitimi karlı bir yatırıma dönüştürmektedirler. Tüm bunlar olurken, yaşamlarında köklü değişikliklere maruz bırakılan bireyler, kendileri için daha mutlu bir dünyanın oluşacağı ütopyasıyla kandırılmakta, uygar koşullar içerisinde herkes için en iyisinin sunulacağı aldatmacası dayatılmaya çalışılmaktadır (Nicoll, 2002).

Küreselin neoliberal toplum projesinde, eğitim bir nevi ticaret ağı olarak düşünülmekte, yaşam boyu öğrenme ise bu ağın en vazgeçilmezi olarak yerini almaktadır. Oluşan bu yeni Pazar ekonomisi içerisinde birilerinin gelişmişliği, başkalarının geri kalmışlığıyla örtüştürülmekte, bağımlılığı artıracak, toplumları aciz kılacak yeni yöntemler bulunmaya çalışılmaktadır (Wallis, 2002). Bu noktada bazı kavramların mutlak surette sorgulanması, eşitlik ise bunun kimler için, özgürlükse yine kimler için sağlandığına dikkat edilmesi gerekmektedir. Sermaye piyasası ulusal sınırlar içerisinde kendi kurallarını koyarak, o ulusu kendine köle etmekle öylesine meşgulken, küresel ilişki ağını genişletmeyi de ihmal etmemektedir. Ancak asıl

düşündürücü olan neoliberalizmin savunduğu yenedünya düzeninin yaşam boyu öğrenmeyi kendisi için olmazsa olmaz ilan etmesinin arkasındaki dinamiklere bakmak süreci dolayısıyla küreselleşmenin eğitim politikaları üzerindeki etkisinin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Bu dinamiklerden, bireyin kendi eylemlerinin sorumluluğunu yine kendisinin üstlenmesine ilişkin yapılan özel vurgu, yine bireyin sözde özgürleşeceği, diğer haklar kadar eğitim hakkı ve de onun tüm maliyeti yine bireyin omuzlarına yüklenmektedir. Karlsen'e göre (2002) yaşam boyu öğrenmenin oluşumunda da benzeri vurguların yer alması, yaklaşıma neoliberal çevrelerin ilgisini artırmış, kavramı sahiplenmelerine neden olmuştur.

Görünürde bireyi, özgürleştiği yanılgısı içerisine sokan, gerçekte ise üzerine yüklenen daha fazla sorumluluğun ağırlığı altında ezilmesine neden olan, devletin ise kamusal alandan yavaş yavaş çekilmesi ile paralel giden bir noktaya gelinmektedir. Yaşam boyu öğrenme daha girişimci, daha rekabetçi bireyler yetiştirirken, özelleştirmenin kıskacında azalan kamu harcamaları ile sosyal devletten gün geçtikçe uzaklaşmakta, toplumsal sistemin özelleşen ekonomik, politik, kültürel bağlamında artık birey, devlet ve piyasa ilişkileri içerisinde bir yere sahip kılınmaya çalışılmaktadır. Bir tür alış-veriş ilişkisi içerisinde müşteri muamelesi gören birey, kendisi dahil her şeyin piyasalaştırılmasına tanık olmakta, devlet ise pasif bir düzenleyici kuruma dönüştürülmek istenmektedir (Bagnall, 2005).

Devletin giderek kamu hizmetin uzaklaştırıldığı bir ortamda yaşam boyu öğrenmenin de bu durumdan payına düşeni almakla kalmayıp, özel sektör ile sivil toplum arasına sıkışmış küresel bir harekete dönüştürüldüğü açıkça görülmektedir. Bilgi çağının ekonomisini yine bilginin oluşturduğu bir ortamda temeli atılan yaşam boyu öğrenme, bilgiye en kısa ve en hızlı şekilde ulaştırmayı hedeflemekte, bunu başaranlar rakiplerinin önüne geçmekte, kol gücünün yoğun olduğu dönemden, artık kafa gücünün yoğun olduğu döneme geçilmektedir. Ancak, Orivel tarafından da bahsedildiği üzere (2002), eşitsizliklerin giderilmesi yerine daha da perçinlendiği yaşam boyu öğrenme yaklaşımında nitelik konusunda da durum oldukça tereddütlüdür ki, yaşlanan kıta Avrupa'nın gelişen teknolojiyle beraber işsizlik sorununu kısa vadede en hızlı şekilde çözmek adına verdiği savaşın ve de öğrenmeyi sadece mesleki bağlama indirgeyen bir mantıkla sınırlama çabasının sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

Dolayısıyla, bugünün yaşam boyu öğrenenlerinin standartlarına bakıldığında, yaklaşımın kimlerin hizmetine sunulduğu, eşitsizliklerin giderilmek yerine nasıl ulusal sınırları aşarak küresel bir yol izlediği bir eğitim dizgesinin temel insani hak olarak kabul görmedikçe ve bu doğrultuda politikalar hazırlanmadığı sürece, sermayenin isteği doğrultusunda şekillenmeyecek ve mecburiyetten değil istekten kaynaklanacak gerçek yaşam boyu öğrenmeden bahsetmek mümkün olmayacaktır. Vongalis-Macrow'un da (2009) vurguladığı gibi küreselleşme, ekonomi, finans ve piyasa ilkelerinin yaygınlaştırılmasında baskın bir rol üstlenmekte, eğitimin yeniden yapılandırılmasında sosyal, kültürel, ulusal politika belirleme süreçlerini biçimlendirmektedir.

### **2.3. Avrupa Birliği ve Eğitim Politikaları**

Ulus devletlerden oluşan AB, hem hükümetler arası hem de ulus-üstü özellikleri olan bir yapıdır. Bu sekliyle uluslararası örgütlerdeki hükümetler arası yapıdan veya federal yapıdan ayrılmıştır. Ulus-üstülük kavramı ilk kez, Avrupa Topluluklarının kurulmasıyla birlikte uluslararası ilişkiler terminolojisine girmiştir. Kavram genel anlamıyla üye ülkelerin, oluşturulan Topluluk organlarına yetki devrini ve hatta kimi alanlarda ulusal egemenliğin terk edilmesini öngörmektedir. Bir başka şekilde ifade etmek gerekirse, “ulus-üstü bir birlik anlaşma ile kurulmakta, üyeler kendi rızaları ile egemenlik yetkilerinin bir bölümünü oluşturulan birliğe devretmektedir.

Birlik içerisinde oy çokluğu ile bağlayıcı kararlar alınabilmekte, alınan bu kararlar üye devletlerin ulusal hukuklarında doğrudan veya dolaylı sonuçlar doğurabilmektedir. Eğitim politikası tanımlarına bakıldığında ise “bir toplumun ya da eğitim kurumunun istenen örgün ve yaygın eğitim amaçlarına ulaşması için alacağı kararlara hukuksal bir temel oluşturacak yargılarını kapsayan temel bir plan ya da “eğitim çalışmalarını düzenli bir biçimde yürütmek için tutulan ölçülü yol olduğu şeklinde tanımlamalar mevcuttur (Öncül, 2000, 407).

### 2.3.1. Avrupa Ekonomik Topluluğu'ndan Avrupa Birliği'ne

AB'nin üç sütunlu yapısında ilk sütunu oluşturan Topluluk boyutunda üye ülkeler, Topluluk kurumlarına egemenlik yetkilerini devretmişlerdir. Dolayısıyla, yetki devri yapılan alanlarda Toplulukların belirlediği hukuk kuralları doğrudan veya dolaylı olarak üye ülkeler için bağlayıcı karakter taşımaktadır. Eğitim alanı ise AB için ulusal yetki devretmede üye ülkelerin, en isteksiz olduğu alanlardan biridir. Bunun nedenlerinden en önemlisi, üye devletlerin eğitim sistemlerinin birbirinden farklı özellikler taşımasıdır. Ayrıca bir devletin eğitim politikası, daha önce de değinildiği gibi, o devletin önemli siyasi-ideolojik araçlarından biridir.

Avrupa Birliği'ni oluşturma fikri II. Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkmıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrasında kıtadaki hemen hemen bütün devletler, siyasi ve ekonomik bakımdan çökmüş durumdadır. Birlik oluşturma fikrinin temel amacı, kıtada kalıcı barış ve güvenliğin sağlanması olsa da, bu temel amaca ekonomik ve siyasi olmak üzere yan hedefler de eklenmiştir. Avrupa Birliği'nin kuruluş temelleri 18 Nisan 1951 tarihinde altı ülke tarafından (Almanya, Fransa, İtalya, Belçika, Hollanda, ve Lüksemburg) Roma'da imzalanan ve 23 Temmuz 1952'de yürürlüğe giren Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu (AKÇT)'nu kuran Paris Antlaşması'na dayanmaktadır. Karluk'un belirttiği üzere (1998), bu Antlaşma ile İkinci Dünya Savaşı sonrasında sanayi açısından özellikle önem kazanan iki temel hammadde olan kömür ve çelik, bundan böyle Fransa ve Almanya'nın kuracakları ulus-üstü nitelikte bir örgüt tarafından ortaklaşa işletilecek ve bu örgüte katılma diğer demokratik Avrupa devletlerine de açık olacaktır.

Daha sonra 25 Mart 1957'de Roma'da imzalanacak 1 Ocak 1958'de yürürlüğe giren, Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET) ve Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu'nu (AAET) kuran Antlaşmalar yapılmıştır. AAET, nükleer enerji kullanımına ilişkin ortak araştırma ve çalışmalar yapılmasından, üye devletlerde nükleer sanayilerin kurulması ve geliştirilmesinden sorumluyken, AET, diğer iki Topluluğa (AKÇT ve AAET) oranla çok daha geniş bir alandan, üye devletlerin ekonominin her sektöründe bütünleşmesini ve kaynaşmasını sağlamaktan sorumlu kılınmıştır. Görüldüğü üzere, basta Avrupa Topluluğu (AT-7 Şubat 1992 tarihinde Maastricht'te imzalan antlaşmadan sonra Avrupa Birliği olarak anılacaktır) ekonomik bütünleşme

hedefi doğrultusunda ilerlerken Maastricht Antlaşması ile birlikte getirilen üç sütunlu yapı (Avrupa Toplulukları, Ortak Dışişleri ve Güvenlik, Adalet ve İçişleri Alanında işbirliği olmak üzere) ile birlikte hem ekonomik, hem de siyasi bütünleşme yolunda önemli adımlar atılmıştır (Dedeoğlu, 1996).

Avrupa bir zamanlar tarımı, sanayisi, ticareti ile her zaman dünya genelinde etken bir kıta olmuş, ekonomik gelişmenin yanı sıra, uygarlık düzeyi, keşifleri sömürgeciliği ile de tarihe yön vermiştir. Dünya kültürünü ve medeniyetini değiştiren Rönesans ve Reform hareketleri, daha sonra dünya ekonomisini değiştiren Sanayi Devrimi yine bu kıtada meydana gelmiştir. Yine aynı arzuyla, uluslararası bir yapı olarak nitelendirilen Avrupa Birliği'nin oluşturulması ise bir süreç içerisinde gerçekleşmiştir. Birlik kavramı bazı özel amaçlar için ulusları siyasal partiler gibi bir araya getiren ya da bağlayan kuruluş anlamını ifade etmektedir. Bu sayede ülkeler bir taraftan aralarındaki çatışmayı en aza indirmeyi, diğer taraftan da “birlikten kuvvet doğar” ilkesinden hareketle ekonomik ve siyasal konumlarını güçlendirmeyi amaçlamaktadırlar (Bozkurt, 1993, 5).

Öymen'e göre (2000), Avrupa Birliği'nin kuruluşu ve kazandığı siyasal ve ekonomik içerik, Roma İmparatorluğu'ndan sonra kıtadaki en önemli siyasal ve ekonomik değişim olarak kabul görmektedir. “Kıta barışının korunması”, “savaşa neden olabilecek olayların giderilmesi”, “her yönüyle bütünleşmiş bir Avrupa Birleşik Devletlerinin oluşturulması” ve “Birleşmiş Avrupa'nın dünyada en önemli güç haline getirilmesi” gibi siyasal hedeflerin yanı sıra, “Üye Ülkelerde yaşam standardının yükseltilmesi”, “bölgelerarası kalkınmışlık düzeyinin dengelenmesi”, “serbest ticareti engelleyen nedenlerin ortadan kaldırılması” ve “serbest rekabet şartlarının oluşturulması” şeklinde ekonomik hedefleri bulunan oluşumu daha iyi anlamak adına kurumsal yapıya bakmak önemlidir.

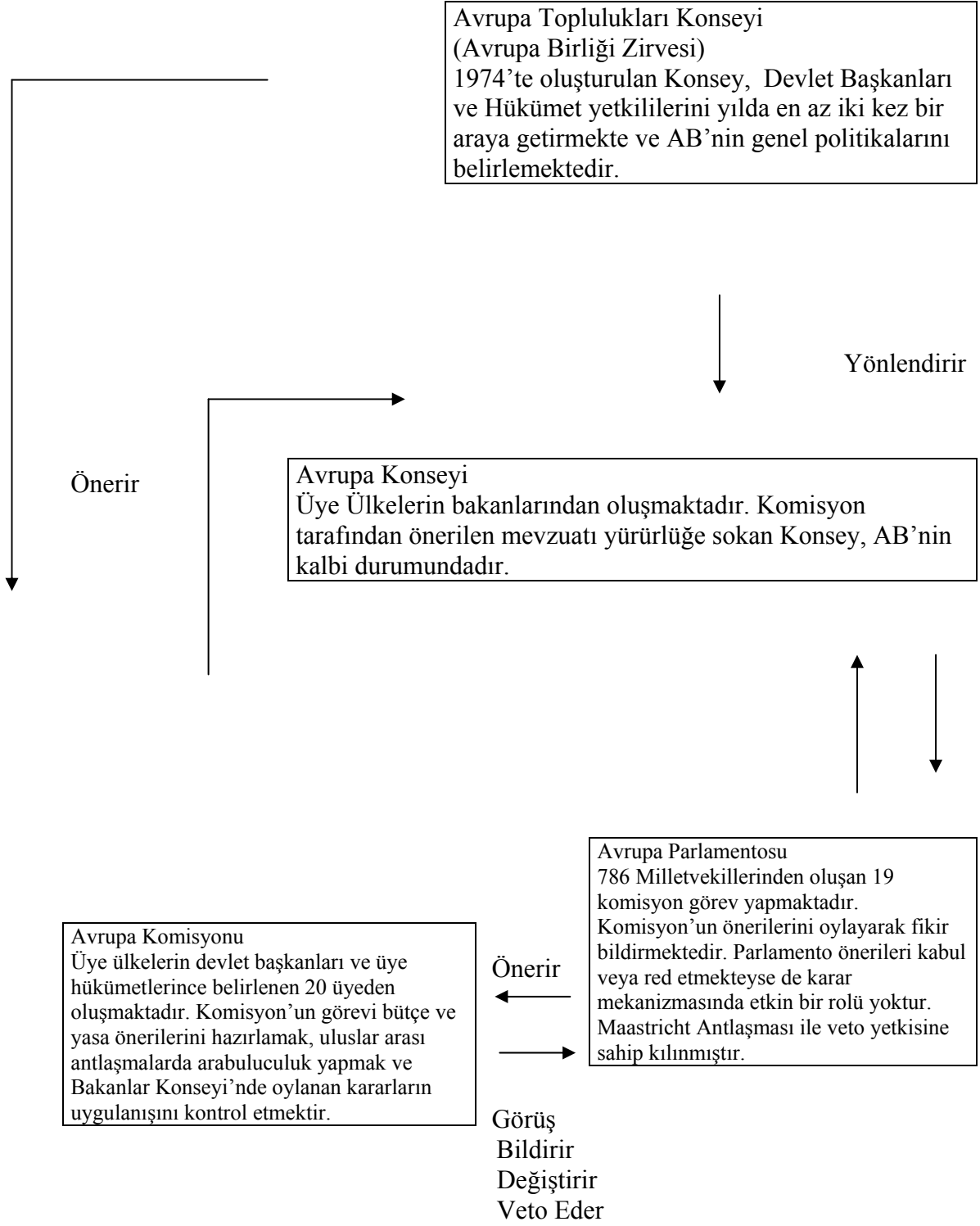
Avrupa Birliği üç Topluluk üzerine inşa edilmiştir: 1951 yılında Paris Antlaşması ile kurulan Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu (AKÇT), 1957 yılında Roma Antlaşması ile kurulan Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu (EURATOM) ve 1992 yılında Maastricht Antlaşması ile AB olarak adlandırılan Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET) dur. Üç Avrupa Topluluğu tarafından paylaşılan AB kurumları birbirlerini tamamlamakta olup, her birinin AB karar alma süreçlerinde üstlendikleri rolleri

mevcuttur. AB kurumları demokratik yöntemle seçilen bir Parlamentodan, Üye Ülkeleri temsil eden bir Konseyden ve de mevzuat hazırlama ve uygulama yetkisine sahip bir Komisyondan oluşmaktadır (Canpolat, 2002).

Avrupa Topluluklarını kuran Paris ve Roma Antlaşmaları, ileride birleşik bir Avrupa Devleti'nin çekirdeğini oluşturabileceğinin bilinci içerisinde Toplulukları aynen bir ulus devlette olduğu gibi yasama, yürütme ve yargı görevlerini yerine getiren kurum ve organlar ile donatmışlardır. Topluluklarda ekonomik birleşmenin gerektiği işleri yürütecek bir sistem söz konusu olup, söz konusu sistemi oluşturan kurum ve organların uluslararası yetkileri bulunmaktadır. Başka bir deyişle, Karluk' a göre (2005), AB'nin kurumsal yapısı, uluslararasılık ile hükümetlerarasılığın birlikte yer aldığı "topluluk yönetimi" adı verilen kendine özgü bir uygulamaya dayanmaktadır. Birlik kurumlarının özellikleri ve görevleri kısaca şu şekilde özetlenebilir (Şekil. 2.1.):

*Avrupa Parlamentosu (European Parliament)*, Üye Ülkeler tarafından seçilip atanmış, Birliğin haklarını temsil eden üyelerden oluşmakta, Konsey ve Komisyonu denetleme yetkisini de elinde bulundurmaktadır. Kuruluş amacına uygun olarak Komisyon ve Konsey arasında paylaşılmış yasama ve yürütme yetkilerinin kullanılmasını demokratik bir biçimde denetlenmekle yükümlüdür. Parlamentoda her 5 yılda bir seçilen 736 üye görev yapmakta olup, aylık genel oturumları Strazburg'da, komite toplantıları ve ek oturumlar Brüksel'de gerçekleştirilmekte, Genel Sekreterlik ise Lüksemburg'da bulunmaktadır.

*Avrupa Birliği Konseyi/Bakanlar Konseyi (Council of the European Union/Council of Ministers)* yüksek karar organıdır. Genel İşler Konseyi, Dışişleri Bakanlarından, Teknik Konseyler ise Üye Ülkelerin temsilcilerinden ve genellikle konu ile ilgili (eğitim, ulaştırma, sanayi vb.) bakanlarının katılımıyla oluşmakta, yılda iki kez toplanılmaktadır. Avrupa Birliği



**Şekil.2.1. Avrupa Birliği'nin Kurumsal Yapısı (Karluk, 1998, 96)**

yapısını ilgilendiren her sorunu karar bağlayıp, politikaları saptamakta, Birlik mevzuatını oluşturmakta ve de organa yasama özelliğini kazandırmaktadır. Konsey

ayrıca Devlet ve Hükümet Başkanları düzeyinde toplanabilmekte, bu toplantılara ise Avrupa Konseyi ya da Zirvesi adı verilmektedir.

Konsey Avrupa bütünleşme sürecinin tanımlanmasında temel rol oynamakta, bazen parlamento ile birlikte hareket ederek çok sayıda AB mevzuatı hakkında kesin karar alabilmektedir. Birliğin siyasi amaçlarını belirlemenin yanı sıra Üye Ülkelerin politikaları arasında eşgüdümü sağlarken kendi aralarında ve diğer kurumlarla olan farklılıkları da çözümlenmekte, kıtanın geleceğinin belirlenmesinde en önemli kararlar yine Konsey tarafından alınmaktadır. Çalışmalar Komisyon'dan gelecek öneriler doğrultusunda yürütülmekte, söz konusu öneriler ulusal çıkarlar ve bunların dengelenmesi açısından incelenmektedir. Canbolat'ın da belirttiği üzere (1994), irade oluşumunu sağlayan bir karar organı olarak görev yapan Konsey, Birlik sözleşmelerini aşan konularda da Üye Ülkelerin temsilcilerinden oluşan bir kurum olarak kararlar alabilmektedir. Konsey tarafından kabul edilen Topluluk yasalarının biçimleri şu şekilde olabilmektedir:

- Tüzükler: Uygulanmaları için ulusal önlem alınmasına gerek olmadan Üye Ülkelerde doğrudan uygulanmaktadırlar.
- Yönergeler: Ulaşılabilecek amaçlar konusunda Üye Ülkeler için bağlayıcı olup, kullanılacak şekil ve araçları seçme yetkisi ulusal mercilere bırakılmaktadır.
- Kararlar: Bu kararlarda muhatap alınanlar (Ülkelerin tümü veya herhangi biri, işletmeler veya bireyler) için her yönüyle bağlayıcı olabilmektedir.
- Tavsiyeler ve Görüşler: Bağlayıcı değildir ancak daha sonraki alınacak kararlara temel oluşturabilme özelliğine sahip bulunabilmektedirler.

*Avrupa Birliği Komisyonu (European Commission)* Birliğin hükümet gibi çalışan organı şeklinde olup, Konseyin incelemesine sunulacak direktif ve yasa önerilerini hazırlayarak Birlik politikasını oluşturmaktadır. AB'nin çıkarlarını temsil edip gözetmekte, sadece Parlamento'ya karşı sorumlu bulunmaktadırlar. Kurumsal yapıyı harekete geçiren organ ve de Birlik politikalarının belirlenmesinde itici bir gücü oluşturan Komisyon, yasa önerme yetkisine sahip bir kurum olarak ortak politika ve entegrasyonda kilit bir yapıdır. Birliğin kanun yapma süreci üç kurum arasındaki

etkin işbirliğine bağlıdır. Şöyle ki, Komisyon öneride bulunmakta, Parlamento tavsiye etmekte, Konsey ise karar vermektedir.

Bu nedenle Komisyonun önerisi olmadan Topluluk yasaları benimsenememekte, öneride bulunulurken kıta çıkarlarını belirlemek amacıyla hükümetlerin, endüstrinin, sendikaların, özel çıkar gruplarının ve teknik uzmanların görüşleri alınmakta ve bunlar mevzuat önerisine yansıtılmaktadır. Komisyon mevzuat tasarılarını hazırlarken Birliğin yalnızca, tasarı hazırlama işinin ayrı ayrı Devletlere bırakılmasından daha etkin olacağı durumlar için, girişimde bulunabilmek amacıyla “ yetki yerindeliği” ilkesini de uygulamaktadır. Ancak Wallace tarafından da vurgulandığı üzere (2000, 13), iki alanda Komisyon girişimde bulunma hakkına sahip bulunmamakta, hükümetlerarası işbirliği gerekmektedir. Söz konusu alanlar: “Ortak Dışişleri ve Güvenlik Politikaları” ile “Adalet ve İçişleri” dir.

Komisyon Bünyesinde “Bilgi Toplumu”, “Eğitim ve Kültür”, “İstihdam ve Sosyal İşler” gibi genel müdürlükler (Directorate General) de yer almaktadır. Birliğin Antlaşmalarının da önde gelen koruyucusu olarak mevzuatın da Üye Ülkeler, işletmeler, örgütler ve diğer Topluluk kurumları tarafından doğru bir şekilde uygulanmasını sağlamakla yükümlüdür. AB'nin en önemli yürütme organı niteliğinden dolayı çok sayıda hüküm yayımlamakta, Konseye de bir o kadar sayıda yasa tasarısı önerebilmektedir. Avrupa Birliği'nin ekonomik ve siyasi hedeflerini gerçekleştirmede araç rolü oynayan eğitim politikalarına yön verecek kararlar ise söz konusu kurumlar aracılığıyla alınmakta, Üye Ülkelere bu konuda önemli ölçüde destek sağlanarak ulusal eğitim politikalarına da yön verilmektedir. Eğitim bir eylem, bir süreç olarak ele alındığında toplum açısından kültür kalıtımının nesilden nesile aktarılması iken bir sonuç veya ürün olarak ele alındığında ise bireyin yaşamının herhangi bir aşamasında o ana kadar olan davranış değişikliklerinin tümü ya da brikimi anlamına gelmektedir.

Davranış değişiklikleri arttıkça birey de doğuştan getirdiği yeteneklerini ortaya çıkarmakta ve de geliştirmektedir. Avrupa Birliği eğitim politikalarına bakıldığında ise bir Avrupa kültürünün oluşturulmasının yanı sıra bireyin yeteneğinin sermayenin talepleri doğrultusunda arttırılması ve/veya güncellenmesine çalışıldığı görülmekte, söz konusu çabaların Birlik hukukunun kaynaklarında yer aldığı görülmektedir.

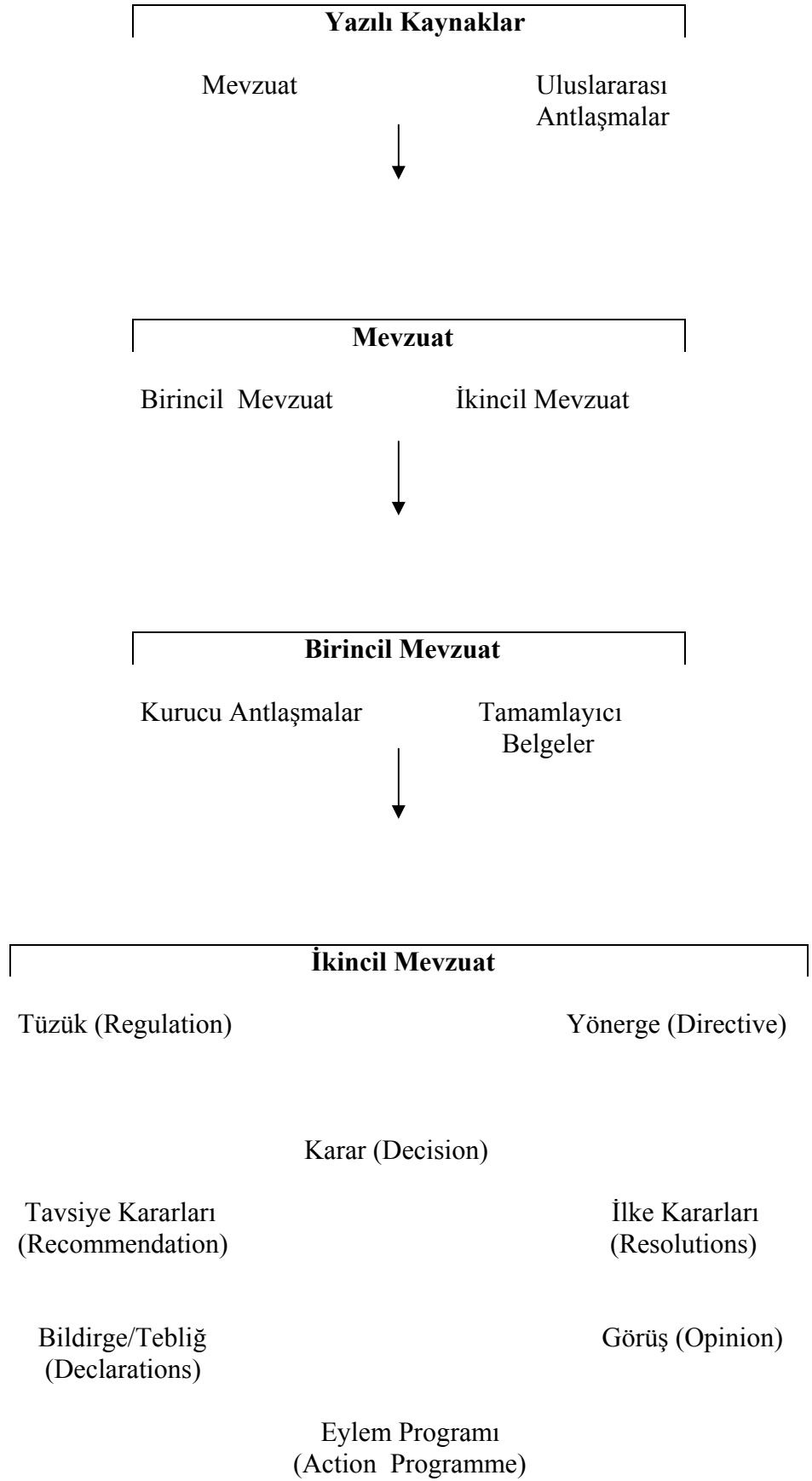
Birincil ve İkincil Mevzuat bölümlerine ayrılabilen söz konusu hukuk sistemi tablo halinde ortaya konabilmektedir (Karluk, 2005). Birliğin yaptığı antlaşmalar tüm yasama organ ve işlemleri için temel teşkil etmekte ve değişik alanlarda yasa çıkarma için çeşitli yollar ortaya koymaktadır. AB'nin yasama prosedürlerinin bir önemli özelliği de Üye Ülkelerden biri ya da parlamento üyelerinden ziyade neredeyse her zaman Avrupa Komisyonu tarafından teklif edilebilir olmasıdır.

Birincil mevzuat içerisinde yer alan kurucu antlaşmalar ve tamamlayıcı belgeler AB hukukunun temel öğeleri olmasına karşın (Şekil 2.2.), birlik kurumları için hazırlanmış bir takım düzenlemeler de yer almaktadır. Bu düzenlemeler üç ana bölümü, Topluluk tüzükleri, yönergeler ve kararlardır. Söz konusu bölümler arasında resmi bir hiyerarşi bulunmamaktadır. *Topluluk Tüzükleri* yürürlüğe girdikleri andan itibaren birliğe üye tüm ülkelerde uygulama ön süresi tanınmaksızın yasa haline gelen düzenlemelerdir. Birliğin doğrudan etki düzenlemesi nedeniyle de yürürlüğe girdikleri andan başlayarak Üye Ülkelerdeki öncel yasaları geçersiz kılmaktadırlar.

*Yönergeler* nasıl ve hangi yollarla çözümleneceklerinin takdirini Üye Ülkelere bırakarak, ülkeleri belirli bir zaman dilimi içerisinde belirli bir sonucu elde etmesini gerekli kılmaktadır. Bu takdirin kullanılması genellikle, yasal düzenlemelerin ayrıntıları ulusal hükümlere bırakıldığı zaman tercih edilmektedir. Önceden koyulan süre dolduğunda ise yönergenin hükümleri doğrudan etki uygulamasıyla yerel hükümetlerin hukukuna girebilmektedir. *Kararlar* ise diğerlerine alternatif bir yol sunabilmektedirler ve Avrupa Komisyonu Birlik resmi gazetesinde belirli konu ve ilgililere yönelik kararlar yayımlayabilmektedir. Kararlar tavsiye veya ilke kararları şeklinde de olabilmekte, sonrasında yasalara dönüşebilmektedirler. Yine bildirge ve görüşler de politika çerçevelerinin yanı sıra eylem programlarının oluşturulmasın da kararlar kadar etkili olabilmektedirler.

AB, eğitim, mesleki eğitim ve gençlik alanlarındaki faaliyetlerini 70'li yıllardan beri sürdürmektedir. 1993 yılından bu yana, Birliğin eğitime ilişkin hedefleri arasında eğitimin Avrupa boyutunun, Üye Ülkelerin dillerinin öğrenimi yolu ile geliştirilmesi, öğretici ve öğrenci hareketliliğinin sağlanması, diploma denkliği, bilgi ve deneyimin paylaşılması, açık ve uzaktan öğretimin geliştirilmesi gibi konulara yönelik programlarını uygulamaya koymaktadır. Gerçekte eğitim politikalarının temelinde

rekabetçi ve bilgi Avrupa'sını oluşturmak stratejisi yatmakta bu anlamda Birliğin rekabet politikalarıyla örtüşen bir şekilde ele alınarak kültürel, sosyal ve politik yaşama olduğu kadar ekonomik yaşama da etkin katılımın gerçekleşmesi hedefine hizmet etmesi arzulanmaktadır (Ibanez ve Diğ. 2002, 41).



**Şekil.2. 2. Avrupa Birliği Hukukunun Kaynakları**

Öte yandan, Birliğin eğitim politikaları işbirliği ve farklılık arasındaki dengeye yönelik bir sistemde yürütülmekte, sosyal politikalar kültürel farklılıkların korunması yönünde geliştirilirken ekonomik politikalar daha güçlü işbirliği alanlarının geliştirilmesine dönük olmaktadır. Sosyal ve kültürel politikaların temel birleştirici ve yerleşmesini sağlayıcı unsur olan eğitim de, söz konusu dengeyi sağlayacak nitelikte yapılandırılmalıdır. Bu doğrultuda AB’nde eğitim alanında her ülkenin kendi eğitim sistemine özen göstermesi gerektiği öngörülse de okul öncesinden yükseköğretime bir yaşam boyu öğrenme yaklaşımı içerisinde ortak politikaların geliştirilmesi öncelikli hedef durumundadır.

Avrupa Entegrasyonu süreci ikinci Dünya Savaşı sonrasındaki en önemli siyasi proje olarak tanımlanmakta, kuruluş ismi olan Avrupa Ekonomik Topluluğu’ndan da anlaşılacağı üzere son derece ekonomi odaklıdır. AB’nin temel amaçlarına bakıldığında sıralama şöyledir:

- Tek Avrupa Pazarı kurmak
- Ekonomik ve Sosyal bütünleşmeyi güçlendirmek ve üyelerin ekonomi politikalarını yaklaştırmak
- Ekonomi ve parasal birlik oluşturmak
- Ortak bir dış ve güvenlik politikası uygulamak
- Avrupa vatandaşlığı kavramını oluşturmak
- Hukuk ve içişleri alanında daha sıkı işbirliğini gerçekleştirmek
- İnsan haklarını topluluk hukukunun genel ilkesi olarak kabul etmek
- Topluluk müktesebatını korumak ve buna uygun faaliyet göstermektir (Günuğur, 1993, 18).

Birliğin geçmişinde eğitim konusunda ilk öneri paketlerini hazırlayan, 1976’da Komisyon bu noktadan hareketle ekonominin itici gücü olarak düşünülen mesleki eğitime ilişkin Roma Antlaşması’nın 128. Maddesine dayanarak konuya yönelik etkin bir politika izlemiş, daha sonra genel eğitime de önem verilmesi gereğinin farkındalığıyla tüm eğitim ve öğretim sistemini kapsayacak bir yaşam boyu öğrenme yaklaşımına doğru yol alınmaya başlanmıştır. 1976’da Komisyon tarafından bir alt komisyon olarak görev yapan Eğitim Komisyonu kurulmuş, Topluluğun görüşlerini

karara bağlama ve bilgi alışverişinde bulunmanın yanı sıra aşağıda yer alan konularda da çalışma yetkisi tanınmıştır (Gülcan, 2005, 24):

- Göçmen işçiler ve bunların aile bireylerinin eğitim ve öğretimi,
- Yüksek Öğretim olmak üzere farklı eğitim sistemleri arasında yakınlaşmanın sağlanması,
- Birlik düzeyinde belge ve istatistiklerin yayınlanması,
- Yabancı Dil Öğretiminde niteliğin artırılması,
- Yönetmelik ve sosyal engellerin ortadan kaldırılması, diplomaların ve öğretim sürelerinin karşılıklı olarak tanınması, bu sayede daha özgür bir çalışma ortamının sağlanması,
- Birliğe üye tüm ülkelerdeki eğitim kurumlarına girişlerde fırsat eşitliğinin sağlanması.

Birlik tarafından 1986'dan itibaren çeşitli topluluk programlarının hayata geçirildiği eğitim alanı, 1992 yılında Maastricht Antlaşması ile vazgeçilmez bir politika alanı haline gelmiştir. Lizbon süreci çerçevesinde Eğitimde Avrupa Boyutu ereği bağlamında gösterilen çabalar, gerçekleştirilen uygulamaların içeriğinde Avrupa Birliği'nin ekonomik ve sosyal gelişiminin incelenmesi, sonuçlar esas alınarak avantaj ve gereksinimlerin belirlenmesi önem kazanmaktadır. Sezgin'e göre (2001), bunu başarmada etkili olan 4 temel unsur söz konusudur: "Bilgi Toplumuna Uyum", "Rekabet Gücünün Yükseltilmesi", "İnsan Sermayesinin Serbest Dolaşımı" ve "İstihdamın Arttırılması" dır.

Topluluğun eğitim politikası 1951 AKÇT Antlaşmasının (Paris) 56. maddesindeki işçilerin mesleki kapasitelerinin artırılmasını, 1957 AET Antlaşması'nın (Roma) 57.maddesindeki diplomaların karşılıklı tanınmasını, 118.maddesindeki işçilerin, 41.maddesindeki Çiftçilerin eğitimini, 1957 AAET (EUROTOM-Roma) Antlaşmasının 9.maddesinin 2.paragrafi üniversite statüleri konusunda çalışacak bir kurumun oluşturulmasını içermektedir. Maastricht Antlaşmasının 126. maddesinin birinci fıkrasında ise: "*Birlik, Üye Ülkelerin eğitim kuruluşlarının, dil ve kültür farklılığından doğan sorunlara önem vereceği gibi Üye Ülkeler arasındaki işbirliğini destekleyerek eğitimin kalitesinin gelişmesine yardımcı olacaktır*" denilmektedir.

Aynı maddenin ikinci fıkrasına göre Birliğin amacı “ *eğitim ve öğretimde Avrupa standardını yükseltmek*”,*eğitim kuruluşları arasındaki işbirliğini artırmak*”, “*Üye Ülkeler arasında bilgi ve deneyim alışverişini sağlamak*”, “*uzaktan eğitimi geliştirmek*” (Karluk, 2005).

Aynı maddenin üçüncü fıkrasında “*Birlik ve Üye Ülkeler diğer ülkelerle ve eğitim alanında yetkili uluslararası kuruluşlarla işbirliğinin gelişmesine yardımcı olacaktır*” denilirken, yine aynı antlaşmanın 127. maddesinde “ *Birlik, Üye Ülkeler mesleki eğitim veya mesleki eğitim kuruluşları konusundaki sorumluluklarını belirleyerek Üye Ülkelerin faaliyetlerine de destek olacak ve katkıda bulunacak bir mesleki eğitim politikasını uygulamaya koyacaktır*” ifadesi yer almaktadır. Avrupa Kurucu Antlaşmalarını bütünleyen 1997 Amsterdam Antlaşması ise (yürürlük tarihi: 1999) Birliğin eğitim politikası ile ilgili antlaşmanın 149 ve 150. maddelerinde iki önemli düzenlemeye yer vermiştir. Söz konusu antlaşmanın 149. maddesi Topluluğun eğitime katısı, Topluluk faaliyetinin amaçları, eğitimde işbirliği başlıklar halinde düzenlenmiş olup, genel olarak bir nitelik eğitimini konu alırken, 150. madde ise Topluluğun mesleki eğitim politikası uygulaması konusunu gündeme getirmektedir (Duman, 2002, 195).

Eğitim ile ilgili tartışılması gereken konular AB Komisyonu tarafından belirlenmekte, Komisyon tarafından gerekli hazırlıklar/raporlar oluşturulmakta, söz konusu çalışmalar Konsey tarafından ele alınmakta gerekiyorsa Avrupa Zirvesine konu taşınmakta ve Komisyona yeni görevler verilmektedir. AB Bakanlar Konseyi kararları incelendiğinde, söz konusu kararların daha çok AB Komisyonu kararlarına paralellik gösterdiği, karar sürecinde ortalığa çalışıldığı ve birbirini tekrar eden nitelikte oldukları görülmektedir.

### **2.3.2. Avrupa Eğitim Politikalarının Temel Belirleyenleri**

Avrupa Birliği'nin yürütme organı olarak görev yapan Avrupa Komisyonu'nun 1990 sonrasında eğitime ilişkin hazırladığı raporlar, Birliğin eğitim politikalarının temel unsurlarını içermektedir. Komisyon, Üye Ülkelerin çıkarlarını temsil eden Konsey'in aksine hükümetlerden bağımsız olarak genel AB çıkarlarını koruyan bir yapı olup, dört temel göreve sahip bulunmaktadır: “Avrupa Parlamentosu'na ve Konsey'e yasa

önerisinde bulunmak”; “AB politikaları ve bütçesini yönetmek ve uygulamak”; “Avrupa Adalet Divanı ile birlikte Avrupa mevzuatının uygulanmasını sağlamak”; “AB’yi uluslararası düzeyde temsil etmektir”.

Komisyon’un eğitim raporlarının, ülkelerin eğitim bakanlarından oluşan Konsey’e sunulduğu ve Konsey’in bu raporlar temelinde politika önerileri hazırladığı dikkate alındığında, söz konusu raporların, Birliğin eğitim politikalarının temel belirleyicileri arasında yer aldığı kolaylıkla anlaşılabilir. Genel çerçevede Komisyon raporlarında eğitime ilişkin belirleyiciler, “Bilgi Toplumu”, “Açık Koordinasyon Yöntemi” ve “ Hareketlilik” konularıdır. Komisyon, bilgi temelli toplum ve ekonomide yeni bilgi oluşturmunun ve bunun yayılımının önemli olduğunu özellikle vurgulamaktadır. Bilgi toplumu ve ekonomisi, “çoğunlukla bilimsel araştırma aracılığıyla bilginin üretimi”, eğitim ve öğretim yoluyla iletimi”, “bilgi ve iletişim teknolojileriyle yayılımı” ve “ teknolojik yeniliklerde kullanımı” olmak üzere, birbirine bağımlı dört unsurun birleşiminden oluşmaktadır (COM, 2003, 4). Genel bir değerlendirme olarak ise Avrupa Birliği’nde eğitim politikaları bazı temel antlaşmalar ve stratejiler çerçevesinde ele alınmaktadır: Bu antlaşma ve stratejiler:

1. 25 Mart 1957 imza, 1 Ocak 1958 yürürlük tarihli Roma Antlaşması (Treaty of Rome)
2. 7 Şubat 1992 imza, 1 Kasım 1993 yürürlük tarihli Maastricht Antlaşması (Treaty of Maastricht)
3. 23 Mart 2000 tarihli Lizbon Stratejisi (Strategy of Lisbon)

Öte yandan, bilgi temelli bir ekonomide temel faktörlerden birini de eğitim alanı oluşturmakta, bilimin gelişimi ve yayılımını güçlendirmede, teknolojinin bilgi toplumuna iletiminde anahtar rol üstlenmektedir. Bilginin, bilgi-yoğun alanlarda kaliteli bir müfredat sunmak ve nitelikli insanları bilim ve teknolojiye çekmek için eğitime özellikle yaşam boyu öğrenmenin gücüne bağlı olduğu belirtilmektedir. Açık Koordinasyon Yöntemi ise Komisyon’un eğitim politikaları önerileri içerisinde yeni bir çalışma metodu olarak önerdiği bir yöntem olup, eğitim ve öğretimde tutarlı ve kapsamlı bir stratejinin gelişimi için bir araç olarak uygulanmalıdır. Lizbon Kararlarında, AKY’ni en iyi uygulamaların yayılımı ve temel AB hedeflerinde daha

iyi uyumun sağlanması anlamında tanımlamakta ve çeşitli ortaklık biçimlerinin kullanımıyla devamının sağlanabileceğine vurgu yapılmaktadır (COM, 2003,7).

Söz konusu yöntem işbirliğinin, uygulamaların karşılıklı değişimin, ortak hedefler üzerinde anlaşmanın ve Üye Ülkelere rehberlik sağlamanın bir yolu olarak ortaya konmaktadır. Bu sayede Üye Ülkeler kendi çabalarını diğerleriyle karşılaştırabilme olanağını yakalayabilecek ve diğerlerinin deneyimlerini de öğrenebileceklerdir. Yöntemin araçları ise “göstergeler (indicators) ve kriterler (benchmarks)”, “deneyimlerin karşılıklı değişimi” ve de “iyi uygulamaların yayılımı”dır. “Benchmarking” kavramı AB’deki ya da daha geniş ölçüde Avrupa’daki ülkelerin göreceli performans düzeylerini saptamak amacıyla karşılaştırmalı bilgi sunmada kullanılmaktadır ( COM, 2002b, 6-7).

Söz konusu kriterler “erişim” (okuma, matematik, fen, yabancı diller, öğrenmeyi öğrenme, bilgi ve iletişim teknolojileri ve yurttaşlık göstergelerine ulaşma oranları), “başarı ve geçiş” (bırakma, orta öğretimi tamamlama, yüksek öğretime katılım, yetişkin öğrenimi oranları), “ eğitimin denetimi” ( ebeveyn katılımı, yönetim ve değerlendirme oranları), ve “kaynak ve yapılar” (eğitim harcamaları, öğretmenlerin eğitimi ve yönetimi, okul öncesi eğitime katılım oranları). Birliğin Eğitim Bakanları da gösterge ve kriterlerin Lizbon Hedeflerinin sürdürülmesinde ve kaliteli eğitim konusundaki gelişmelerde politik tartışma açısından önemli olduğunu belirtmektedirler. Diğer bir belirleyen ise “hareketlilik” olup, AB’nin ortak tek bir Pazar oluşturma amacıyla üzerinde önemle durduğu politikalarındandır. Uluslararası hareketlilik diğer Avrupa toplumlarını ve kültürlerini anlamayı sağlamakta, bireylerin sosyal becerilerini geliştirmekte, dil öğrenimi ve Avrupa vatandaşlığının gelişimine katkı sağlamaktadır.

Öte yandan söz konusu hareketliliğin eğitim ve araştırma kurumları ile iş dünyası arasında işbirliğini cesaretlendireceği, toplumda değişen işgücü piyasası ihtiyaçlarına adaptasyonu sağlayacağı, Avrupa ortak tek pazarına uygun beceri ve nitelikleri kazandıracağı, böylece eğitimin kalitesinin artmasına yardımcı olacağı görüşü hakimdir. 21. yüzyılın ekonomi, sosyal ve kültürel riskleriyle başa çıkmada ve de insan kaynaklarına yatırımda temel bir öge olarak görülmektedir. 1990’ların

ortalarından itibaren ise eğitimin tüm alanlarında hareketliliği sağlayacak proje ve programlar oluşturulmuştur (COM, 1995,1-2).

Bu kapsamda düzenlenen programlardan biri de yaşam boyu öğrenme programı olmuş, ancak öncesinde kavrama ilişkin Birlik bünyesinde bazı çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bunlardan ilki 1994 yılında Komisyon'un hazırlamış olduğu Beyaz Kitap: Büyüme, Rekabet Edebilirlik ve İstihdam konulu rapordur ve stratejik bir hedef olarak ortaya konmuştur. Tam anlamıyla 2000 yılı Lizbon Stratejileri ile birlikte Avrupa'nın istihdam stratejilerinde de bir öncelik haline gelmiştir, Birliğin eğitim politikalarında rehber yöntem olarak ön plana taşınmıştır. Öğrenme yaşam boyu olmalı, söz konusu aktivite içerisinde bireysel, yurttaşlık, sosyal ve istihdamla ilişkili bir perspektif içerisinde bilgi, beceri ve yeterliliklerin gelişimi sağlanmalıdır. Bireylerin, bilgi, yeterlilik ve becerilerini yaşamları boyunca yenilemeleri ve kişisel gelişim ve pozisyonlarını iş piyasaları doğrultusunda maksimize etmeleri belirtilmektedir. Mart 2001 Avrupa Komisyonu Stockholm Bahar Konseyi Katkı Bildirgesi'nde ise yaşlanan Avrupa nüfusunun Birlik için yeni zorlukları da beraberinde getireceği, 85 yaşın üzerindeki kişi sayısının 2000 yılında 7 milyon iken 2050'de 19 milyona çıkacağıın altı çizilmektedir. Dolayısıyla çalışan ve emekli olan nüfus arasındaki denge farklılaşacak, 2020'ye gelindiğinde çalışan nüfus oranı büyük ölçüde değişmezken, 50 yaşını geçen kişi sayısı yaklaşık 16 milyonu bulacaktır (COM, 2000, 16-17).

Fredrikson (2003, 538), yaşam boyu öğrenme kavramının değişik açılardan tartışıldığını, daha iyi bir iş, bireysel bir donanım sağlama gibi nedenlerden dolayı ortaya çıktığını belirtirken, eğitim ve öğretimin Avrupa ekonomisini rekabetçi yapma çabalarıyla yakından ilişkili olarak yükseldiği gerçeği, mevcut ilginin arkasında sadece işgücü piyasasına yönelik hedefler olan bir varsayımı da öne sürmektedir. Dehmel (2006, 58) ise kavramın içeriğindeki dönüşümü şöyle ifade etmektedir: "Tanımdaki önemli bir farklılaşma, "maksatlı" kelimesinin maksatlı olmayabilen algin (informal) öğrenmenin kabul edilmesinden itibaren ortadan kaldırılmasıydı, ki bununla beraber yaşam boyu öğrenmenin yaşam boyu perspektifi (beşikten mezara yaklaşımı) devam eden bir temelde (on an ongoing basis) terimi başından sonuna (throughout) terimiyle yer değiştirilerek daha açık bir şekilde vurgulanmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme kavramına zamanla Birliğin eğitim politikalarında daha fazla öne çıkarken gitgide istihdam piyasaları doğrultusunda şekillenen bir içerik kazandırılmıştır. Bu bağlamda, Rikowski, kapitalist bir toplumda pozitif anlam taşıyarak öne çıkan kavramların bile zamanla negatif bir içeriğe sahip olabileceklerini vurgulamıştır. Örneğin, Riowski'ye göre (2004, 50), yaşam boyu öğrenme gibi düşünceler günlük yaşamda hemen ilgi çekmesine rağmen, bir çeşit ölüme kadar öğrenme olarak bireylerin endi kendilerine becerilerini arttırarak ve yenileyerek işgücü piyasasında gelecek çevrimlere hazırlayan ürkütücü bir kapitalist form alabilmektedir. Eğitimdeki dönüşümlerde, eğitim-istihdam ilişkisinde en önemli kesişim noktalarından birini eğitim ve ekonomik büyüme arasındaki vurgu oluşturmaktadır. Komisyon, insan sermayesine yapılan yatırımların verimli büyümeye önemli ölçüde katkısının olduğunu belirtmekte ve de bu saptamayı şöyle dile getirmektedir: “OECD ülkelerinde ortalama okul erişimine ek bir yıl, ekonomik büyümeyi yaklaşık %5 ve uzun dönemde % 2.5’lik bir ilaveyle arttırmaktadır (COM, 2003, 6).

Öte yandan, eğitim ve öğretim ekonomik büyümenin faktörleri olarak işlerse, AB’nin bilgi ekonomisinde dünyada lider olabilme ideasının gerçekleşebileceği vurgusu da ön plandadır. Dolayısıyla, eğitim ve ekonomi dünya arasındaki ilişki yalnızca büyümeye olan katısı üzerinden değil eğitim kurumları ile işyeri arasındaki bağların kuvvetlendirilmesi, girişimcilik ruhunun aşılması, eğitimin yatırım alanı olarak ele alınması üzerinden de kurgulanmaktadır. Hal böyle olunca eğitim kurumları ve iş dünyası arasında kurulması gereken ilişki istihdam edilebilirliği arttırmak üzerinden şekillenmektedir ve bu öncelikli bir alandır (COM, 1995). Sonucunda ise eğitim dünyasına yeni ortakların girişi kolaylaşmakta, öğrenme girişimciliğin değerini kavrama, başarılı girişimcilik modelleri ile risk almanın değerini sağlama gibi rolleri de üstlenmektedir.

Avrupa’nın Tek Pazar gereksinimleri karşısında ulusal standartların yükselmesi ve rekabet edebilirliğin artması oldukça önemli olup, kıta entegrasyonunun ancak bireylerin ulusal ve kültürel sınırların ötesinde bir kapasiteye sahip olmalarıyla mümkün olabileceği vurgulanmaktadır. Hızla değişen toplum ve ekonomide özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler nedeniyle eskiyen temel beceriler sorunu gündeme gelmekte, bu becerilerin sürekli olarak değişime uyarlanması gereği

de ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla, AB'nin eğitim politikalarını anlamak önem taşımakta, söz konusu önem önerilen ve yaşama geçirilen tüm bu politikalar yalnızca Birliğin içerisiyle sınırlı kalmamakta, oluşturulan yeni eğitim programlarıyla Birlik dışındaki ya da birliğe giriş sürecindeki ülkelerde de uygulanıyor olmasından kaynaklanmaktadır.

Bu bağlamda, AB'nin eğitimden esas beklentisi, ekonomik ve sosyal bütünleşmeyi sağlayıcı bir rol üstlenmesidir ki ekonomi bütünleşmeyle istenen ortak tek bir pazar (single market) olabilmektir. Bu yüzden de ortak tek bir pazara giden bu yolda ortak bir işgücü piyasası oluşturulması kaçınılmazdır. Birlik yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla da bunu başarmaya, mesleki eğitim, işsiz gençlerin işlendirilmesi, mesleki bilgi, beceri ve yeterliliklerin de üye ülkeler arasında ortak bir şekilde yapılanmasını sağlamaya çabalamaktadır. Eğitim ortak bir Pazar ve ortak bir işgücü piyasası oluşturmada öne çıkarken, beklenti ekonomik, sosyal kısaca tüm toplumsal ilişkilerde meydana gelen yeni yapılanmalar karşısında değişimi, rekabeti, verimliliği sağlayacak bir faktör olarak da gündeme taşınmaktadır.

Emek gücünün sosyal olarak üretimini sağlayanın eğitim olduğu dikkate alındığında eğitim ve istihdam arasında kurulan kopmaz bağlara artan vurgu daha iyi anlaşılabilir ki eğitim politikalarındaki değişim taleplerinin üretim ve emeğin verimliliğindeki düşüş eğilimleriyle ilişkili olduğu açıkça ortadadır. Dolayısıyla rekabetçi ve ekonomik bir var oluş üzerinden AB hem kendi içerisinde hem de rekabet halinde olduğu diğer birliktelikler için emek-gücü üzerinde yeni denetim-düzenleme mekanizmalarını geliştirme sürecine girmiş, bunu da eğitimle başarmayı hedef kılmıştır. Kapitalist bir oluşumda değeri oluşturan emek gücüne kazandırılacak her yeni nitelik sermaye açısından rekabet edebilmeyi ve sağladığı artı değeri katlayacağından, emek-gücünün sosyal olarak üretimini sağlayan eğitim alanına yönelik doğal olarak artmakta, söz konusu dönüşümde stratejik bir hedef olarak ortaya çıkmaktadır (Ercan, 2006).

### **2.3 3. Avrupa Birliği Eğitim Politikaları: 1957–1992 Dönemi**

Avrupa Entegrasyonu Süreci İkinci Dünya Savaşı sonrasındaki en önemli siyasi proje olarak tanımlanmaktadır. 1957 yılında Roma Antlaşmasıyla kurulan Avrupa Ekonomik

Topluluğu, isminden de anlaşılacağı üzere, son derece ekonomi odaklıdır. Buna rağmen, Avrupa Komisyonu, ekonominin itici gücü olduğu gerekçesiyle, Antlaşmanın 128. Maddesine dayanarak mesleki eğitim alanında etkin bir politika izlemiştir. Bu aşamada genel eğitime yönelik hukuki bir yapı mevcut değildir. Bununla birlikte 1960'larda Avrupa Ekonomik Topluluğunun başarıları genel eğitime de önem verilmesini gerekli kılmıştır.

Birlik çerçevesinde Eğitim alanındaki ilk işbirliği, 1971 yılında üye devletlerin Eğitim Bakanları toplantısıyla başlamıştır. 1972'de devlet ve hükümet başkanları tarafından, Birliğin sosyal ve insancıl alanlarda gelişmesi gerektiği vurgulanmıştır. Böylece, eğitim konusunda önemli bir adım atılmıştır. 1974'de Avrupa Komisyonunca ilk öneri paketleri hazırlanmıştır. O tarihlerde dokuz üye ülkenin Eğitim Bakanları, üye ülkelerin geleneklerine önem vermek zorunda olduğunu vurgularken, farklı eğitim sistemleri ile öğretim yöntemlerinin standartlaştırılması girişimlerinin başlatılması gerektiği üzerinde de durmuşlardır. 1976'da Komisyon, eğitim faaliyetlerinin temsilcilerden oluşacak bir kurul tarafından yürütülmesine karar vermiş ve AB Eğitim Komisyonu kurulmuştur. Joseph tarafından da vurgulandığı üzere (1995), söz konusu komisyona AB'den gelen görüşleri karara bağlama ve bilgi alışverişinde bulunma gibi konularda çalışma yetkisi verilmiştir.

Eğitim alanında işbirliği süreci, AB'nin oluşma sürecinin basından itibaren ele alındığında, ilk basta kurucu antlaşmalara bakmak gerekir. AKÇT'yi Kuran Antlaşma'nın bir maddesinde, Roma Antlaşması'nın ise üç maddesinde eğitim ile ilgili atıf vardır. Fakat bunlar genel eğitimi kapsamaksızın, sadece mesleki eğitim konusuna odaklanmışlardır. Örneğin, AKÇT'yi Kuran Antlaşma'nın 56. maddesi işçilerin mesleki kapasitelerinin artırılmasıyla ilgilidir. Roma Antlaşması'nın 57. maddesi; diploma ve sertifikaların karşılıklı olarak tanınması ile ilgilidir. Aynı Antlaşma'nın 118. maddesi Komisyon'a 'sosyal alanda Üye Devletlerarasında yakın işbirliğini teşvik etme' görevini vermiştir. Temel ve ileri mesleki eğitim burada özellikle bahsedilen alanlardan biridir ve yine aynı Antlaşma'nın 128. maddesinde daha da geliştirilmiştir. Fişne'nin de belirttiği üzere (2003), bu maddeye göre: "Konsey, Ekonomik ve Sosyal Komite'ye danıştıktan sonra ve Komisyon'un teklifi üzerine, hem ulusal ekonomiler hem de ortak pazarın uyumlu gelişimine katkıda

bulunabilecek ortak mesleki eğitim politikalarını uygulamak için genel ilkeleri belirlemelidir”.

Ortak mesleki eğitim politikasının uygulanması için genel ilkeleri oluşturan 128. maddeyi temel alarak, Avrupa Topluluğu Konseyi, 1963 yılında bir karar almıştır. Bu karara göre, etkili bir ortak politika uygulamak, işçilerin Topluluk içerisinde serbest dolaşımını kolaylaştıracaktır. Yine aynı karara göre, bir kişi is hayatının farklı dönemlerinde temel, ileri ya da gerekli olan diğer herhangi bir mesleki eğitimi alabilmelidir. Kurucu antlaşmalarda özellikle ‘mesleki eğitim’e değinilmesi ve genel eğitimin dışarıda bırakılmasının nedenleri vardır. Başta ekonomik entegrasyon yaratma amacıyla kurulan Birliğin bu amaç doğrultusundaki ilk hedefi bir ortak pazar oluşturmaktır ki bu noktada işbirliği içerisine giren ülkeler arasında kişilerin, malların, hizmetlerin ve sermayenin serbest dolaşımı esas alınmıştır.

Ortak mesleki eğitim politikası uygulamak ise, ortak pazarın yukarıdaki dört unsurunun serbest dolaşımı açısından önemlidir. Mesleki eğitim alan kişilerin ise serbestçe dolaşabilmeleri ve is bulabilmeleri bu anlamda ortak pazarın gelişimine de bir katkıdır. 1971 yılında üye ülkelerin eğitim bakanları gelecekte eğitim alanında yapılacak işbirliğini tartışmak üzere ilk kez bir araya gelmiştir ve bu toplantı sonucunda alınan karara göre Roma Antlaşması’nın yukarıda değinilen maddelerine ek olarak, eğitim ile ilgili işbirliği sadece mesleki eğitimi kapsamayacak şekilde genişletilmelidir. Bu kararın önemi şuradan gelir: Artık sadece mesleki eğitim değil, genel eğitim de Avrupa Komisyonu’nun ilgi alanına giren konulardan biridir, ki gelinen bu noktada bir Topluluk Eğitim Eylem programı üzerinde durulmaya başlanmıştır. 1973 yılında Avrupa Komisyonu’nun isteği üzerine Belçika Eski Eğitim Bakanı Henry Janne tarafından ‘Avrupa Eğitim Politikasına Doğru’ adlı bir rapor yayınlanmıştır. Janne Raporu olarak bilinen söz konusu rapora bir Topluluk Eğitim Eylem Programı oluşturmak adına önem atfedilse de, Antlaşma’nın içerisindeki ilgili hükümlerin eğitime yalnızca dar bir alandan yaklaşıma izin verdiği, bu yüzden yetersiz kaldığı konuları ise tartışmaya açık kalmıştır (Shaw, 1999).

Öte yandan, bir eğitim politikası olduğu takdirde, *ekonomik hedeflere doğru ilerlemenin kolaylaşacağı* savından hareketle oluşturulacak politikanın eğitimin tüm

yönlerini kapsamaları üzerinde durulmuş: “Eğitim ile ilgili deneyim bağlamında değişimler daha fazla olmalı ve her seviyede kalıcı uzlaşma sağlanmış eylemler aracılığıyla gerekli uyumlaşma sağlanmalıdır, fakat eğitimle ilgili ulusal sistemler ve geleneklere de saygı gösterilmesi önerilir şekilde ifadelere de yer verilmiştir. Böyle bir ortak eğitim politikasının, ulusal eğitim yapıları ve geleneklerine saygıyı içerisinde barındırması nedeniyle ulusal politikaların da bir tamamlayıcısı olacağı öne çıkarılsa da, gerçekte üye devletlerin eğitim politikalarının aşamalı olarak uyumlaştırılmasının hedeflendiği ise gözlerden kaçmamalıdır”.

Yine 1974 yılında, üye ülkelerin Eğitim Bakanları eğitim alanında işbirliğiyle ilgili yeni bir karar almışlardır. Bu karara göre eğitim alanında işbirliğinin dayandırıldığı ilkelerden biri de eğitim alanında başlatılan işbirliği programı Topluluk içindeki ekonomik ve sosyal politikaların ilerleyen bir şekilde uyumlaştırılmasını yansıtırken, bu alanın belirli hedef ve gerekliliklerine de adapte edilebilmelidir olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla, eğitim alanındaki işbirliğinin gelişmesi ile Topluluk çapında ekonomik ve sosyal politikaların uyumlaşması arasında bir bağ kurulduğu açıkça görülmektedir. Ancak, Ryba'nın da ifade ettiği gibi (2000), 1974 kararı ile birlikte eğitim alanında söz konusu işbirliğini güçlendirmek için her çeşit eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması da öncelikli bir alan olarak belirlenmiştir.

Diğer taraftan 1975 yılında Avrupa Topluluğu Konseyi CEDEFOP (*European Centre for the Development of Vocational Training*/Mesleki Eğitimin Geliştirilmesi için Avrupa Merkezi) ‘u kurmuş, yetişkinlere yönelik sürekli eğitim ve mesleki eğitim alanlarında araştırmaların yapılmasını, koordinasyon ve gelişime katkıda bulunulmasını, bilgi ve deneyim değişiminin gerçekleştirilmesinin teşvik edilmesini, niteliklerin denkliğiyle mesleki profillerin tanımlarına ilişkin çalışmaların desteklenmesini hedeflemiştir. 1976’da Topluluk Eğitim Bakanları daha önceki alınan kararlarına mutabık kalarak, bunları bir reform programı altında bütünleştirecek bir Eylem Programı’nı kabul etmişlerdir. Bu Program ile “Genç insanları iş hayatına hazırlamak, okul yaşamından iş yaşamına geçişlerini kolaylaştırmak, iş bulma şanslarını artırmak ve böylelikle işsizlik riskini azaltmakla ilgili olarak eğitim alanında alınacak önlemler üzerinde durulmuş, konuya ilişkin sürekli eğitim ve öğrenim kapsamındaki hüküm kararı ve sonrasında kabul edilen Eylem Programı, eğitimin Topluluğun ilgilendiği bir politika alanı olarak öne

çıkılmıştır. Aynı zamanda bu programla beraber, ileride oluşturulacak olan Eurydice, Arion, Lingua ve Erasmus programlarının da temeli atılmıştır (Moussis, 1993).

Bu bağlamda, 'Eğitimde Avrupa Boyutu'nun geliştirilmesi vurgulanmakla kalmamış, artık 'Avrupalılaştırma' yerine 'Eğitimde Avrupa Boyutu' terimi kullanılmaya başlanmıştır. Terim değişikliği aynı zamanda anlamda değişikliği de beraberinde getirmiş, ulus-üstü bir ortak Avrupa müfredatı oluşumunu çağrıştırarak bunun da müfredat alanındaki yetkilerin ulusal özerkliğe bir tehdit olarak algılanmasına sebep olmuştur. AKÇT Antlaşması'nın imzalanarak 1952 yılında yürürlüğe girmesinden, AET, AAET ve EURATOM'un kurulması ile bunların Avrupa Topluluklarını oluşturmasını takip eden süreçte eğitim alanında alınan kararlar sadece mesleki eğitim ile sınırlı kalmıştır. Bu noktada, Karluk'un da belirttiği gibi (2005), Topluluğun kurulma hedefinin ekonomik temelli olmasının payı olup, mesleki eğitim konusunda Topluluğun önerdiği ve geliştirdiği politika araçları (diplomaların karşılıklı tanınması gibi), ekonomik entegrasyon hedefinin temel araçlarından serbest dolaşım ile ilgili engellerin ortadan kaldırılmasıyla alakalıdır, ancak 1971 yılından sonra genel eğitimin de önemi vurgulanmaya başlanmıştır.

#### **2.3.4. Maastricht Antlaşması ile Avrupa Birliği ve Eğitim Alanında Yaşadığı Değişimler**

1992 yılında imzalanan ve 1 Kasım 1993 yılında yürürlüğe giren Maastricht Antlaşması, diğer adıyla Avrupa Birliği Antlaşması, eğitim alanında olduğu kadar Birliğin kendisi için de önemli bir dönüm noktası sayılır. Bu antlaşma ile ekonomik ve siyasal alanların her ikisini de kapsayan bir bütünleşme yolunda o zamana kadar gerçekleştirilenlerden çok daha önemli adımlar atılmıştır. Birisi ekonomik alanda, diğer ikisi ise politik alanda olmak üzere üç sütuna (Avrupa Toplulukları, Ortak Dışişleri ve Güvenlik, Adalet ve İçişleri Alanında işbirliği) dayandırılan bir Avrupa Birliği kurulmuştur.

Maastricht Antlaşmasıyla birlikte eğitim konusu daha detaylı olarak AB Antlaşmalarına dahil edilmiştir. Antlaşma'nın 126. ve 127. maddeleri eğitim ile ilgilidir. 126. madde genel olarak Topluluğun faaliyetlerinden birinin de kaliteli eğitim ve öğretime yapacağı katkı olduğuyula ve bunun nasıl başarılacağıyla ilgilidir:

*Topluluk, Üye Devletlerarasında işbirliğini teşvik etme yoluyla kaliteli eğitimin gelişmesine katkıda bulunmalıdır. Gerekli olduğu takdirde Üye Devletlerin eylemlerini desteklemeli ve takviye etmelidir. Yalnız bunu yaparken, öğretimin içeriği, eğitim sistemlerinin organizasyonuna ve onların kültürel ve dilsel çeşitliliğinin Üye Devletlerin sorumluluğunda olduğuna tamamen saygı gösterilmelidir.* 127. maddede ise Topluluğun, üye devletlerin eylemini destekleyen ve takviye eden bir mesleki eğitim politikasını amaçladığı belirtilmektedir (Moussis, 1998, 199).

1993 yılında Avrupa Komisyonu tarafından yayınlanan ‘Büyüme, Rekabet Edebilirlik ve İstihdam ile ilgili Beyaz Kitap’ta eğitim ilk kez Topluluğun ekonomik, sosyal ve istihdam politikalarının merkezine yerleştirilmiş, büyümenin hızlanması için genel eğitim ve mesleki eğitimin üzerinde durulmuştur. Aynı dönemde farklı eğitim sistemleriyle ilgili bilgiyi artırmak için Sokrates, Leonardo da Vinci ve Gençlik isimli üç yeni program daha başlatılmıştır. 1995 yılında ise Komisyon tarafından ‘Öğretme ve Öğrenme: Öğrenen Topluma Doğru’ isimli Beyaz Kitap yayınlanmış, eğitim alanında gerçekleştirilecek eylemlerin temeli atılmaya çalışılmıştır. Bunu yaparken de önerilerini istihdam ve sosyal konular ile yakından ilişkilendirmiş, Avrupa Birliği’nde eğitim politikası oluşturma ihtiyacının, ticaretin uluslararasılaşması, gelişen bilgi toplumunun etkisi ve bilim ve teknolojiadaki ilerleme olarak üç faktöre cevap verebilme açısından önemli olduğu vurgulanmıştır.

Maastricht Antlaşması’ndan Lizbon Stratejisi’nin belirlenmesine kadar geçen dönem ana hatlarıyla değerlendirilecek olduğunda en çok vurgulanması gereken, Maastricht Antlaşması’nın imzalanmasıyla birlikte eğitim konusunun bir antlaşma metnine tam olarak dahil edilmesidir. Üye Devletlerin işbirliği yapmalarını teşvik eden antlaşmada, eğitim alanında politika uygulaması Üye Devletlerin yetki ve sorumluluğuna bırakılmıştır. Gülcan’a göre (2005), yine bu dönemde eğitim, Birliğin sosyal ve istihdam politikalarının merkezine yerleştirilmiş, talep edilen istihdam gücünü sağlayacak önemli araçlardan biri olduğu kabul edilmiştir.

Avrupa Birliği’nin eğitim politikalarının incelenmesi ve bu politikaların oluşumunda hangi aktörlerin süreçte yer aldığına anlaşılması önem taşımaktadır. Avrupa Birliği, kendi içinde gerilimler, çatışmalar ve bir hiyerarşi içeren, ulus devletlerinin uzun

dönemde kapitalist sistem içinde bir çekim merkezi oluşturmak üzere 1950'li yıllarda olgunlaştırmaya başladıkları projenin geldiği aşama olarak değerlendirilebilir. AB'nin eğitim politikalarına da bu çerçevede bakıldığında, yapısal dönüşümler yaşamasına rağmen, ülkelerin kendi içlerinde ve aralarında eğitim bir çekişme alanı olmakta ve eğitim politikalarının ulusal düzeyde mi yoksa ulusal düzeyin üstünde bir alanda oluşturup oluşturulmayacağına yönelik çatışmaların sürdüğü görülmektedir. Bu bölümde, daha genel düzeyde, Avrupa'nın eğitim alanında izlediği temel dönüşümler ve bunların tarihsel süreç içerisindeki temel kırılmalarını oluşturan karar, anlaşma ve süreçler incelenecektir.

AB'nin kuruluş dönemi eğitim politikaları zayıf temeller ve bağlayıcı olmayan bir zeminde oluşurken, zamanla meydana gelen yeni yapılanmalar karşısında, eğitim politikalarının, özellikle 90'lı yıllardan sonra Maastricht süreci ve bunu takiben Bologna, Lizbon, Kopenhag süreçleriyle gittikçe öneminin arttığı ve daha bağlayıcı bir zemine kaydığı dikkati çekmektedir. AB'nin hukuksal temelini oluşturan, Roma Antlaşması'nın (1957) 128. ve 135. maddelerinde eğitim politikalarına ilk olarak yer verilmiş fakat bu maddeler genel eğitimi kapsamamış, mesleki eğitimle sınırlı kalmıştır. 1963 yılında, 128. maddede genel bir mesleki eğitim politikasının oluşturulması için prensipler üzerinde anlaşılmasına fakat bu prensiplerin üye devletler üzerinde yasal bir bağlayıcılığı olmamıştır (Fredrikson, 2003).

1970'lerle birlikte toplumsal ilişkilerde başlayan yeni bir yapılanma, mesleki eğitime ilişkin düzenlemelerin yasal bir bağlayıcılığının olmamasından kaynaklanan sınırlılığın kaldırılması ve 1974 yılında Eğitim Komitesi'nin kurulmasıyla genel eğitimde işbirliğini gündeme getirmiştir. Eğitim Komitesi, Avrupa Komisyonu ve üye devletlerin eğitim bakanlarından oluşmuş, kuruluşu genel ve mesleki eğitim arasında yeni bir ilişkiye işaret etmiş, Janne Raporuyla birlikte genel ve mesleki eğitim ayrımının her iki alanda genel bir politika oluşmasına engel olduğu tartışmalarını başlatmıştır.

Bu bağlamda, genel eğitimin, istihdam piyasalarıyla dolaylı olarak var olan ilişkisi, genel ve mesleki eğitim politikaları arasındaki farkın giderek belirsizleşmesiyle, mesleki eğitimde olduğu gibi direkt olarak kurulmaya çalışılmaktadır. 1992'de imzalanan ve de Avrupa Komisyonuna eğitimle ilgili sorumluluklar yükleyen

Maastricht Anlaşması'nın 126. ve 127. maddeleri mesleki eğitim ve ilk kez genel eğitimle ilgilidir ki anlaşmanın 126. maddesi AB'ye eğitimde Avrupa boyutunu geliştirme sorumluluğunu ve eğitim sistemlerinde uyumu sağlama yetkisini ortaya koyarken, 127. madde biraz daha ileri gidip AB'ye Avrupa'ya özgü mesleki yetiştirim siyasalarını uygulama yetkisini de tanımaktadır.

Uluslararası piyasalarda özellikle ABD ve Japonya gibi önemli rakipler karşısında, verimlilik ve büyümeye dair rekabetin artması, eğitimin de bu rekabette öne çıkmayı sağlayacak şekilde yapılanmasını gerektirmiştir. AB, iki büyük rakibi ABD ve Japonya'yla ilişkisinde, Avrupa daha rekabetçi nasıl yapılır başlığını tartışmaya açmış, 23–24 Mart 2000 Lizbon Avrupa Konseyi'nin, en önemli konularından birini oluşturmuştur. Tüm bu ekonomik rekabet görüşünün arkasında Lizbon yatmaktadır ve AB politikalarının oluşumunda yeni bir süreç daha başlatılmıştır.

#### **2. 4. Eğitim ve İstihdam İlişkisinde Küresel Aktörler**

Sermaye birikim sürecinin, statik değil dinamik bir yapı arz etmesi, ülkelerin kendi birikim sürecinde, toplumsal ilişkilerinde, çeşitli değişimleri yaşaması kaçınılmaz olmaktadır. Ulusların toplumsal ilişkilerinde yaşadığı bu değişim, hem ulusal aktörlerin istekleri ve birikim için karşı karşıya kaldığı zorunluluklar, hem de uluslararası aktörlerin talepleriyle, karşılıklı etkileşim doğrultusunda oluşmaktadır. Bu nedenle, yaşanan değişim ne sadece dışarıdaki aktörler ne de içerideki aktörler üzerinden açıklanabilmektedir. Dolayısıyla süreç, içerdeki ve dışarıdaki karşılıklı etkileşimler göz önüne alınarak değerlendirilmelidir. Geline noktada söz konusu uluslararası aktörler, yeni liberal reformların özellikle mal ve hizmetlerin ticarileştirilmesini yönelik çabalarını teşvik etmekte ve küresel bir şekilde yönlendirilen eğitim politikasının erken dönemlerinin anlaşılmasında belirleyici olmaktadır (Vongalis-Macrow, 2009, 78).

##### **2.4.1. Dünya Bankası (WB-World Bank)**

Dünya Bankası, eğitim için en fazla dış kredi veren kuruluştur. “1963'te eğitimin fonlanması ile birlikte, Dünya Bankası pek çok ülkede eğitim projelerini finanse etmiştir. Kuruluş; ulusal hükümetler, Birleşmiş Milletler kuruluşları, bağış verenler,

sivil toplum örgütleri ve diğer ortaklar ile gelişmekte olan ülkelerin “Herkes Eğitim” hedeflerinin gerçekleştirilmesi için yaptıkları çalışmalara yardımcı olmaktadır. Dünya Bankası, 1980’den bu yana önceliklerinin değiştiğini ve bu öncelikler arasına eğitimin katıldığını belirtmektedir. Artık öncelikleri arasında bulundurduğu eğitime ilişkin raporlar hazırlamakta, çeşitli önerilerde bulunarak, bu önerilerin yaşama geçmesini sağlayacak projeler oluşturmaktadır. Dünya Bankasının eğitim politikaları, eğitimin yeniden yapılandırılması sürecinde, yatırım, bütçe kararları, amaç ve yönetimi üzerinde durmakta, liberalleşme ve sermaye akışının kolaylaştırılması konularına vurgu yapılarak eğitimin piyasalaştırılmasının önünü açmaktadır (Vongalis-Macrow, 2009, 70).

Bilgi ekonomisi ile küreselleşmenin şekillendirdiği süreçte, Dünya Bankası tarafından çeşitli ülkeler üzerinde yapılan araştırmalar, özellikle dışa açılan ülkelerde, yükselen bir nitelikli işgücü talebinin olduğu belirtilmektedir. Talep edilen bu nitelikli işgücünün, yaşanan teknolojik değişime paralel olarak uyarlanabilmesi ve değişimin gerekliliklerini yaşama geçirebilmesi beklenmektedir. Aynı zamanda, bu işgücünün sadece ulusal ölçekte gerekli niteliklere değil, uluslararası ölçekte rekabet edebilecek niteliklere sahip, yaratıcı ve esnek olması gerekmektedir. Dolayısıyla, sermayenin uluslararasılaşmasının arttığı bu süreçte, emek gücünün nitelikleri de istihdam piyasalarının ihtiyaçlarına ve de bu ihtiyaçlara göre değişen eğitim ve öğretim ile şekillenmektedir ki DB, eğitim-istihdam ilişkisini, sermayenin ihtiyaç duyduğu bilgi ve işgücü doğrultusunda kurmaktadır. Söz konusu ihtiyaçlar ise şöyle sıralanabilir:

- Yeni bilgi oluşturarak yenilikleri destekleme, bilginin uluslar arası birikimine ulaşma,  
bilgiyi yerel kullanıma uyarlama
- Üst düzey bilim adamları, profesyoneller, teknisyenler, temel ve orta öğretim eğitmenleri,  
gelecek hükümet, sivil hizmet, iş liderleri de dâhil, eğitimle, nitelikli ve uyumlu bir işgücü  
yaratarak, beşeri sermaye formasyonuna katkı sağlama

- Demokrasi kurumu, ulusal yapı ve sosyal bağı destekleme (WB, 2003).

İşgücü, sadece sahip olduğu niteliklerle yetinmeyecek, yaşanan bilgi ve teknoloji değişimine göre, kendini sürekli üretecektir. Bunu sağlayacak olansa, DB tarafından vurgulandığı üzere “yaşam boyu öğrenme”dir. DB, “yaşam boyu öğrenme”yi zaman ve mekanla sınırlı olmayan, rekabete dayalı ve öğrenene bağımlı şekilde geliştirilen bir öğrenme modeli olarak değerlendirmektedir. Artık, öğrenme, oku, iş, emeklilik tüm yaşamı kapsamakta, işsizlik bireysel nedenler ve eğitimin kendi iç yetersizliklerinden hareketle açıklanmakta, çözüm ise içeriğin değiştirilmesi üzerine kurgulanmaktadır. Bireylere sağlanacak teknik becerilerin yanı sıra Eğitim Bakanlığı ile Çalışma Bakanlıklarının birlikte çalışması vurgulanmakta, özel eğitim merkezlerinin ise güçlendirilmesi istenmekte, bu sayede istihdam edilebilirliğin artacağı dayatılmaktadır.

Nasıl ki, eğitim ve istihdam arasındaki ilişki yapılan kısmi bir analizle işsizlik vurgusu üzerine kuruluyorsa, işsizliğe çözüm olarak önerilen mesleki becerilerin kazandırılması da işsizliğe kısmi bir çözüm olacak ve sorunu tamamıyla çözmeyecektir. Ancak, gençliğe kazandırılan bu mesleki becerilerle işverenler, istedikleri nitelikli emek gücüne kavuşabileceklerdir. Bu süreçte, vasıflı işgücü yetiştirmede yetersiz kaldığı iddia edilen eğitim ise sadece meslek edindirmeye yönelik araçsal bir içerikle donatılacaktır. 2003 yılında yayınlanan raporda öğrenmeyi geleneksel öğrenme modeli ile yaşam boyu öğrenme modeli olarak iki model etrafında toplamakta ve aralarındaki farklılıklara yer vermektedir (Tablo.2.2), (WB, 2003, 58).

**Tablo. 2. 2. Geleneksel Model ile Yaşam Boyu Öğrenme Modelinin Kapsam, İçerik ve Hizmetin Sunumu Boyutlarından Karşılaştırılması**

Boyut	Geleneksel Eğitim Modeli	Yaşam Boyu Öğrenme Modeli
<b>Kapsam</b>	İlköğretimden yükseköğretime kadar tüm formal eğitim basamaklarını kapsamaktadır.	Yaşam süresince okuldaki, iş ortamındaki ve emeklilikteki öğrenmeleri kapsamaktadır.
<b>İçerik</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilginin kazanımı ve tekrar edilmesi</li> <li>• Çoğunlukla eğitim programı temelli olması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilginin kazanımı ve gerçek yaşamda uygulanması</li> <li>• Eğitim programlarının dışındaki birçok kaynağı da içermesi</li> <li>• Öğrenme sorumluluğunu öğrenene yüklemesi</li> <li>• Yeterlilik temelli olması</li> </ul>
<b>Hizmetin sunumu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sınırlı öğrenme olanakları</li> <li>• Formal eğitim kurumlarında</li> <li>• Gereksinimleri karşılamaya yönelik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zengin öğrenme olanakları</li> <li>• Teknoloji destekli esnek öğrenme ortamlarında</li> <li>• Öğrenene yönelik</li> </ul>

#### 2.4.2. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD- Organization for Economic Co-operation and Development)

Eğitim-istihdam ilişkisinin kurulmasında, tespitleri ile önemli bir yere sahip olan ve işgücünden talep edilen niteliklerdeki değişimi vurgulayan bir diğer uluslararası aktör OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) dir. OECD de, bütün dünyada işgücü piyasasındaki taleplerin bilgi ekonomisiyle birlikte dönüştüğünü, sanayi ülkelerinde, bilgi temelli sanayinin hızlı yayılımıyla, işgücü piyasasındaki taleplerin daha nitelikli çalışan arayışına, özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerini bilen

çalışanlara kaydığını belirtmektedir (OECD, 1996, 29). Bu tespitler, istihdam piyasalarındaki değişimin yönünü gösterdiği gibi, istihdam politikalarının da nasıl oluşturulması gerektiğine dair ipuçlarını taşımaktadır. Eğitimin gelişen önemini, toplumsal ilişkilerdeki dönüşümde gittikçe artan bir yer edindiğini belirterek dile getirmektedirler.

1990' larda OECD'nin eğitim ile ilgili politik ajandası kapitalist toplumlarda küreselleşmenin geleceğini biçimlendirici bir kurum olarak, eğitimin metalaştırılmasına ve bu doğrultuda eğitimin yeniden yapılandırılmasına hizmet etmektedir. OECD'nin politikaya ilişkin belgelerinde küreselleşmenin sosyal ve ekonomik değişimindeki önemini altı çizilirken, eğitim sisteminin açıklarının küresel eğitim reformları yoluyla giderilebileceğine açıkça işaret edilmektedir (Vongalis-Macrow, 2009, 70-71). OECD tarafından farklılaşan iş yapısı ve yüksek beceri gerekleri bağlamında ekonomik değişim perspektifinden bakıldığında, küresel ekonominin yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kıldığına değinilmektedir. Piyasanın yeniden düzenlenmesinin bir yükümlülüğü olarak küreselleşmenin mevcut versiyonunu, yeni bilgi teknolojilerinin doğuşu ve yayılması ile finans piyasalarının küreselleşmesi olarak ortaya koymaktadır. Küresel piyasa mekanizmasında sadece sermaye piyasalarının ve üretim tekniklerinin değil, işgücünün becerilerinin yenilenmesi ve artırılmasında da esnekliğin gerekliliğini ve endüstriyel yapıların yüksek becerili olma ve uzmanlık talebine doğru kaydığını vurgulamaktadır. (OECD, 1996, 33).

Araştırmalar, ekonomik ve sosyal başarıda sosyal sınıf, etnisite ve cinsiyet gibi faktörlerin direk etkilerinin azaldığını gösterirken, değişen ekonomik ve sosyal şartlar –bilgi ve iletişim teknolojileri, ekonomik faaliyetlerin küreselleşmesi, daha fazla kişisel sorumluluk ve yaşamın tüm durumlarındaki otonomi- bilgi ve becerilere, bireylerin ve ulusların ekonomik başarılarında artan bir merkezi rol vermektedir. OECD, eğitim ile ekonomi arasındaki yakın ilişkilere de dikkat çekerek, bunun gençler için iş hayatlarına girişte kolaylaştırıcı bir etken olduğunu öne sürmektedir. OECD ülkeleri becerilere olan talep yükselişi sonucu, istihdam piyasalarına girebilmek için minimum bir ortaöğretim diplomasının gerekli olduğunu belirtmektedirler. Düşük niteliklere sahip gençlerin, uzun süreli bir işsizlik tehdidi altında olacaklarını vurgulayarak, sahip olunan nitelikler üzerinden eğitim ve

istihdam piyasalarını kesiştirip, eğitimden iş yaşamına geçişin becerilerin geliştirilmesiyle mümkün olacağını altını çizmektedirler. Beceriler eğitim yoluyla geliştirilecek ve de daha iyi nitelik talebindeki yükselişe yanıtı ise eğitim sistemleri verecektir (OECD, 2007).

1990'lar boyunca sermaye yoğun üretimin yayılması sonucu, bilgi ve iletişim teknolojilerinde özellikle internette önemli gelişmeler olduğunu belirterek teknoloji ve eğitim arasındaki sıkı bağları şu şekilde vurgulamışlardır: “Teknolojik gelişme eğitimdeki ilerlemelere bağlıdır, ayrıca sadece bilgi işçileri (knowledgeworkers) ve yenilikler yapan kimselerin (innovators) yüksek düzeyde eğitime ihtiyaç duymaları nedeniyle değil, bir de yüksek eğitilmiş işgücünün ekonomi genelinde, toplam faktör verimliliğini arttırması suretiyle, yeni teknolojilere uyumunda bir ön ihtiyaç olması nedeniyle” ifadesiyle teknolojik gelişme ve yüksek eğitimin arasındaki birbirini tamamlayıcı ilişkiye dikkat çekmişlerdir.

Bu bağlamda örgütün eğitimle ilgili çalışma programını şekillendiren, “yaşam boyu öğrenmeyi ilerletip toplum ve ekonomi ile ilişkisini güçlendirmek”, “ eğitimin sonuçlarını değerlendirmek ve iyileştirmek”, öğrenmede kaliteyi ilerletmek”, “küresel ekonomide yüksek öğrenimi yeniden kurgulamak”, eğitim yoluyla toplumsal uyumu sağlamak” ve “eğitim için yeni olanaklar oluşturmak gibi stratejik amaçları mevcut bulunmaktadır. Sonuç olarak, OECD ülkelerinin, eğitim sistemlerinde bir değişim olması gerektiğini, fakat kastettikleri bu değişimin “modern toplumun talepleriyle buluşacak şekilde” ekonomik dünyanın belirleyeni üzerinden kurulan bir dönüşümü arzuladıkları kolaylıkla anlaşılmaktadır (OECD, 2005).

#### **2.4.3. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO-International Labor Organization)**

ILO, istihdam piyasalarıyla ilgilenen uluslararası bir kuruluştur. İstihdam piyasalarındaki yeni gelişmeler ile istihdam ve eğitime ilişkin artan vurgular, ILO'nun raporlarına da yansımakta. işsizlik karşısında istihdam edilebilirliğin arttırılması ise eğitime bağlanmaktadır. Kuruluş, genç çalışanların potansiyellerinin maksimize edilmesinin, fakirliği azaltıcı bir büyüme ve gelişme için merkezi bir konumda olduğu ve bu konunun çözülmesi gerektiğini dile getirmekte, eğitime

ilişkin dönüşümlerin iki yönde olduğunu belirtmektedir: Bazıları ulusal eğitim projelerini yenilemeyi, çıraklık projelerini geliştirmeyi ya da eğitim-öğretim ve işgücü piyasasının ihtiyaçları arasında var olan uyumsuzluğu gidermek için müfredatı yenilemeyi hedeflemektedir. Diğerleri, okulların erişilebilirliği, maliyet, kalite ve yerel alanda eğitimin çalışmayla ilişkisi gibi konulara işaret etmektedir. Okul temelli eğitimin çalışma temelli eğitimle birleştiğini ve çıraklığın etkili bir öğrenme modeli olarak devam ettiğini vurgulamışlardır (ILO, 2005, 24).

Eğitime ilişkin bu tespitleri yaptıktan sonra kendi perspektiflerini “anahtar mesaj” olarak; “Stajyerleri işgücü piyasalarına hazırlamada etkinliğin maksimize edilmesi, beceri eğitiminin piyasa fırsatlarına ve geniş temelli, esnek, değişen koşullara uyumlu donatılması, gençler için eğitimin sürekli olması, teknolojik ve mesleki değişimlerle baş edebilecek bir yeniden eğitimi kapsamaması, temel çalışma becerileri ve yeterliliklerde eğitim gençlere hızla değişen işgücü piyasası değişimleriyle başa çıkmaya olanak tanınması, resmi ve resmi olmayan eğitim arasında yakın bağlar kurulması şeklinde belirtmişlerdir. Eğitim ve öğretimin ekonomik, sosyal ve işgücü piyasaları politikalarında temel olduğu ve bu politikalarla bağlantılı olarak biçimlenmesi gerektiği belirtilirken, birçok ülkede eğitim sistemlerinin, okul temelli, standardize ve arz yönelimli eğitim sunması nedeniyle, bugünün işgücü piyasasının ihtiyaçlarına cevap veremediği vurgulanmıştır. Bu yüzden birçok ülkede reformların, resmi eğitim ile çalışma dünyası için verilen eğitim arasında bir köprü kurulması çabaları doğrultusunda oluşturulduğu dile getirilmektedir (ILO, 2005, 89).

Görüldüğü üzere, eğitim-istihdam arasındaki vurgular uluslararası aktörlerin de talep ve söylemlerinde önemli bir yer tutmuştur. Uluslararası kuruluşların neden bu kadar eğitim politikalarına önem verdikleri, neden tüm dünyada aynı standartlarda bir eğitim anlayışının oluşturulmasını istedikleri sorgulandığında ise, verilebilecek yanıt, sermayenin uluslararasılaşmasıdır. Çünkü sermaye uluslararasılaştıkça, artık yatırımlarını sadece kendi ulusal sınırları içinde değil, dünyadaki en karlı bölge neresiyse orada yapmayı isteyecek, bunun bir sonucu olarak da, yatırım yaptığı her yerde çalıştırabileceği nitelikli işgücünün olmasını talep edecektir. Spring’e göre (1997), dünyanın her yerinde hazır nitelikli işgücünü yaratacak ise eğitim olacak ve bunun tüm dünyada aynı standartlarda olmasının sağlanmasında en önemli rolü uluslararası kuruluşlar üstlenecektir.

#### 2.4.4. Dünya Ticaret Örgütü (WTO- World Trade Organization)

Tüm dünyada 1980’li yıllardan itibaren liberalleşme politikaları yapısal uyum programları ile hızını arttırmış, eğitimin amacını ve içeriğini piyasanın talepleri doğrultusunda yeniden belirlemeye ilişkin reformlar gündeme gelmiştir. Avrupa Birliği’nin piyasa uygulamalarının en önemli kurumsal aracı olarak küresel platformda yerini alan Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) ise sermayenin eğitime yönelik söz konusu hedeflerini GATS gibi oluşturulan siyasalar doğrultusunda gerçekleştirmektedir. Yeni liberal ekonomi politikalarıyla ticarileştirilen eğitim hizmet alanının GATS ile tamamen piyasaya açılması için mevcut düzenlemeler, genişletilerek küresel boyutta hukuki bir özellik kazandırılmıştır (Sayılan, 2006, 45). DTÖ’nün diğer uygulamaları gibi hizmet alanlarının ticaretini düzenleyen ilk çok taraflı antlaşma olan GATS, eğitimin piyasanın emelleri doğrultusunda kullanılmaya başlamasının ve bu sayede küresel sermayelerin her geçen gün daha da serbest ticaret yapmalarının önünü tamamen açmaktadır. Sayılan’ a göre (2006), 1995’te devreye sokulan GATS’ın hizmet sektörlerini ticarete açmasıyla payına düşeni alan eğitim alanı “sınır aşırı hizmet sunumu”, “hizmetin yurtdışı tüketime açılması”, “ticari bir varlık oluşturmak” ve “gerçek kişilerin varlığı (hizmet sunan ülke vatandaşlarına hizmet alan ülkede istihdam koşullarının sağlanması,” olarak dört şekilde ticarileşmektedir.

Dolayısıyla, GATS ile beraber kamu yönetiminin eğitim sistemi üzerindeki kontrol mekanizması azalmakta, demokratik karşı koyuşun gerçekleşebileceği ölçeğin ve müdahalenin zemini de belirsizleşmektedir. Eğitim gibi temel soyl bir hak giderek ticarileştirilmekte, söz konusu ortamda eğitimde fırsat eşitliği ilkesi göz ardı edilerek eşitsizliklere yenileri eklenmektedir. Devidal’ın (2004) da vurguladığı gibi gerçekleştirilen uygulamalar, istihdam koşullarını olumsuz etkilemekte, düzensiz ve esnek çalışmayı yaygınlaştırılmaktadır. Bu bağlamda üye ülkeler tarafından eğitimin özelleştirilmesi kabul edilmekte, küreselin hız kesmeden yoluna devam etmesi daha da kolaylaşmaktadır. Ticari serbestleşmenin biricik savunucuları, DTÖ’yü ve onun uygulamalarını siyasal süreçte vazgeçilmez olarak görmekte, kararlarını alırken uyum içerisinde davranmaktadırlar (Sümer, 2004).

Öte yandan, sermaye ve emeği temsil eden kesimlerin politika ve taleplerinin çatıştığı, çakıştığı ve bunların çıkarılan yasalarla hem hukuksal düzlemde hem de oluşturulan projelerle yaşama geçirildiği alan olarak devlet ortaya çıkmaktadır. Devlet ve sosyal sınıflar arasında dışsal bir ilişki bulunmadığı ve devletin sermaye birikiminin oluşum koşullarında, sürecin dışında değil direk bir parçası olarak, birikimin koşullarını yarattığı göz önüne alındığında, eğitime dair son dönem yapılanmalarında bu ilişkiler içinde oluşturulacağı belirtilmelidir. 1990 sonrasında birikim sürecinde eğitimin stratejik bir hedef olarak tanımlanmasıyla devlet, ortaya çıkan yeni talepler ışığında, eğitim-istidam arasındaki ilişkiyi daha da kuvvetlendirecek yasaların oluşturucusu ve sürecin bir parçası olarak, hakim sınıfın yapıyı kendi çıkarları doğrultusunda nasıl kullandığını gözler önüne sermektedir (Yılmaz, 2003).

#### **2.4.5. Sivil Toplum ve Kuruluşları**

Gerçekte, Avrupa Birliği'ni “ekonomik, sosyo-kültürel ve politik amaçları olan, bu amaçlara ulaşmada yetkili organlarıyla politikalar üreten, sadece kıta değil dünya üzerinde de çok boyutlu bütünleşme, entegrasyon hareketi, uluslarüstü bir organizasyon” olarak tanımlamak mümkündür. Birliğin pek çok konuda olduğu gibi eğitim ile ilişkili olarak da politikaları bulunmakta, en önemli gündem maddelerinden birini oluşturmaktadır. Eğitimin yapısının her ülkede farklılık göstermesi sebebiyle, bu alanda tek bir politikanın olmadığı, ancak ülkeler arası görüş alışverişinin yer aldığı bir platform oluşmaktadır. Eğitim ve ona dair politikalara ilişkin konu ve/veya sorunlar, her ülkenin kurum ve kuruluşları tarafından ortaya atılabilir, yeni gündemler oluşturulabilir ya da mevcut gündeme katkı sağlanabilir, dolayısıyla söz konusu süreçte, Sivil Toplum Kuruluşlarının eğitim politikalarının oluşturulmasında etkisinin olabileceği de belirtilebilir.

Kaldı ki, Avrupa ülkelerinde STK'ların güçlü ve fonksiyonel yapıları ve de Birliğin eğitim politikaların içerisinde STK'lara yönelik uygulamaların bulunması sebebiyle, doğrudan veya dolaylı olarak etki sahibi olabilecekleri söylenebilir. Örneğin, Sokrates II programında, programa proje sunabilen kurum ve kuruluşlar arasında geniş şekilde sivil toplum örgütleri sıralanmaktadır. Programın Grundtvig alt

programının hedef kitle içerisinde STK'lar yer almakta olup, programdan yararlanabilen kuruluşlardan özellikle “formal olmayan sistemde yer alan organizasyonlar” açıklaması, STK'ları ifade etmektedir. Buna ek olarak, Grundtvig alt programının faaliyet alanlarından biri olan Avrupa İşbirliği Projeleri'ne STK'lar proje sunabilmekte, bir diğer alan Öğrenim Ortaklıkları'nda ise ortaklık oluşturabilmekte, Grundtvig Ağları içerisinde yer alan 'Tematik Ağlar' ve 'Proje Ağları'na yine STK'lar katılabilmektedirler.

Eğitim politika gündeminin oluşmasında sürece öneri, rapor ve diğer çalışmalar ile dahil olan STK'lar ayrıca, Avrupa Birliği'nin eğitim politika ve verilerini, veri merkezlerinden öğrenebilmekte ve de yararlanabilmektedirler. Birlik, eğitim politikaları yoluyla üye ülkelerin eğitim sistemlerine doğrudan müdahale etmemekle beraber, her ülkenin uyması gereken bir takım standartlar, esaslar ortaya koymaktadır ki bu politikalardan STK'ların eğitim uygulamalarının içerisinde yer almasının artık bir standardı oluşturması da söz konusu politikaların dikkat çekici kısımlarındandır. Tüm bu olup bitenler çerçevesinde bir değerlendirme yapıldığında ise Küreselleşmenin STK'ların karar alma mekanizmalarında yer alıyor olmaları ve de çeşitli düzeylerde etkilemeye başlamaları açısından gerek ulusal gerekse uluslararası düzeyde kaçınılmaz etkileri olduğu bir gerçektir. Özellikle yeni değer ve normların ortaya konulması, beklenmedik gereksinimlerin karşılanması, yeniliklerin yayılması, uluslararası çatışma ve anlaşmazlıkların çözümü ve ittifaklar oluşturulması, küresel sorunlarda da doğrudan harekete geçilmesi, kaynakların harekete geçirilmesi gibi alanlarda etkileri artmıştır.

18. Yüzyıl ortalarına kadar Tüm Avrupalı siyasal düşünürler sivil toplum terimini, mensuplarını kendi yasalarının nüfuzu altına sokan, böylelikle de barışçıl düzeni ve iyi yönetimi sağlamaya yönelik masum bir kavram olarak kullanmışlardır. Sivil toplumun gelişimini dönemlere ayrıldığında ise geçiş döneminin ilk yıllarında geleneksel kavramın yıkılma noktasına geldiğini ve gelecekte alacağı anlamı kazanmaya başladığı söylenebilir ki devletin otoriter potansiyeline karşı sivil toplumdaki bağımsız hareketlenme dikkat çekicidir. Mardin (1998, 9), devlet ve sivil toplumun özdeş olduğunu veya olması gerektiğini savunmuştur. Ona göre bir sivil

toplum kendi kültürel başarılarını ve kamusal ruhunu olduğu kadar, mekanik ve ticari zanaatlarını da düzenli yönetim hukuk devleti ve güçlü askeri savunma yoluyla koruyan ve “zarifleştiren bir siyasal düzen tipidir.

İkinci devresinde ise sivil toplum içerisindeki bağımsız toplumların kendilerini devlete karşı savunmalarının meşru olduğu şeklindeki önemli iddiadır. Toplumsal eşitlik, yurttaş özgürlükleri ve sınırlandırılmış anayasal hükümet ile belirlenen bir geleceğe yönelik ütopyacı umutla beslenen minimum devlet modelinde, devlet zorunlu bir kötü, doğal toplum ise koşulsuz iyi sayılır. Gelişmenin üçüncü evresinde sivil toplu ve devlet ayırımında devlet karşıtı etki zayıflamıştır. Egemen devlet lehine ters çevrilmiştir. Sivil toplumun özgürlüğü çatışmacı görülmüş ve dolayısıyla sivil toplumun daha katı bir devlet düzenlemesi beraberinde denetimine de gerek duyduğu düşünülmüştür (Göze, 1998, 292).

Dördüncü ve son evrede ise düzenleyici devlet iktidarının yeni biçimlerinin sivil toplumu yavaş yavaş boğacağından korkulmuş, buna uygun olarak da çoğulcu, kendi kendini örgütleyen devletten bağımsız bir sivil toplumu devlet egemenliğine karşı koruma teması güç kazanmıştır. Vergin’ göre (1997), Marx’ın geliştirdiği sivil toplum kavramında, “sivil toplum” özel sermaye ile ücretli emeğin “siyaset dışı” ilişkisinde ifadesini bulan, burjuvazinin proleterya üzerindeki tarihsel olarak kura geldiği egemenliğini anlatmakta olup, bunu artırıcı bir araçtır. Sivil toplumun yalnızca içeriği değil, kendisi de burjuvadır ki, devlet garantisindeki meta üretimi ve özel mülkiyet değişimi ile aç gözlü rekabet ve özel haklar alanıdır.

Bu bağlamda, ortaya konan sivil toplum oluşumunun sanıldığı gibi gerçek anlamda sivil toplumu yansıtmadığı, kuruluş yapıların da üçüncü dünya ülkelerine dayatılan neoliberal uyum politika ve programlarının bir sonucu olduğu söylenebilir. Söz konusu politikalar işsizliği, yoksulluğu, artırıp, sefaleti hızla derinleştirirken, devlet kamu hizmetinden özellikle de eğitim ve sağlıktan yavaş yavaş el çektilirirken, özelleşmeler sonucu mallar ve hizmetler giderek pahalılaşır ve de geniş kitleler için ulaşılamaz duruma getirilirken, STK’ların hükümet dışı değil hükümetin bir nevi koalisyon ortağı olduğu tartışması da gündeme gelmektedir. Gerçek anlamda sivil toplum kuruluşlarının, sermayenin aşırılıklarına, bunların her tür hak ve özgürlük

ihlallerine karşı mücadele etmeleri gerekmekte, ancak finansal olarak küreselin desteğiyle ayakta kalmaları, özerk olamamaları bu mücadelenin verilemeyeceğini de göstermektedir (Başkaya, 2004).

## **2.5. Küreselleşme Sürecinde Avrupa Birliği İstihdam ve Eğitim Politikaları**

İstihdam politikası kavramının, makro ekonomik boyutta pek çok tanımı karşımıza çıkmaktadır. Pekin'e göre (1996, 103), ilk olarak istihdam politikası hizmete almak ve çalıştırmak olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda ne sadece bir zorunluluk ne de yalnızca bir özgürlük olan çalışmanın insan onuruna yaraşacak yaşam koşullarına olanak tanıyan koşulları oluşturan bir hak olduğu kabul edilmiş ve çalışma hakkının bireyin ekonomik ve sosyal hakları arasında yer aldığı düşüncesi benimsenmiştir. Bu anlamda çalışma, gerçekleşebilmesi devletin desteğine bağlı olan en önemli hak olarak kabul edilmiştir. Devletin çalışma olanakları sağlanması, çalışmalarını koruyucu ve geliştirici düzenlemeler yapması ve hazırladığı politikalar aracılığıyla istihdam oluşturmak ve arttırmak için ekonomik ve sosyal alanda önlem almak gibi pek çok görevi olduğu kabul edilmiştir. İkincil olarak istihdam politikası bir ekonomide belirli bir dönemde üretim faktörlerinin var olan teknolojik yapıya göre kullanılması olarak tanımlanmıştır. Ekonomik bir kavram olarak istihdam genellikle üretim faktörlerinin gelir oluşturmak ve bu gelirin adil dağılımını sağlamak amacı ile çalışması ya da çalıştırılması olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte, istihdam politikalarının sadece emek faktörünün çalışıp çalışmamasını değil, aynı zamanda diğer üretim faktörlerinin de kullanımını kapsadığı ileri sürülmektedir (Koray, 2000, 134).

Üçüncü olarak, istihdam politikası işsizlik ve yoksullukla mücadeleye yönelik politikalar arasında da önemli yer tutmaktadır. İstihdam politikaları ile işsizlik ve yoksulluğun önlenmesi hedefine çeşitli araçlardan ve tekniklerden yararlanarak varılmak istenmektedir. Bu bağlamda, eğitim, nüfus, aile, sağlık politikaları gibi araç ve teknikler bu çerçevede ele alınmakta ve büyük önem taşımaktadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ekonomilerde (pasif veya aktif) istihdam politikaları ekonomik ve sosyal düzenlemelere dayanmaktadır. Bu anlamda Altan tarafından da belirtildiği üzere (2004, 12), istihdam politikaları büyüme ve istikrarın sağlandığı bir ekonomide

işgücü arz ve talep dengesinin kurulmasına ve bu dengesizliğin yol açtığı sorunların çözümlerine yönelik uygulamaları içermektedir.

90'lı yılların başında sadece Avrupa'da değil, Dünya'da oldukça önemli gelişmeler yaşanmış, artık sadece malların değil, çok çeşitli hizmetlerin ve sermayenin ülkeler arası serbest dolaşımı söz konusu olmaya başlamıştır. Küreselleşme adı verilen bu dinamik süreçte, tüm ekonomilerin, çalışma hayatının, toplumların ve de bireylerin derinden etkilendiği gözlenmekte, rekabet edebilme gücü ve yeteneğinin, ülkeler ve işletmeler, hatta kişiler açısından yaşamsal bir önem arz etmektedir. Bu sürece ivme kazandıran ana unsuru, iletişim, ulaşım ve bilgi teknolojisinde ortaya çıkan olağanüstü hızlı gelişmeler oluştururken, artan rekabet karşısında ayakta kalma çabası ise teknolojik gelişmeyi sürekli bir olgu haline getirmekte, endüstri toplumu yerini bilgi toplumuna bırakmaktadır. Yeni teknolojik gelişmelerle birlikte, nitelik düzeyi düşük işgücüne talep azalırken, düzeyi yüksek işgücünün ise üretimde ve istihdamda önemi artmaktadır. Hekimler'e göre (2006), rekabet gücünün belirleyici olması ve yaşanan teknoloji devriminin uyum yeteneği yüksek, yeni beceriler kazanmış işgücüne olan talebi artırması, verimliliğe, eğitime ve araştırma-geliştirmeye yönelik yatırımlara ağırlık verilmesi gereğini doğurmuştur. İnsan kaynaklarına yatırım, sermaye yatırımı kadar önemli görülmektedir.

İstihdam edilecek işgücünden istenen yeni yeterlilikler ve nitelikler, eğitim-istihdam ilişkisinin yoğunlaştırıldığı bir süreci başlatmıştır. Bu durum eğitimin araçsal bir mantıkla işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda şekillenen, bireye çalışma hayatı için vasıf kazandıran bir işleve indirildiği bir sonucu ortaya çıkarmıştır. Bilgi toplumu olarak adlandırılan süreçte toplumsal ilişkilerdeki değişim ve hız karşısında çalışanların belirli bir eğitim süresi sonucunda elde ettiği donanım yeterli olmayacak, sürekli farklılaşan ilişkilere ve işverenlerin taleplerine ayak uyduracak, sürekli kendini yetiştirecek, esnek bir yapıya sahip olması gerektiği gibi mevcut niteliklerin kalitesi de önem kazanmıştır. Kapitalist birikim sürecinde emek gücü tarafından yaratılan artı değerini arttırılmasını sağlamak için çalışanların hem rekabet avantajı sağlayacak hem de verimliliği arttıracak şekilde resmi eğitim sürecinde ve bu süreçten sonra da çeşitli sertifika programlarıyla kendilerini durmaksızın piyasanın talebi doğrultusunda yetiştirecekleri bir süreç başlatılmıştır. Bu süreç bir

sermaye olarak insanın kapasitesinin gelişimine yönelik olup, bu nedenle de toplumların sermayeleştirilmesiyle sonuçlanmaktadır (Rikowski, 2004, 573).

20. yüzyılın son dönemleri ve 21. yüzyılın başlangıcı eğitimde yeni bir kırılmaya yol açmış, eğitim ve işgücü piyasaları arasında sıkılaştırılmak istenen bağlar yeni yapılanmaları doğurmuştur. Jarvis (2004, 82) eğitimde yaşanan bu yeni yapılanmaları şu şekilde ifade etmektedir:

“Farklı hükümet politikaları ve stratejileri insanları öğrenmeleri için etkilemeyi araştırmakta, farklı yasalar çıkarılmakta, yaşam boyu öğrenme hareketi kurumsallaştırılmakta, eğitim alanı farklı yollarla öğrenme piyasasının bir parçası olmakta, sistem daha açık ve yaşam boyu bir hal almakta farklı ülkelerdeki küresel altyapının talepleri karşılanmakta ve de uluslararası kuruluşlar işgücünün eğitim ve öğretiminde artan bir role sahip kılınmaktadır “.

Günümüzde iş güvencesi kavramının yerini bireylerin istihdam edilebilme güvencesi almıştır. Bu nedenle, yaşam boyu öğrenmeye önem verilmekte, temel eğitimin niteliği yükseltilmeye çalışılmakta, eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki ilişkiler kuvvetlendirilmektedir. Ünlü tarafından da vurguladığı gibi (2006), ekonomik istikrarın sağlanması konusu, dengeli ekonomik büyüme, rekabet gücünün geliştirilmesi, gelir politikası, işsizliğin azaltılması ve aktif istihdam politikaları, verimlilik, çalışma koşulları, yeni teknolojiler, eğitim ve mesleki eğitim, sosyal güvenlik, çalışma mevzuatının esnekleştirilmesi gibi çeşitli boyutları içermekte, pasif politikalar yerine, örneğin; mesleki eğitim, yeniden eğitim, yaşam boyu öğrenmeye önem verilmesi gibi aktif politikalarına yönelmektedir.

İstihdam konusu hem Avrupa’da hem de Dünya’da önemli problemler arasındadır. İşverenler eleman seçiminde titiz davranmakta, belirli niteliklere ve sağlam deneyime sahip elemanlar aramaktadır. Özellikle gençlerin işsiz kalma olasılığının yaşlı olanlara göre daha fazla olduğu gözlemlenmektedir. Sorunla ilgilenen Avrupa Birliği, beceri geliştiren, deneyime yeni öğeler katan ve işgücü piyasası için daha iyi donanım sağlayacak eğitim ve de öğretim programları sunma kararını almış dolayısıyla Avrupa Birliği kuruluşundan günümüze tüm Antlaşmaları’nda eğitimle ve özellikle mesleki eğitimle ilgili düzenlemelere yer vermiş, Avrupa Komisyonu’nun 1993’te yayımladığı *Büyüme, İstihdam ve Rekabet* gücüne ilişkin

Beyaz Kitap'ta, 21. yüzyıl için göğüslenmesi gereken sorunlar ve izlenecek yollar eğitimin ekonomik büyümeyi istihdama dönüştürmekte oynayacağı rol vurgulanmıştır (COM, 1993).

Komisyon, Birliğin 2000 yılına kadar 15 milyon yeni iş yaratman hedefini öngörmüştür. Buna göre, istihdamda öncelik eğitim ve mesleki eğitim sistemlerine verilmelidir. Eğitim sistemlerinin geliştirilmesi ile gençlerin istihdam pazarlarına girmesi kolaylaşacak, insan kaynaklarına yatırım yapılması rekabet gücünü arttıracaktır. Üye Ülkeler niteliksiz, az eğitilmiş işgücünün oluşmasını önlemek düşüncesindedirler. Eğitim kalitesinin artırılması konusunda üye devletler arasında işbirliğine ve ulusal stratejiler için desteğe ihtiyaç bulunmaktadır. Bu nedenle, Beyaz Kitap'a göre, eğitimin kalitesi artırılmalı, okul eğitimi ile iş dünyası arasında sıkı bir bağ oluşturulmalı ve eğitimin yaşam boyu sürdürülmesi sağlanmalıdır. Bu konuda Üye Ülkelere ve Birliğe ayrı ayrı görevler düşmektedir (COM, 1993).

Üye Ülkeler düzeyinde şu tedbirler öngörülmüştür:

1. Kamu otoriteleri, iş dünyası ve sosyal tarafların katılımıyla bir eğitim politikasının oluşturulması,
2. Ekonomide önemli bir payı olan küçük ve orta ölçekli işletmelerde çalışanların eğitimine önem verilmesi,
3. Üye Ülkelerin mali araçlarının bu konuda kullanılması,
4. Eğitim kredilerinin sağlanması,
5. İşsizlik ödeneklerinin değiştirilmesi ve eğitim için kaynak sağlanması yönünde bu fonların yeniden düzenlenmesi.

Birlik düzeyinde alınacak önlemlerin başında, Avrupa boyutunda bir eğitim sistemi oluşturmak gelmektedir. Birlik eğitim konusunda orta ve uzun dönemli önlemler için politik bir çerçeve oluşturulmalı, eğitim alanında esas ihtiyaçları belirlemeli, alınacak önlemler ve uygulanacak politikalar için uzun dönemli hedefler saptamalıdır.

Komisyon bu hedefe erişilmesine daha fazla katkıda bulunabilmek için alandaki programlarını yeniden düzenlemiş ve bunları yaşam boyu öğrenme adı altında uygulamaya koyma kararını almıştır. Eğitim programları ile birlikte, Avrupa Birliği organlarının bu konudaki politikaları devam etmiştir.

Eğitim Bakanları Konseyi, istihdam politikalarında ve her bir ülkenin gelişiminde eğitimin anahtar bir rol oynadığını düşünmektedir. Eğitim, yeni meydan okumalar ve özellikle genç insanların çalışma yaşamına öğrenme güçlükleriyle girişini göz önünde bulundurmalıdır. Bu problemlerle ve eğitim sistemi arasında uygun bağlantı kurulmalıdır. Lüksemburg Avrupa Zirvesi (Haziran 2000) sürecinde belirtilen Avrupa İstihdam Stratejisi'nin gerçekleşmesinde Eğitim Bakanları Konseyi'nin ve dolayısıyla eğitim faktörünün önemli bir role sahip olduğu görülmüştür. İstihdam Paketi, istihdam stratejisi koşullarında hareketlilik ve yenilikçilik, dil öğrenme, yaşam boyu öğrenme politikasıyla yapılan katkı ve istihdamın önemli bir elementi olarak eğitim ve öğretimde kalite için araştırmayı özellikle vurgulamıştır (COM, 2001a).

İstihdam Paketi sürecinde Eğitim Bakanları Konseyi istihdam politikalarında eğitim ve öğretimin rolü hakkında bir karar daha benimsemiştir. Lizbon Avrupa Konseyi (Mart 2000) sonuçlarında Avrupa'nın dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisi haline gelmesi stratejik hedefi yer almıştır. Bu hedefe ulaşmada eğitim ve öğretime önemli bir rol verilmiştir. Eğitim ve öğretim sistemlerinin kesin gelecek amaçları üzerine hazırlanan raporda, Avrupa Birliği'nde eğitim ve öğretim sisteminin kalite ve etkinliğinin artırılması, eğitim ve öğretim sisteminin hepsi için girişin kolaylaştırılması, geniş dünya için eğitim ve öğretim sisteminin açıklığı olarak oluşturulan üç ana amacın önemi yeniden vurgulanmaktadır (EPEC, 2000a)

Bu bağlamda, Avrupa Komisyonu dokümanlarında özellikle bir konuya dikkat çekilmektedir: Bilgi toplumunun taleplerini karşılama ile temel becerilerin genç insanlara kazandırılmasında başlangıç eğitimine ilişkin kaliteyi sağlama konularında daha yoğun çaba gerekmektedir. Avrupa İstihdam Stratejisi amaçlarına, yaşam boyu öğrenme ve becerileri içine alan istihdam kalitesini eklemiş, daha büyük işbirliği ve sinerji için Üye Devletlere çağrı yapılarak, bugünkü şartlarda Avrupa İstihdam Stratejisinin etkili değerlendirmesine yönelik yakın ortaklık kararı çıkarılmıştır.

Öğrenen toplum olarak tanımlanan yarının toplumunda bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasının zorunluluğuna ve Avrupa Birliği eğitim ve öğretim sistemlerinin bilgi ve iletişim teknolojileriyle entegrasyonunun önemine dikkat çekilmek istendiği de gözden kaçmamaktadır.

Öte yandan, Keynesyen iktisat politikalarının geçerliliğini yitirmeye başladığı 1980’li yıllarda küresel anlamda önemli ekonomik problemler baş göstermiştir. Ekonomik durgunluk istihdam yaratılmasını güçleştirmiş ve işsizlik önemli oranlara yükselmiştir. Dünya konjonktüründe yaşanan gelişmeler istihdam ve işsizlik sorununu ülkeler arası, bölgeler arası, hatta global bir problem haline dönüştürmüştür. AB için de Keynesyen politikaların yarattığı refah ortamı bozulmaya ve sosyal modeli sarsan gelişmeler yaşanmaya başlamıştır. Tüm bunların sonucunda Birlik, 1980’li yılların sonlarına doğru istihdam ve işsizlik sorununu acilen masaya yatırma gereğini duymuştur.

Gerçekte, Avrupa İstihdam Stratejisi’nin doğuşu Roma Antlaşması’na kadar gitmektedir, ancak 1990’lı yıllara kadar AB’nin sosyal politika alanında olduğu gibi istihdam konusunda da düzenleme yetkisi bulunmadığından, Komisyon’un bu konuda gösterdiği çabalar üye ülkeler arasında uyum sağlamaktan öteye gidememiştir. Amsterdam Antlaşması ile sosyal hükümler, antlaşmanın bir parçası haline getirildikten ve de “istihdam” başlığı altında özel bir bölüme yer verildikten sonra, AB’nin istihdam alanında etkinliği arttırılmıştır. 1980’li ve 90’lı yıllarda beliren küreselleşme olgusu ve artan rekabet, ulusal pazar anlayışının yerini dünya pazarı anlayışına bırakması nedeniyle sermayenin ucuz işgücü sağlanan ülkelere kayması, nüfusun yaşlanması ve artan yüksek yapısal işsizlik oranları “istihdam” konusuna ilişkin bakış açısında bir değişim yaratmıştır. Bu değişim öncelikle ekonomik birlik sağlamayı amaçlayan AB için ekonomik kriz ve işsizlik sorunlarının organize bir istihdam politikası ile asılabileceği fikrini doğurmuştur (EPEC, 2000a).

Özellikle 1990’lı yıllardan sonra ekonomik büyümenin istihdam yaratamadığının görülmesi üzerine istihdam politikalarını yeniden gözden geçiren ve istihdam konusundaki engelleri kaldırmaya çalışan ülkelerin sayısı hızla artmıştır. Bu noktada genel eğilim işsizliğin sonuçlarının tazmin eden işsizlik sigortası, işsizlik yardımları gibi uygulamaları içeren pasif istihdam politikalarından ziyade, işgücü piyasasının

isleyişini geliştiren aktif politikalarla istihdam olanaklarının ve istihdam edilebilirliğin arttırılması şeklinde olmuştur. Bu anlamda AB açısından ABD, Japonya ve diğer ekonomik gücü yüksek dünya ülkeleriyle rekabet gücünü kısıtlayan katı düzenlemelere esneklik kazandırılması önemli bir gereklilik olarak öne sürülmektedir. İşgücü piyasalarına esneklik kazandırılması gibi bir amaç da taşıyan aktif istihdam politikaları, AB gibi sosyal değerlerin bu denli yüksek olduğu bir ortamda güvenlik konusuyla birlikte değerlendirilmelidir. Gerçekte, AB ilkeleri doğrultusunda yapılması beklenen, sosyal değerlere zarar verilmeden ekonomik kalkınma ve istihdam sağlanmasıdır. İstihdam artışı sağlanırken aynı zamanda refah seviyesini koruyucu bir ücret ödenmesi ve yüksek standartlı çalışma koşulları sağlanması gibi noktalara da dikkat edilmelidir.

Avrupa'nın bütünleşme çabalarına birçok alanda hız verdiği bu dönemde özellikle makro ekonomik krizlerle mücadele, işgücü piyasalarıyla ilgili yapısal sorunlara çözüm bulma, yapısal ve de uzun süreli işsizlikle başa çıkma gibi konularda etkin çözümlere ulaşabildiğini söylemek mümkün değildir. AB'nin bu alanlarda etkin çözümler üretemeyişinin nedenleri arasında küreselleşmenin getirdiği sorunlar, yeni istihdam olanaklarının yaratılamaması, üçüncü dünya ülkeleriyle rekabet zorlukları, işgücü piyasasının katılığı ile birlikte Üye Ülkelerin ulusal politikalarındaki hataların da önemli bir rolü bulunmaktadır. Dolayısıyla, konuya ilişkin çözümlerin ancak üye ülkeler arasında oluşturulacak koordinasyon politikalarının geliştirilmesi ve ortak çözümler bulunması ile gerçekleşeceğine dikkat çekilmektedir. Üye Ülkeler arasında sağlanacak uyumun yanında AB rekabet ve istihdam gücünün arttırılması amacıyla gerekli olan esneklik uygulamalarının kurumsal olarak sağlanabilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu çerçevede hem üye ülke politikalarını uyumlaştırmak hem de sosyal unsurları içerecek çözüm üretme arayışları Avrupa İstihdam Stratejisi (AİS)'ni doğmuştur.

AİS'in oluşmasında baslıca üç aşamadan bahsetmek mümkündür. Birinci aşama; Avrupa İstihdam Politikalarını kurumsallaştıran ve sürecin düzenlenmesinde yumuşak hukuk denilen prosedürü uygulamaya koyan Amsterdam Antlaşması'dır. İkinci aşama; stratejinin amaçlarını ve istihdam kılavuzlarını tanımlayan Lüksemburg süreci; son aşama ise AİS açısından bir dönüm noktasını ifade eden Lizbon sürecidir. Ancak, Lizbon'dan sonra yapılan Stockholm ve Barselona Zirveleri

ile de AB düzeyinde istihdam ve işsizlikle ilgili problemleri çözmek adına AİS'e yönelik gerekli düzenlemelerin yapılmasına ve önlemler alınmaya devam etmiştir.

Lüksemburg Zirvesi'nin yapıldığı dönemdeki işgücü piyasası göstergeleri incelendiğinde; istihdam oranlarının çok yavaş seyrettiği, uzun dönemli işsizliğin ve genç işsizliğin yüksek seviyelerde olduğu dikkat çekmiş, bu bağlamda Zirve ile geçmişe oranla daha aktif işgücü piyasası önlemleri alınması öngörülmüş, bu amaçla ilk kez "istihdam kılavuz ilkeleri" seti kabul edilmiştir. Bu ilkeler; istihdam edilebilirlik, girişimcilik, gelişmeye ve değişmeye açık olma ve fırsat eşitliği olup, AİS'nin dört temel ayağını oluşturmaktadır. Bu düzenlemelerle amaçlanan; daha aktif işgücü piyasası oluşturabilmek, işsiz kalanlara gelir desteği sağlanmasından ziyade işsiz kalmalarını engelleyecek tedbirlerin alınmasıdır (TİSK, 2006).

Avrupa Birliği "eğitim politikaları" bağlamında ise durum, AB üyesi ülkelerin, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim, mesleki eğitim ve gençlik alanlarındaki müktesebata uyum sağlayabilmek ve bu alandaki Topluluk programlarına etkin bir şekilde katılabilmek için gerekli yapıları oluşturarak ilgili düzenlemeleri gerçekleştirmeleri gereğini ortaya koymaktadır. Bu kapsamda söz konusu alandaki müktesebat, yaşam boyu öğrenme, okul ve üniversite eğitiminin kalitesinin değerlendirilmesi, eğitimde fırsat eşitliği, üçüncü ülkelerle işbirliği gibi çeşitli konularda tavsiyeler, bildirimler, eylem planları ve Topluluk Programlarını kapsamaktadır. Duman'ın da belirttiği gibi (2002), Topluluğun görevi bu alanlarda üye devletlerin arasında işbirliğini geliştirmek ve gerekli görülen durumlarda söz konusu ülkelerin faaliyetlerini desteklemek ve tamamlamak suretiyle Avrupa'da kaliteli eğitimin gelişmesine katkıda bulunmak olarak belirlenmiştir.

Bu çerçevede Avrupa Birliği, ortak bir Avrupa eğitim politikası oluşturulması veya uygulanmasından ziyade, üye devletler arasında işbirliği ortamı oluşturmaya çalışmakta; eğitimin içeriği ve ulusal eğitim sistemleri ile ilgili düzenlemeleri ise üye ülkelerin sorumluluğuna bırakmaktadır. Ancak, üye devletler kendi ulusal eğitim sistemleri ve uygulamaları hakkında kendileri karar vermek isteseler de, zaman içerisinde gözlenen "Avrupa Boyutu" olarak anılan Topluluk etkisinin beklenenden fazla olduğu gerçeğidir. Öte yandan, Sezgin'e göre (2001, 238-239), AB'nin izlediği eğitim, öğretim ve gençlik politikalarının tespitinde etkili olan temel unsurlar ise şunlardır:

**1.Bilgi Toplumuna Uyum:** Bilimsel ve teknolojik gelişmeler günümüzde toplumların ekonomik, sosyal ve ekonomik yapıları üzerinde büyük değişikliklere sebep olmaktadır. Gelişmiş toplumlar bilgiyi yoğun biçimde kullanırken, bilimsel ve teknolojik gelişmeler eğitime dinamik bir özellik kazandırmakta, eğitimin amaçlarında, içeriğinde uygulanan yöntemlerde köklü değişimlere neden olmaktadır. Bireylerin sahip olduğu nitelikler ise bu bilimsel ve teknolojik gelişmeler sonucu güncelliğini kaybetmekte, işlerini koruyabilmeleri, bu değişimleri takip edebilmeleri için yeniden eğitim ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Eğitim yoluyla bireylere kazandırılacak davranışlar onların bilgi toplumundaki değişmelere kolay uyum sağlamalarına destek olmalıdır ki bu noktada AB eğitim politikalarının tespitinde bilgi toplumuna uyum öncelikli bir unsur olarak kabul edilmektedir.

**2.Rekabet Gücünün Yükseltilmesi:** Eğitim rekabet gücünün yükseltilmesinin temel araçlarından birisidir. AB ülkelerinde eğitimde niteliksel gelişmeler öncelik kazanmaktadır. Yüksek nitelikli insan kaynağının ülkelerin ulusal rekabet gücünü arttıracığı gerçeğinden hareket eden AB eğitimin her kademesinde niteliğin yükseltilmesine önem vermektedir.

**3.İnsan Gücünün Serbest Dolaşımı:** AB'nin dayandığı temel ilkelerden biri de insan gücünün serbest dolaşımıdır. Eğitim planlamasında iş hayatının ihtiyaçları ile AB emek piyasasının ihtiyaçları nitelik ve nicelik bakımından dikkate alınmaktadır. Serbest dolaşımı kolaylaştırdığı için dil öğrenimi teşvik edilmektedir. Diğer taraftan üye ülkeler arasında öğrenci ve öğretim üyesi değişimine destek verilmektedir. Bu çerçevede dolaşımın önündeki engellerin kaldırılması için çaba gösterilmektedir.

**4.İstihdamın Arttırılması:** Bireyin sahip olduğu yeterlilikler ile emek piyasasının taleplerine uygunluğu ve istihdam arasında olumlu bir ilişki vardır. Bireylerin sahip olduğu yeterliliklerin emek piyasasında satılabilir nitelikte olması istihdamı arttırmaktadır. AB, kişilerin istihdamın gereklerine uygun biçimde yetiştirilmesine özen göstermektedir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler işi hızla farklılaştırmaktadır. İşin gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olmayan bireylerin iş bulmaları güçleşmekte, çalışanların işlerini sürdürememe riski artmaktadır. Bu durum bireyi işe hazırlamayı amaçlayan eğitim sistemlerinin sürekli yeniden değerlendirilmesini ve yeni

düzenlemeler yapılmasını gerektirmektedir. Avrupa Birliği politikaları; insan sermayesinin yayılmasını, yine bu sermayeye yönelik yatırımın iyileştirilmesini, eğitim ve öğretim sistemlerinin zorluklarla baş edebilecek şekilde uyarlanmasını zorunlu kılmaktadır (Sezgin, 2001, 236-240).

Bu bağlamda, AB'nin eğitim ve öğretim konusunda öncelikli politikalarına bakıldığında, her düzey için eğitim ve öğretimin niteliğinin yükseltilmesi gibi genel amaçlarının yanında, yaşam boyu öğrenme ve Avrupa'nın öğrenen toplum olma yolunda desteklenmesi özel amacının da yer aldığı açıkça görülmektedir. Rekabet üzerinden şekillenen bir eğitim anlayışı, AB Eğitim Politikalarına ve de Birlik içerisinde eğitime verilen önem kurucu antlaşmalarda sık sık dile getirilmektedir. Maastricht Antlaşması'nın 126. maddesinin ikinci fıkrasına göre Birliğin amacı:

- Eğitim ve öğretimde Avrupa standartlarını yükseltmek,
- Eğitim kuruluşları arasındaki işbirliğini artırmak,
- Üye Ülkeler arasında bilgi ve deneyim alışverişini sağlamak
- Uzaktan eğitimi geliştirmektir.

1970'li yıllarla birlikte, eğitimin iktisadi ilerlemeler ile direkt kurulan ilişkisi, Avrupa Birliği'nde de aynı seyri izlemiş ve eğitimin ekonomiyle ilişkisi giderek bir artış göstermiştir. Eğitim-ekonomi ilişkisinin en önemli kesişimlerinden birini nitelikli işgücü dolayısıyla eğitim-istihdam ilişkisi oluşturmaktadır. Eğitim yoluyla işgücüne nitelik kazandırılarak birikim sürecinde daha fazla artı değere ulaşma ve böylece rekabette öne çıkma, eğitimi, birikim sürecinin başat elemanlarından biri konumuna sokmuştur ve bu tanımlanma 1990'larda gerçekleşmiştir. Bu süreçten sonra, eğitim rekabet sağlayıcı bir alan olarak belirgin bir hal almış, yeni bir şekillenmeye maruz kalmıştır.

AB zirvelerinde ilk defa Lizbon süreciyle birlikte eğitim, birliğe ilişkin hedeflere ulaşmada stratejik bir alan olarak tanımlanmış, rekabeti sağlayıcı bir alan olarak gösterilmesi niteliksel bir dönüşüme maruz kalmasına yol açmıştır. Gerçekte, 30 yıldan uzun bir süre boyunca Avrupa'nın ekonomik liderleri dikkatlerini eğitimin niceliksel gelişimi üzerinde odaklamışlar, daha fazla nitelikli işgücüne, eğitimin farklı biçimleri ile emek piyasasının gereksinimleri arasında daha iyi bir niceliksel

uyum sağlamaya gerek duymuşlardır. Niteliksel dönüşümü sağlayabilmek için, hızla gelişen teknolojiye uyum sağlayacak esnek bir işgücü önemli taleplerinden biri olmuş, 1990'lar boyunca eğitim ve öğretim politikası, giderek eğitilmiş ve becerili işçilerin arzının yayılımıyla sadece mesleki eğitim ve öğretim sisteminin çıktılarını destekleme inancına saplanılmıştır ki bu sayede eğitim ulusal ekonomik rekabetçiliğin dönüşümüne uygun olacak, yüksek beceri, yüksek katma değerli kapitalizmin vizyonunun farkına varılacaktır (Hirtt, 2005).

Daha fazla beceri ve niteliğe sahip bir işgücünün oluşturulması ve rekabet ile artı değeri arttıracak bir bilginin üretiminin eğitim kurumlarında sağlanabilecek olması, eğitim kurumlarının da direk olarak “esneklik” doğrultusunda taleplerle karşı karşıya kalmasına yol açmış, sürekli değişen bir ekonomide istihdam probleminin, eğitim ve öğretim sistemlerinin değişimiyle mümkün olacağı vurgusu önem kazanmıştır. Öne sürülen çözüm önerileri ise okul ve iş hayatı arasındaki bariyerlerin kaldırılması, okullara daha fazla otonominin sağlanması yani ademi merkezileştirilmesi olmuştur. Dolayısıyla, merkezi bir yapının etkisinden kurtulan eğitim, değişime daha kolay uyarlanaabilecek ve yerel piyasanın gereklerine cevap vermede daha hızlı olacaktır. Genel eğitim ve mesleki eğitim ayrımının genel bir eğitim politikası oluşturulması önünde engel olduğu, artık genel eğitimden bağımsız iyi bir mesleki eğitim olamayacağı gibi, genel eğitiminde iş yaşamından kopuk olarak var olamayacağı belirtilmiş, eğitim ve istihdam piyasaları arasındaki ilişki mesleki eğitimle sağlanıyorken, 1990 sonrasında eğitime ilişkin talep ve politikaların değişmesiyle tüm eğitim anlayışı istihdam piyasaları doğrultusunda şekillenmeye başlamıştır.

Avrupa Birliği'nin eğitim politikalarının oluşumunun ve bu oluşumun hangi yönde olduğunun anlaşılması AB'deki büyük sermaye gruplarının eğitim politikaları ve taleplerinin incelenmesiyle anlaşılabilir. Çünkü bu sermaye gruplarının eğitimle ilgili hazırladığı raporların AB'nin eğitim komisyonlarında hemen yankı bulması ve sundukları önerilerle birliğin eğitim politikalarındaki paralellikler, bu grupların AB'nin politikalarının oluşumundaki etkilerinin büyüklüğünü göstermektedir. Örneğin, AB'nin iki büyük sermaye grubundan BUSINESSEUROPE (2007'e kadar UNICE- Union of Industrial and Employer's Confederations of Europe- olarak adlandırılmıştır), 1958 yılında kurulan Avrupa İşveren ve Sanayiciler Konfederasyonu Birliği'dir ve 34 ülkeden 40 üyesi bulunmaktadır. AB üyesi

devletlerin yanı sıra, EFTA ve OECD üyesi ülkelerin sanayicileri ve işveren konfederasyonlarını bir araya getirmekte, söz konusu kurumların Avrupa meselelerine ilişkin tutum ve görüşlerinin, özellikle Avrupa kurumları nezdinde koordinasyonu görevini üstlenmektedir.

Söz konusu sermaye grubu, Birliğin ekonomisinin modernize edilmesi için komisyonu, parlamentoyu ve üye devletlerin hükümetlerini Avrupa topluluğunu daha rekabetçi bir hale getirmeleri için çağırmaktadırlar. Bu konuda ne kadar etkili olduklarının göstergesi ise Lizbon öncesi aldıkları kararların, Lizbon'da hedef olarak yer almasıyla dile getirdikleri memnuniyette ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, talep edilen nitelikli işgücü devletin eğitim kurumlarında, daha az maliyetle yetiştirilirken, belirli sermaye grupları eğitime yatırım yapıp hem bu alanı metalaştırarak kar sağlayacak hem de eğitime el attığı andan itibaren verdiği eğitimin içeriğini kendi talebi doğrultusunda şekillendirerek istediği niteliklere uygun işgücünü oluşturacaklardır.

Başka bir ifadeyle, bugünün ekonomilerinin sürekli bir değişim tarafından karakterize edildiği ve dolayısıyla yüksek yeterliliklere sahip bir işgücüyle rekabetin sürdürülebileceği vurgusu öne çıkmaktadır. Bu konudaki önerileri ise bireylerin becerilerini düzenli olarak yenilemeleri, eğitim ve öğretim sistemlerinin işgücü piyasası ihtiyaçlarına cevap olmasıdır. BUSINESSEUROPE'un işgücü piyasaları doğrultusunda oluşturduğu eğitim talepleri AB eğitim hedefleriyle tam bir uyumluluk göstermektedir. AB'nin hedefleri içerisinde yer alan eğitim politikalarının oluşturulmasında sosyal ortaların da katılımı talebinin, BUSINESSEUROPE'un ve Birliğin eğitim hedefleri göz önüne alındığında pratiğe geçirilmiş bir talep olduğu açıkça görülebilmektedir.

AB'nin ikinci büyük sermaye grubu olarak "Avrupa Yuvarlak Masası" (ERT) Avrupa'daki 45 civarında çok uluslu sermayenin oluşturduğu güçlü bir örgütlenmedir. AB içinde güçlü bir örgütlenme olması dolayısıyla AB'nin politikalarının oluşmasında biçimleyici bir unsur olması, politika ve taleplerinin incelenmesini gerektirmektedir. ERT'in eğitimle ilgili ilk çalışması 1989 yılında yayınlanmış, hazırlanan bu raporda "endüstri ve eğitim kurumları arasında daha büyük işbirliği ihtiyacı yanında teknik ve profesyonel eğitimin önemi ve yaşam boyu

öğrenme üzerinde durulmuştur. Eğitimin Avrupa rekabeti açısından stratejik bir konu olduğunu vurgulamış ve endüstrinin müfredat üzerindeki zayıf etkisi nedeniyle endüstriyel gelişimin sağlanması için müfredatın canlandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. 1995'te eğitimle ilgili olarak Avrupa'nın karşı karşıya kaldığı sorunlar belirtilmiş, bunların çözümünün "insan sermayesi" ve "eğitimden" geçtiğine dikkat çekmişlerdir. Dolayısıyla, okul öncesi eğitimden yetişkin eğitime bir eğitim zincirinin kurulması öncelikli önerilerini oluşturmakta, bireyin kendini daha fazla değer yaratmak adına sürekli üretmesi gereği vurgulanmaktadır (COM, 1995).

Öte yandan, yaşam boyu öğrenmenin Avrupa Birliği boyutuna bakıldığında, AB'de "Yaşam Boyu Öğrenme" ye yönelik ilginin, 1990'lardan itibaren artarak devam ettiği görülmektedir. İlk merkezi rolü, 1993 yılında komisyonun hazırladığı "Beyaz Kitap: *Büyüme, Rekabet Edebilirlik ve İstihdam*" raporunda ortaya çıkmıştır ve stratejik bir hedef olarak ortaya konmuştur. 1998'den itibaren ise Avrupa'nın istihdam stratejilerinde bir öncelik haline gelmiştir. 2002 yılında Bologna'da tekrar vurgulanmış ve eğitim politikalarında rehber bir yöntem olarak öne sürülmüştür. Komisyon, öğrenmenin, yaşam boyu eğitime dayanacağını ise "Tüm öğrenme aktivitesi, bireysel, yurttaşlık, sosyal ve/veya istihdamla ilişkili perspektif içinde bilgi, beceri ve yeterliliklerin gelişimi hedefiyle yaşam boyu öğrenmeyi üstlendi" şeklinde belirtmekte, bireylerin, bilgi, yeterlilik ve becerilerini yaşamları boyunca yenilemeleri ve kişisel gelişimlerini ve pozisyonlarını iş piyasaları doğrultusunda maksimize etmeleri de vurgulanmaktadır (COM, 2002a).

Gelinen bu noktada, "yaşam boyu öğrenme" kavramı zamanla eğitim politikalarında daha fazla öne çıkarken, taşıdığı anlam değişmiş gittikçe istihdam piyasaları doğrultusunda şekillenen bir içerik kazanmıştır. Kapitalist bir toplumda pozitif anlam taşıyarak çıkan kavramların bile zamanla negatif bir içeriğe sahip olabileceklerini gerçeğinden hareketle, örneğin, yaşam boyu öğrenme gibi düşünceler günlük yaşamda hemen ilgi çekmesine rağmen, bir çeşit ölüme kadar öğrenme olarak, bireylerin kendi kendilerine becerilerini arttırarak ve yenileyerek işgücü piyasasından gelecek çevrimlere korkunç bir şekilde hazırlayan korkunç bir kapitalist sosyal form alabilmektedirler. Fredrikson'ın da belirttiği gibi (2003), eğitimdeki dönüşümlerde, eğitim-istihdam ilişkisinde en önemli kesişim noktalarından birini eğitim ve ekonomik büyüme arasındaki vurgu oluşturmakta, insan sermayesine yapılan

yatırımların verimli büyümeye önemli ölçüde bir katkısının olduğu ise özellikle gündeme taşınmak istenmektedir.

AB tarafından önerilen ve yaşama geçirilen tüm bu politikalar yalnızca birliğin içerisiyle sınırlı bir alanda kalmayıp, oluşturulan yeni eğitim programlarının birlik dışındaki ya da birliğe giriş sürecindeki ülkelerde de uygulanmasına gerek duyulmaktadır. “Mart 2001 Stockholm’deki Avrupa Konseyi buluşması, aday ülkelerin, Lizbon stratejilerinin hedefleri ve prosedüründe olması gerektiğinde anlaşmış, eğitim ve öğretim programlarının bir izolasyon içinde yürütülemeyeceği, komşu ülkeler arasındaki ekonomik dinamizm ve sosyal bağların sürdürülebilmesi görevinin bir parçasını da eğitim alanındaki işbirliğinin genişletilmesinin oluşturduğu belirtilmiştir

AB’nin BUSINESSEUROPE, ERT ve Komisyon’un politika, talep, söylem ve kullandığı kavramlar üzerinden anlatılmaya çalışılan eğitim programlarına toplu olarak bakıldığında şu açıklamalar önem kazanmaktadır: “AB’nin eğitimden esas beklentisi, ekonomik ve toplumsal bütünleşmeyi sağlayıcı bir rol üstlenmesidir. Ekonomik bütünleşmeyle istenen ortak bir Pazar olmaktır. Durum böyle olunca, ortak pazara giden yolda ortak bir işgücü piyasası oluşturulması kaçınılmazdır. Bu nedenlerden dolayı AB’nin esas ilgilendiği konu mesleki eğitim, işsiz gençlerin işlendirilmesi, mesleki bilgi, beceri ve yeterliliklerin üye ülkeler arasında ortaklaştırılmasıdır.

Dolayısıyla eğitim, ortak bir işgücü piyasası ve ortak bir Pazar oluşturmada önemli olup, ondan beklenen ise ekonomik, sosyal kısacası tüm toplumsal ilişkilerde meydana gelen yeni yapılanmalar karşısında değişimi, rekabeti, verimliliği sağlayacak ve arttıracak bir unsur olarak ortaya çıkmasıdır. Meydana gelen değişime ayak uyduracak, sahip olduğu niteliklerle değer yaratımını ve rekabet edebilirliği arttıracak olan emek gücü ve emek gücünün sosyal olarak üretimini sağlayanında eğitim olduğu dikkate alındığında, eğitim politikalarındaki değişim taleplerinin, üretim ve emeğin verimliliğindeki düşüş eğilimleriyle ilişkili olduğunun düşünüldüğü bir düzlemde, eğitim ve istihdam arasında kurulan bağlara artan vurgu kolayca anlaşılabilir.

Bu nedenle “rekabetçi var oluş olarak AB’nin hem kendi içinde hem de rekabet halinde olduğu diğer birliklikler için emek-gücü üzerinde yeni denetim-düzenleme biçimleri geliştirme sürecine girdiği açıkça görülecektir. Kapitalist bir toplumda değeri yaratan emek gücüne kazandırılacak her yeni nitelik sermaye açısından rekabet edebilmeyi ve sağladığı artı değeri çoğaltacağından, emek-gücünün sosyal olarak üretimini var kılan eğitim alanına yönelik ilgi artmış, yaşam boyu öğrenme ise eğitimin dönüşümünde stratejik bir hedef olarak ortaya çıkarılmıştır.

## 2.6. Yaşam Boyu Öğrenme Kapsamında Avrupa Birliği Eğitim Faaliyetleri

Avrupa Birliği’nin Kuruluşu ile ilgili Roma Antlaşması (1957) ve Maastricht Antlaşmasında (1992) Birliğin eğitim konularındaki önceliklerine yer verilmiş ve bu öncelikler paralelinde çeşitli eğitim faaliyetleri yürütülmüştür. Topluluğun, mesleki eğitim alanındaki projeleri içeren Leonardo da Vinci ve genel eğitimi ele alan Socrates Programları’nın birinci aşamaları 1995-1999 yılları arasında tamamlanmıştır. Birinci ve ikinci aşamalarda (2000-2006) elde edilen deneyimler ışığında, söz konusu programların amaçları ve eylem alanları yeniden incelenerek, 2007-2013 yıllarını kapsayan üçüncü dönem uygulamalarına başlanmıştır. Söz konusu yeni programın adının “yaşam boyu öğrenme programı” olmasına karar verilmiş, yine Socrates I ve Socrates II programlarını çerçevesinde sürdürülen Comenius, Grundtvig gibi alt programları yine kapsıyor olsa da, içerikte olarak *yaşam boyu öğrenme*” boyutu daha çok ön plana çıkarılmıştır.

Avrupa Birliği Bakanlar Konseyi’nin eğitim politikaları ile ilgili olarak aldığı bazı önemli başlıklar şunlardır (EPEC, 2000a):

- Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimini Geliştirme,
- 1996 Yaşam Boyu Öğrenme Yılı,
- Yabancı Düşmanlığı ve Irkçılık Problemlerine Eğitim Sistemlerinin Cevabı,
- Beyaz Kitap: “Öğretme ve Öğrenme: Bilgi Toplumuna Doğru”,
- Eğitim ve Öğretim Alanında Eğitimsel Çoklu Medya Yazılımı,
- Toplulukta Mesleki Niteliklerin Tanınması ve Akademik Tanıma Arasında Sinerji,

- Yaşam Boyu Öğrenme Stratejileri,
- Yükseköğretim Sisteminde Kalite Güvencesinde Avrupa İşbirliği,
- Yeni Eğitim Programları,
- Eğitim ve Öğretim Alanında İşbirliği için Yeni Çalışma Prosedürleri Geliştirilmesi

Öte yandan ABGEP, “Avrupa Birliği Genel Eğitim Programları” çerçevesinde yukarıda da adı geçen yeni eğitim programlarının uygulanması sürecinde eğitimin değişik konularında sıkıntılar yaşanmaktadır. Örneğin: Müfredatların, kültürlerin, dillerin, yaklaşımların farklı oluşları ve farklı yorumlanışları değişik sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Bu değişik sonuçların önüne geçmek ve eğitim alanında Birliğin temel yaklaşımını, genel ilkeler ve ölçütlerini tanıtmak gerekmektedir. Birlik, üye ülkeleri bağlayıcı ortak bir eğitim politikası oluşturulmasına rağmen, diğer bir deyişle, ulusal eğitim sistemlerinin bütünleştirilmesini uygun bulmamakla birlikte, uyumlaştırılmasını Avrupa’nın geleceği açısından kaçınılmaz görmektedir. Yöntem, içerik ve yapı bakımından “ tek tip” bir eğitim yerine, üye ülkelerin kendi ulusal özelliklerine göre biçimlenen eğitim politikalarının karşılıklı görüş alışverişleriyle uyumlaştırılmasına çalışılmaktadır.

Gerçekte, ekonomi, para, rekabet, ortak ticaret, ortak tarım, ulaştırma, sanayi, vergi, çevre, tüketici, sosyal güvenlik, enerji, teknolojik araştırma ve geliştirme, balıkçılık, eğitim ve kültür politikaları; Avrupa Birliği’nin ortaya koyduğu ve kavram olarak takip ettiği politikalarıdır. Bunlardan bir olan Eğitim Politikaları Avrupa Birliği’nde uluslar üstü düzeyde oluşturulmaya çalışılmakta, eğitim politikaları Avrupa Birliği’ni kuran ve geliştiren Antlaşmalar’da; Avrupa Birliği Zirvesi, Avrupa Birliği Bakanlar Konseyi, Avrupa Birliği Komisyonu, Avrupa Parlamentosu ve Adalet Divanı kararlarında yer almaktadır. Eğitim politikaları Birlik düzeyinde eğitimin genel amaçları ve ilkeleri, örgün ve yaygın eğitim konularından oluşmaktadır.

Ortaya konulan bu eğitim politikalarına üye ülkeler uymakta; eğitim sistemlerini bu politikalara göre yeniden şekillendirmektedir. Eğitim politikalarının bir kısmı aday ülkelerle ilgili olmakta, aday ülkeleri kapsamaktadır. Aday ülkeler de kendileriyle ilgili eğitim politikalarına uyum sağlama çabasına girmekte, eğitim sistemlerinde

yeni düzenlemeler yapmaktadırlar. Böylece ülkeler bazında Avrupa Birliği Eğitim politikalarını tanınması, değerlendirmesi, üzerinde çalışmaların yapılması, tüm eğitim politikalarına uyum sağlanması kaçınılmaz görölmektedir. Geline süreçte, Avrupa Birliği eğitim politikaları ışığında sistemdeki eksiklikler tespit edilecek, yeni düzenlemelere gidilerek eğitimde belirli standartlara ulaşılabilecektir.

Yasal açıdan bakıldığında ise AB Antlaşmasınının 149. ve 150. maddelerine uygun olarak Topluluğun rolü, Üye Ülkeler arasındaki işbirliğini teşvik ederek eğitimin kalitesinin artmasına katkıda bulunmak, özellikle eğitimde bir Avrupa boyutu geliştirmek bakış açısıyla ve hareketliliği teşvik ederek Avrupa okulları ve üniversiteleri arasında işbirlikleri geliştirerek üye ülkelerin faaliyetlerini desteklemek ve tamamlamaktır. Bu nedenle, söz konusu maddelere uygun olarak, Birlik ortak bir eğitim politikası geliştirilmesini hedeflememektedir. Fakat bu alanda işbirliğini teşvik etmek için bazı özel araçlar ortaya koymuştur ki Topluluk Eğitim Programları da bunlardan en önemlileridir.

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

#### AVRUPA BİRLİĞİ YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ POLİTİKALARININ İNCELENMESİ

Bu bölümde araştırma modeli, veriler, verilerin toplanması ve analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

##### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, araştırmanın soruları çerçevesinde araştırmanın amacına uygun olarak kamu politikası analizi yaklaşımı, belgesel tarama ve içerik çözümlemesi teknikleri birlikte kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde olduğu gibi saptanmaya ve tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan araştırma konusuyla uygun bir biçimde ilgili olay, birey ya da nesneyi gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2000). Nitel araştırmalarda veri analizinde; betimleme ve yorumlama önemlidir. Betimlemede, araştırmada toplanan verilerin araştırma problemine ilişkin olarak neleri söylediği ya da hangi sonuçları ortaya koyduğu ön plana çıkmaktadır.

Verilerin analizi aşamasında içerik analizi tekniği ile veri setinde doğrudan görülmeyen, ancak kavramsal kodlama ve sınıflama yoluyla temaların ve bu temalar arası anlamlı ilişkilerin ortaya çıkarılması, analiz sürecinin temel işlevi olarak görülmektedir. Bu çalışmada ele alınan AB yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimine ilişkin belgeleri söz konusu teknikler çerçevesinde saptanarak, içerik analizine ve tematik betimlemeye konu edilmiştir. Verilerin yorumlanması aşamasında ise “yazılan ya da gözlenen ne anlama gelmektedir” sorusunun

yanıtlanması asıl hedefdir. İçerik analizinde tema ve anlam ön plana çıkmakta ve bu araştırma, elde edilen bulguların kendi içerisinde yorumlanmasına dayanmaktadır. Araştırmacı, belgelerde içerik analizi sonucunda elde edilen bulguları, çalışmanın amaçları ve araştırma soru ve hipotezleri çerçevesinde yorumlamakta, bundan çıkardığı sonuçları nasıl gördüğünü ortaya koymakta ve araştırma sorusunun yanıtlanması ve hipotezlerin sınanması amacıyla bir perspektif sunmaya çalışmaktadır. Elde edilen bulgular, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmekte ve yorumlanmakta, bu süreç ise bir tematik çerçeve oluşturma, oluşturulan tematik çerçeveye göre verileri işleme, bulguları tanımlama ve yorumlama aşamalarından oluşmaktadır. Bu sayede araştırmada teorik çalışma içerisinde analitik bir yöntemin kullanıldığı, belirli bir görüş perspektifinde mevcut materyallerin yorumlandığı, denencelerin literatür verileri ekseninde test edildiği ve aralarındaki ilişkilerin çözümlendiği, gerektiğinde de sentezlere ulaşılarak bir nedensellik modeli kurulmaya çalışıldığı belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırma çerçevesinde saptanan ve ele alınan resmi belgeler incelenirken “kamu politikası analizi” yaklaşımı kullanılmıştır. Kamu politikası analizi yaklaşımında “politika” kavramı, bir sorun, giderilmesi gereken bir toplumsal gereksinim vb. söz konusu olduğunda, aktör veya aktörler tarafından izlenen amaçlı bir hareket tarzı olarak ifade edilmektedir (Anderson, 2003, 5). Kamu politikası ise bir kamusal sorunu çözmek, kamusal bir gereksinimi ya da gereksinimleri gidermek ve/veya belirli amaçları gerçekleştirmek için kamusal mal ya da hizmet üretimini içermektedir. Kamu politikası, bir kamu kurumu ya da kuruluşu tarafından doğrudan ya da dolaylı olarak planlı bir şekilde yürütülen, bunun için gerekli kaynakların eşgüdümlü bir şekilde bir araya getirildiği, harekete geçirildiği, yönetildiği ya da yönlendirildiği, bir dizi eylemler bütününe ilişkin süreci belirtmektedir. Kamu politikası analizi, sosyal, ekonomik veya fiziksel sorunları çözümlenmek ya da gereksinimleri gidermek amacıyla alternatif politika veya programların tanımlandığı, değerlendirildiği ve içlerinden en uygununun seçilerek uygulandığı süreç olarak tanımlanmaktadır (Gül, 2009, 2). Diğer bir ifade ile bu süreçte, öncelikle sorun ya da gereksinim saptanarak, alternatif çözümler belirlenmekte, daha sonra da içlerinden soruna ya da gereksinime en iyi yanıt olacak çözüm uygulanmak üzere kabul

edilmekte, uygulanarak izlenmekte ve çözüm üretmede ne derece başarılı olduğu değerlendirilmektedir.

Bu çalışmada, Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları, bir kamu politikası örneği olarak ele alınmakta, belgesel tarama ve içerik analizi teknikleri kullanılarak kamu politikası analizine tabi tutulmaktadır. Resmi dokümanlar incelenirken, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarına dair bütün bölümler, kamu politikası analizinin aşamaları, yön veren temel değerler ve aktörler çerçevesinde ele alınmıştır. Araştırmada incelenen resmi belgeler, belgesel tarama tekniğiyle belirlenmiş olan ve Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarını en iyi yansıtan kaynaklardır.

Söz konusu belgeler incelenirken, Lizbon'da gerçekleştirilen Avrupa Birliği Konseyi'nin toplantısının ardından oluşturulan "Lizbon Stratejisi" ile "Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu"nun, Birliğin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları için bir dönüm noktası oluşturması dolayısıyla, 2000 yılından bugüne değin olan süreçteki kaynaklar dikkate alınmıştır. Bu tarihten itibaren, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin politika ve uygulamalara yönelik düzenli aralıklarla Birlik çerçevesinde resmi çalışmaların ortaya konması ise bir gelenek halini almıştır. Araştırmada, 2000 yılından itibaren yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarında Birlik içerisinde yaşanan gelişmeler yasal süreç göz önünde bulundurularak, bu sürece etki eden aktörler ile ele alınmakta ve böylelikle 2000 yılı sonrası AB'de uygulanan yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarının bir analizi yapılmaktadır.

### **3.2. Verilerin Toplanması**

Çalışmanın amacına uygun olarak Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarına ilişkin olgusal veriler, resmi belge ve raporlar saptanarak doküman incelemesi yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi doküman incelemesinin bir parçası olup, nitel araştırmalarda tek başına bir veri toplama yöntemi olarak kullanılabilir. Bu yöntem "Dokümanlara Ulaşma", "Özgünlüğü Kontrol Etme", "Dokümanları Anlama", "Veriyi Analiz Etme" olmak

üzere dört aşamadan oluşmaktadır. Dokümanlara ulaşma, araştırmanın amacına uygun dokümanların neler olduğunun tespit edilmesi ve nereden elde edilebileceklerinin belirlenmesidir. Özgünlüğü kontrol etme, ulaşılan dokümanların orijinal metinler olduğundan emin olma aşamasıdır. Dokümanları anlama aşaması, belirli bir sistem içerisinde ve karşılaştırmalı olarak dokümanların incelenmesi olup, veriyi analiz etme ise doküman analizine konu olan verilerin içeriklerinin incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmada kullanılan dokümanların belirlenmesi amacıyla Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarına yönelik alanyazın incelemesi yapılmış, ardından araştırmanın amacı doğrultusunda ne tür dokümanlara gereksinim duyulduğuna karar verilmiştir. Söz konusu dokümanların elde edilmesinin ardından, Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarına ilişkin verilerin güvenilirliğinin sağlanması amacıyla, veriler ile dokümanlar arasında tutarlılık olup olmadığı denetlenmiş, güvenilir olmayan ve araştırma amacına hizmet etmeyen dokümanlar inceleme kapsamından çıkartılmıştır.

### **3.3. Verilerin Analizi**

Araştırmada toplanan verilerin analizinde “içerik analizi” yöntemi kullanılmıştır. Söz konusu analizde, araştırmada toplanan verilerin, araştırma problemine ilişkin olarak neleri söylediği ya da hangi sonuçları ortaya koyduğu ön plana çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, 157). Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarının tek tek incelenen belgeler bazında betimlendiği dördüncü bölümde, mevcut politikalar arasında karşılıklı olarak etkileşimin varlığına ilişkin bir sıralama izlenmiştir. Araştırmada kullanılan Avrupa Birliği ilgili resmi dokümanları incelenirken genel bir kamu politikası analizi çerçevesi oluşturulmuş, söz konusu belgeler bu bağlamda ele alınmıştır. Analiz süresince, Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin söz konusu resmi belgeler incelenirken, araştırma amaçları doğrultusunda oluşturulan genel çerçeve altında metinlerin hangi temalar üzerinden ele alınacağı belirlenmiştir. Söz konusu inceleme için iki ayrı tablo oluşturulmuştur. İlk tabloda, kamu politikası analizi bakış açısı ile ele alınan belgelerin “*tarihçesi*” (*ad, yıl, dönem, sayfa adedi*) metinlerin içeriğine yönelik olarak ise “*kamusal araçlar*”, “*dezavantajlı hedef kitle*”, “*aktörler*”, “*paydaşlar*”,

“genel içerik” ve “yasal düzenlemeler için öneriler” olmak üzere toplam 7 alt sütun olarak politika analizi genel çerçevesi belirtilmiştir (Tablo. 3.1.). İçerik analizi yöntemi doğrultusunda belge numarası ve yıllarına göre kronolojik olarak hazırlanan ikinci tabloda ise “eğitim”, “ekonomi” ve “politika” olmak üzere 3 temel alan kapsamında 18 ana kavram belirlenmiş, söz konusu kavramların sunulan metinlerde yer alma sıklık değerlerine bakılmıştır (Tablo. 3.2.). Eğitim alanı için “eğitim”, “öğrenme” ve “yeterlilik”; ekonomi alanı için “piyasa”, “sermaye”, “özel teşebbüs”, “sektör”, “insan sermayesi”, “rekabet”, “girişim”, “istihdam” ve “yatırım”; politika alanı için ise “ yerel”, “bölgesel”, “aktör (STK/OECD)”, “paydaş”, “yurttaş” ve “birey” kavramları yer almaktadır (Tablo. 3.2.).

Analiz yapılırken, çalışmanın amacı doğrultusunda “kamu politikası analizi aşamaları”ndan “süreç bakışı modeli” ile *güç/iktidar/aktör ve karar verme davranışı modelleri* nin aşamaları temel alınmıştır. Dolayısıyla, Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları incelenirken; süreç bakışı modelinin, *problemi tanımlama, politikanın oluşturulması (gündemin formülasyonu ve yasama süreci), politikanın uygulanması* alt aşamaları ile güç/iktidar/aktör modeli’nin *elit bakışı* ve karar verme modelinin *artımcılık teorisi* alt aşamaları bağlamında incelenmiştir. Araştırmada kullanılan veriler, konuyla ilgili söz konusu kurumların resmi internet sitelerinde yer alan yasa karar ve tasarıları, tebliğler, ilke kararları, tavsiyeler, raporlar gibi resmi belgeler taranarak elde edilmiştir.

Bu bağlamda, kamu politikası analizi çerçevesinde incelenmek üzere ele alınan belgelerin listesi şu şekildedir:

- 1- Avrupa Birliği Bahar Konseyi Lizbon Stratejisi (2000)**
- 2- Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu (2000)**
- 3-Avrupa Komisyonu Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri Raporu (2001)**
- 4-Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği (2001)**
- 5- Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu (2002)**

- 6- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Yasa Kararı (2002)
- 7- Avrupa Komisyonu Lizbon Avrupa Birliği Bahar Konseyi Sonrasında Belirlenen Avrupa Eğitim ve Öğretim Hedefleri Konulu Tebliği (2002)
- 8- Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu (2003)
- 9- Avrupa Komisyonu Genişletilmiş Birlik için Lizbon Reformlarını Yayma Bahar Konseyi Raporu (2004)
- 10- Avrupa Komisyonu'nun Bahar Konseyine Tebliği: Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak-Lizbon Stratejisi için Yeni Bir Başlangıç (2005)
- 11- Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri Önerisi (2005)
- 12- Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: "Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir" Tebliği (2006)
- 13- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı (2006)
- 14- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı (2006)
- 15- Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: "Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır" Tebliği (2007)
- 16- Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejisi Raporu Bahar Konseyine Tebliği (2007)
- 17- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Nitelikler Çerçevesini Oluşturma Tavsiye Kararı (2008)
- 18- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı (2008)
- 19- Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Avrupa Eğitim ve Öğretiminde Avrupa İşbirliği için Stratejik Çerçeve Konsey Kararı (2009)
- 20- Avrupa Birliği Konseyi Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programının Uygulanması Ortak İlerleme Raporu (2010)

**Tablo-3.1. Avrupa Birliği Resmi Belgelerinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Politika Analizi Çerçevesi**

Tarihçe	Yıl	Dönem	Belge Adı/Sayfa Adedi		
Kamusal Araçlar	Dezavantajlı Hedef Kitle	Aktörler	Paydaşlar	Genel İçerik	Yasal Düzenlemeler İçin Öneriler
Üye/Aday/ EFTA Ülkelerinin Kamu Kurum ve Kuruluşları Yerel ve Bölgesel Otoriteler	Kadınlar Yoksullar Yaşlılar Mahkumlar Özürlüler Göçmenler İşsizler Diğer (Eğitimsizler- Vasıfsız İşçiler)	<b>Uluslararası Yapılar</b> (OECD, DB, STK vb.) AB Fonları (ASF, AKF, AYF) Özel Sektör (KOBİler)	Birey/Vatandaş Eğitim ve Öğretim Kurumları (Kamu/Özel) Sosyal Ortaklar	Ana ve Alt Temalar	Komisyon ve Konsey Tarafından Yayımlanan Belgelerde Politika ve Oluşum ve Uygulama Süreçlerine İlişkin Söylemler

**Tablo-3.2. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Belgelerinin İçerik Analizi Tablosu**

<b>ALANLAR</b>	<b>Eğitim Alanı</b>			<b>Ekonomi Alanı</b>								<b>Politika Alanı</b>						
<b>ANA KAVRAMLAR</b>	<b>Eğitim</b>	<b>Öğrenme</b>	<b>Yeterlilik</b>	<b>Piyasa</b>	<b>Sermaye</b>	<b>Özel Teşebbüs</b>	<b>Sektör</b>	<b>İnsan Sermayesi</b>	<b>Rekabet</b>	<b>Girişim</b>	<b>İstihdam</b>	<b>Yatırım</b>	<b>Yerel</b>	<b>Bölgesel</b>	<b>Aktör (STK/OECD)</b>	<b>Paydaş</b>	<b>Yurттаř</b>	<b>Birey</b>
<b>KRONOLJİK SIRA İÇERİSİNDE İNCELENEN BELGELERİN NUMARALARI VE YILLARI</b>																		

Araştırma süreci boyunca Avrupa Birliği'nin resmi internet sitesi (www.europe.eu.), Avrupa Birliği'nin yürütme organı olan Avrupa Komisyonu'nun resmi internet sitesi (www.ec.europa.eu.)'den elektronik veri taraması yapılmış, belirlenen kuramsal ve kavramsal temeller çerçevesinde konu ile ilgili ulusal ve uluslararası kitap, makale, dergi, tez ve benzeri çalışmalardan yararlanılarak araştırmanın problemi anahtar betimleyiciler aracılığıyla tanımlanmaya çalışılmıştır. Taramanın örgütlenmesi kuramsal kavramsallaştırmadan başlayarak geliştirilmiş, araştırma soruları doğrultusunda kavramsal yapı göz önünde bulundurulmuştur. Tarama yoluyla elde edilen temel kaynaklar toplandıktan sonra araştırmanın amacı açısından sistematik bir biçimde ve içeriğe bağlı kalınarak tablolar ve sınıflamalar yapılarak ele alınmıştır. Avrupa Birliği Komisyonu'nun yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin politika kararları incelendiğinde, söz konusu kararların daha çok Avrupa Birliği Bakanlar Konseyi'nin kararlarına paralel oldukları, karar sürecinde ortaklaşa çalıştıkları görülmektedir. Avrupa Parlamentosu da eğitimle ilgili kararlarda görüş beyan etmekte ve kararlara katkı sağlamaktadır. Çalışmada, "Bulgular ve Yorumlar" bölümünde Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları ele alınmış, söz konusu politikaların amaç ve alt amaçları sorgulanmıştır.

### **3.3.1. Süreç Bakışı Modeli**

Kamu politikası analizinde yer alan bu model, siyasal aktörlerin politikayı oluşturma üzerindeki etki ve etkinlikleri bağlamında sürecin keşfine odaklanmaktadır. Söz konusu temel odak bağlamında, problemin nasıl tanımlandığı, politikanın nasıl oluşturulduğu (gündemin formülasyonu ve yasama süreci), politikanın nasıl uygulandığı ve politikanın uygulanışının izlenerek uygulama sonuçlarının ne derece başarılı olduğu gibi süreçlere yoğunlaşmaktadır (Güler, 2008, 11).

#### **3.3.1.1. Problemi Tanımlama**

1996 Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme yılının üzerinden sadece dört yıl geçip 2000 yılına gelindiğinde, Birlik bünyesinde artık yaşam boyu öğrenme açısından bir miladın başladığının sinyalleri ardı ardına gelen AB resmi belge ve raporlarıyla kendini iyiden iyiye hissettirmeye başlamıştır. Bu bağlamda, Avrupa Birliği 2000 yılından itibaren ciddi bir şekilde kurumsal çalışmalarına hız vermiş, küresel bilgi

toplumu olma yarışında kıtanın eğitim ve öğretim sisteminde piyasanın taleplerine yönelik farklı yaklaşımların gerektiği vurgusuyla yaşam boyu öğrenmeye ve onun en önemli parçalarından biri olarak kabul gören yetişkin eğitime ivme kazandırmak için yoğun bir çaba içerisine girmiştir. Daha önceleri Birliğin bazı antlaşma ve/veya yasal metinlerinde bir iki cümle yada satır içerisinde yer verilirken, sonraları adına yasalar, yasa tasarıları, sözleşme belgeleri, öneriler, tavsiye kararları düzenlenmeye başlanılan yaşam boyu öğrenmeye ilişkin vurgunun yoğunluğu OECD, DB, DTÖ gibi uluslararası diğer aktörlerden de gelen destek ile her geçen yıl artmıştır.

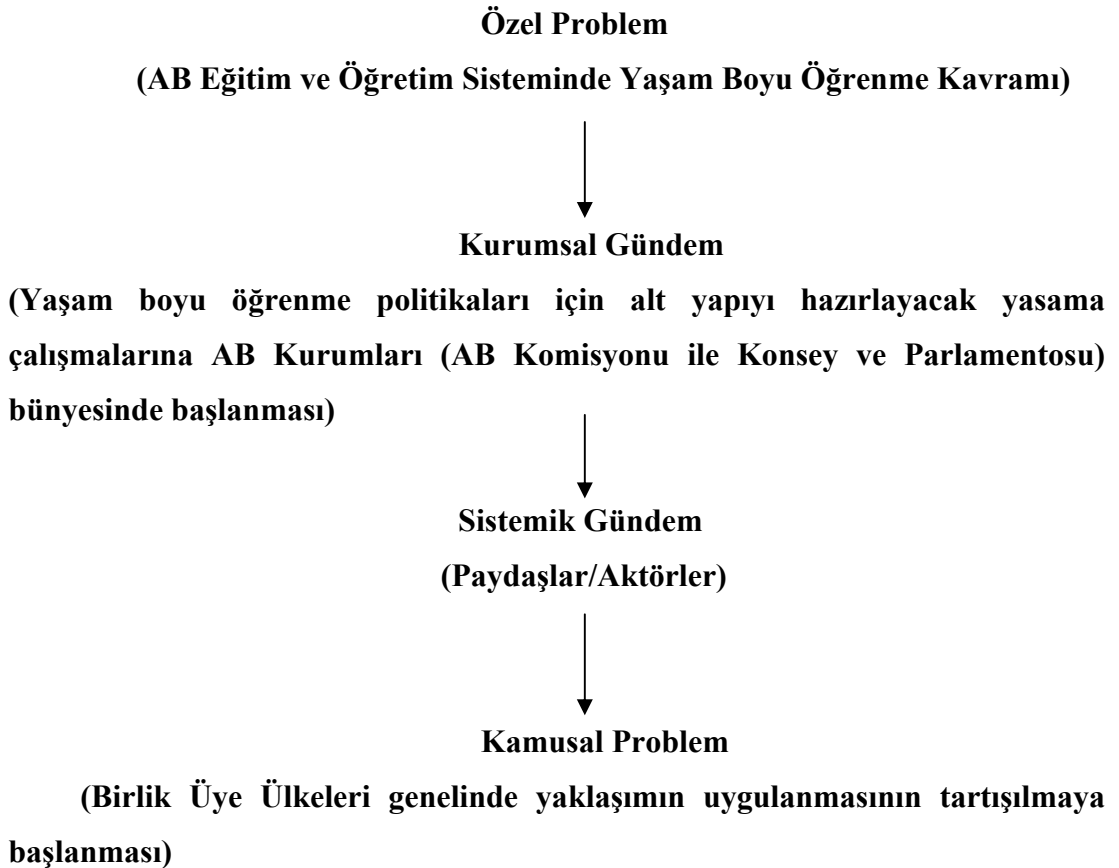
Mevcut eğitim ve öğretim politikalarının Birliğin sürdürülebilir büyüme ve kalkınması ereğine yeterince hizmet edemediği düşüncesiyle, söz konusu politikaların terk edilerek yerlerine yeni uygulamaların getirilmesi planlanarak, yasal platformun oluşturulmasına geçilmiştir. Konunun aciliyeti, Avrupa Bahar Konseyi yıllık toplantılarından biri olan ve 2000 yılında gerçekleştirilen Lizbon Stratejisi'nde dile getirilerek gelecek 10 yıl içerisinde üye ülkelerin katkılarıyla yapılması gerekenlerin rotası çizilmiştir. Eğitim ve öğretimde atılacak adımlar da bu doğrultuda şekillenecek sermayenin daha fazla iş daha fazla beceri talebi ile eşgüdüm içerisinde olunması gereği özellikle vurgulanacaktır. Artık bireyin değil insan sermayesinin yetiştirilmesinin ön plana çıkarıldığı yaşam boyu öğrenme ve en önemli boyutu yetişkin eğitimi de küreselin amaçlarının bir aracı olarak söz konusu platformda yerini alacak, kıta ise bu kavramlara dört elle sarılacaktır.

### **3.3.1.2. Politikanın Oluşturulması: Gündemin Formülasyonu ve Yasama Süreci**

Mevcut eğitim ve öğretim sistemlerinin bilgi ve teknoloji çağının gereklerine yeterince karşılık verememesi problemi ile yüzleşen Avrupa, oluşturulacak yeni bir politik çerçeve doğrultusunda bu probleme Birlik bünyesinde çözüm aramaya başlamış, bu çabayı da resmi olarak belgelerinde ortaya koymuş, bir gündem oluşturmuştur. Politika gündemi, politika yapıcılarının seçtikleri veya verilen zaman içinde faaliyette bulunmaya zorunlu hissettikleri veya en azından faaliyette bulunuyor gördükleri taleplerden oluşmaktadır. Bir kamu problemi gündem statüsü kazanmak için kamusal ilgi gerektiren bir meseleye dönüşmelidir. Formülasyon aşamasında ise kamu problemleri ile ilgili olarak yerinde ve kabul

edilebilir olarak önerilen hareket tarzlarını (alternatifler, öneriler veya seçenekler) geliştirmeyi gerektirmektedir (Anderson, 2003, 102).

Eğitim ve öğretim sisteminin yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla modernizasyonu ve iyileştirilmesi küresel dinamiklerin etkisiyle resmi olarak AB gündeminde yerini alırken, konuya ilişkin Birlik tarafından yapılması gerekenlere dair sunulan öneri ve ifadeler ile kurumsal gündemdeki varlığını korumuştur. Söz konusu metinlerde belirtildiği üzere bunu başarmak sadece üye ülkelerin gönüllü çabaları ile mümkün olamayacağı, sürecin devamında paydaş ve aktörlerin desteği olmaksızın beklenen ilerlemenin sağlanamayacağı vurgusu ağırlık kazanmaktadır. Öte yandan, yaşam boyu öğrenmenin bir yaklaşım olarak Birlik genelinde hayata geçirilebilmesi ve sürekliliğinin sağlanabilmesi bağlamında probleminin gündeme gelişi ise çizelge 3.1.'deki gibi ifade edilebilir.



**Şekil 3.1. Problemin Gündeme Gelişi**

Sistemik gündem toplumun üyelerinin çoğu tarafından tartışılan, maddelerinin çoğu belirli ve ayrıntılı olmaktan çok genel nitelikte olan gündemdir. Kurumsal gündem ise bir faaliyet gündemi olup, sistemik gündemden daha somut bir içeriktedir ve parlamento gibi özel yönetsel kurumların üyelerini ilgilendiren problemler grubunu kapsamaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin AB'nin eğitim ve öğretim sisteminin modernizasyonunda ve de istihdam politikalarına uyumda olmazsa olmaz bir yaklaşım olarak görmesi bir özel problem iken, bunu öncelikle Üye ve Aday ülkeler tarafından benimsenerek uygulanması Birlik ortak ereği haline dönüştürme eğilimi sonucunda kamusal bir problem haline dönüştürüldüğü görülmektedir. Kamusal problemler doğrudan ilgili olmayan kişiler için sonuçlar içeren ve yaygın bir etkiye sahip olan problemlerdir (Anderson, 2003, 297).

Bu yaklaşım sayesinde AB, gerçekte eğitim ve öğretim sistemi içerisinde karşılaşılan sorunlara (okul erken bırakma, nitelik güvencesi, etkili değerlendirme gibi) çözüm bulmak bir yana asıl istihdam ve büyümeye yönelik bir ilerlemenin kaydedileceği vurgusu incelenen belgelerin çoğunda yer almaktadır. Artık yaklaşım, eğitim ve öğretimin tüm düzeylerindeki yanısıra gerek ekonomik gerek sosyolojik açıdan toplumun diğer kesimlerini, sonucunda da tüm toplumu kapsar hale gelmekte, dolayısıyla ilk başta özel bir problem olarak ifade edilirken zamanla Birlik genelinde kamusal bir problem olarak ön plana çıkarılmaktadır.

Öte yandan, gündemin formülasyonunun oluşturulmasının ardından, söz konusu yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarının yasama sürecini daha fazla hızlandıracak olan Avrupa Bahar Konseyi Lizbon Stratejileri ortaya konmuş, hemen ardından Ekim 2000'de "Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu" (Sözleşme Belgesi) ile sürecin kurumsal gündeminin oluşturulması yolunda gerekli ilk adımın atılması ve politikanın somut görünümünün ortaya çıkması sağlanmıştır. Yaşam boyu öğrenme yasama sürecini daha iyi anlamak ve de politika oluşumunu bir bütün olarak görebilmek adına süreçte yapılanlara kısaca bakmak önemlidir.

**Mart 2000: Avrupa Birliği Bahar Konseyi Lizbon Stratejileri** ile Avrupa Birliği 10 yıl sonrasının hedeflerini belirlemiştir. On yıllık süre için tasarlanmış bir girişim olan Lizbon Stratejisi'nin somut hedefleri arasında, Bilgi toplumu için araştırma ve geliştirmeye (AR-GE) önem vermek, gayri safi yurtiçi hasılanın (GSYH) yüzde 3'ü

oranında kaynak ayırmak, girişimciliği kolaylaştırmak için bürokratik işlemlerin yükünü hafifletmek, istihdam oranını erkeklerde yüzde 70, kadınlarda yüzde 60'a çıkarmak ön plana çıkarken, Strateji kapsamında üye ülkelerin kaydettikleri gelişmeler, genel ekonomik arka plan, istihdam, yenilik ve araştırma, eğitim ve öğretim, ekonomik reform, sosyal uzlaşma ve çevre genel başlıkları altındaki yapısal göstergeler temelinde değerlendirilmektedir. Bu çerçevede belirlenen kriterlerden eğitim ve öğretim başlığı altında yer alanlar; “eğitim ve öğretime yatırım”, “okulu erken terk edenler”, “Matematik, Fen ve Teknoloji alanlarından mezun olanlar”, “ortaöğretimini tamamlayanların nüfusu”, “temel beceriler” ve “yaşam boyu öğrenme” göstergeleridir.

**Ekim 2000 Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu:** Bu memorandumda Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme politikaları altı temel kategoride özetlenmiştir:

- Herkes için yeni temel beceriler
- İnsan kaynaklarının geliştirilmesi için daha fazla yatırım
- Öğrenme ve öğretme süreçlerinin yenilenmesi
- Öğrenmeye önem verme
- Rehberlik ve danışmanlık sürecinin yeniden ele alınması
- Öğrenmenin ev ortamına daha yakın hale getirilmesi

**Ocak 2001 Avrupa Komisyonu Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri Raporu'**nda Lizbon'da ortaya konan stratejiler bağlamında, geleceğe dönük gerçekleştirilmesi düşünülen eğitim ve öğretime ilişkin somut hedefler ve söz konusu hedeflerin alt sonuçları yer almaktadır.

**Kasım 2001 Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği'**nde Avrupa'nın geleceğinin ekonomik ve sosyal zorluklar ile yüzleşmesinin önemi vurgulanmakta, yaşam boyu öğrenme yaklaşımının eğitimin tüm formlarını (örgün, yaygın, algın) kapsadığı üzerinde durulmaktadır. Bireyin merkezinde gelişen her türlü öğrenmenin yanı sıra fırsat eşitliğinin önemi ve öğrenme olanaklarının kalitesinin gereğine değinilmektedir.

**Haziran 2002 Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu**'nda Avrupa'nın temel varlığının insanı olduğu ve bunun Birlik politikalarında merkez noktayı oluşturması gereği ile başlamakta, yaşam boyu öğrenmenin niteliğini ölçmeye ilişkin 15 nitelik göstergesini, *beceri, yeterlilik ve tutumlar; erişim ve katılım, yaşam boyu öğrenme kaynakları ve strateji ve sistem geliştirme* olarak dört ana alan olarak gruplamaktadır.

**Haziran 2002 Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Kararı**, Komisyon'un "Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Bildirgesi"nin Birlik genelinde uygulanmasını desteklemek için Eğitim Konsey'i tarafından alınmış, yaşam boyu öğrenme ile ilgili daha önceki süreç ve çalışmalar bir kez daha vurgulanarak, Üye Ülkeler, Memorandumda belirtilen öncelik alanlarında çalışma yapmaya davet edilmişlerdir.

**Kasım 2002 Avrupa Komisyonu Lizbon Avrupa Birliği Bahar Konseyi Sonrasında Belirlenen Avrupa Eğitim ve Öğretim Hedefleri Konulu Tebliği**'nde Komisyon, Konseyi, Mart 2000 tarihinde Lizbon'da düzenlenen Avrupa Konseyi toplantısında "dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisine ve daha iyi iş ve daha büyük sosyal uyumun sağlandığı sürdürülebilir ekonomik büyümeye sahip Avrupa'yı 2010 yılına kadar oluşturmak" olarak benimsenen ideal doğrultusunda, eğitim ve öğretim ile ilgili Avrupa hedefini onaylama ve uygulamaya davet etmektedir.

**Aralık 2003 Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu**, 2002 yılında Konsey yasa kararını takiben ilerlemeyi takip amaçlı hazırlanmış bir rapordur. Öğrenmeye erişimi kolaylaştırıcı ve erişimin önündeki engellerin kaldırılmasına ilişkin konular çerçevesinde hazırlanan raporda, yaşam boyu öğrenmeyi teşvik edici bir unsur olarak yetişin eğitiminin desteklenmesi üzerinde durulmaktadır.

**Mart 2004 Avrupa Komisyonu Genişletilmiş Birlik için Lizbon Reformlarını Yayımlayan Bahar Konseyi Raporu**, Lizbon'dan bu yana kat edilen mesafenin genel bir değerlendirmesini yapmakta, giderek yaşlanan kıta nüfusunun verimlilik ve iş piyasası üzerinde oldukça önemli bir baskıyı da beraberinde getirdiğini, çözümde ise

aktif istihdam politikaları doğrultusunda söz konusu nüfusun eskiyen becerilerinin yaşam boyu öğrenmeyle yenilenmesinin önemi vurgulanmaktadır.

**Şubat 2005 Avrupa Komisyonu'nun Bahar Konseyine Tebliği: Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak-Lizbon Stratejisi için Yeni Bir Başlangıç** belgesinde, beşinci yılını dolduran Lizbon Stratejilerine yeni bir soluk kazandırmak amacıyla, kıtanın büyüme ve istihdamı için yeni ortaklıklar kurulmasının yanı sıra iç piyasa destekli rekabetçi diğer piyasalar ile de işbirliği sağlayarak, AB'ni hem çalışanlar hem de yatırım sahipleri için cazip bir alana dönüştürmek esası üzerinde durulmuştur.

**Kasım 2005 Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri Önerisi**'nde, "bilgi toplumu" için gerekli olan yeterliliklere ilişkin talep gündeme getirilerek, kendini geliştirme, sosyal uyum ve istihdam edilebilirlik bağlamında temel yeterlilikler tanımlanmakta ve Topluluk düzeyinde bu konuda daha ileri çalışmaların yapılmasını sağlayacak bir çerçeve yapının oluşturulması ön plana çıkarılmaktadır.

**Ekim 2006 Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: "Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir" Tebliği**'nde, rekabet edebilirlik ve istihdam edilebilirlik için yaşam boyu öğrenmenin önemine vurgu yapılırken, yeni bir uygulama olarak ise "yetişkin öğrenimi" kavramına dikkat çekilmekte, Lizbon Stratejileri hedeflerinin başarılmasında eğitim ve öğretimin kritik faktör olduğu gerçeği üzerinde durulmaktadır.

**Kasım 2006 Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı**'nda Avrupa Nitelikler Çerçevesi'nin ana hedeflerine değinilirken, yaşam boyu öğrenme temel yeterliliklerinin neler olduğu madde madde açıklanmakta, Üye Ülkelerin kendi yaşam boyu öğrenme stratejilerinin bir parçası olarak temel yeterlilikler ilkesini geliştirmeleri tavsiye edilmektedir.

**Aralık 2006 Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı**'nda 2013 yılına kadar Üye Ülkelerin Ulusal Ajansları aracılığıyla yürütülecek olan Yaşam Boyu Öğrenme Eylem

Programının 2007 itibariyle başlatılmasına ilişkin adım atılmakta, programın unsurları, uygulanması ve alt eylemlerine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

**Eylül 2007 Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: “Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır” Tebliği**’nde yüksek nitelikte ve erişilebilir “yetişkin öğrenimi”ne olan gereksinimin yanı sıra, özellikle demografik değişimler yüzünden istihdamda oluşan daralmayı gidermek adına, işgücünün beceri düzeylerinin artırılmasının yolu olarak yetişkin öğrenimi gösterilmektedir.

**Aralık 2007 Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejisi Raporunun Bahar Konseyi’ne Tebliği**’nde Lizbon Stratejisinin ilk dönemi olan 2005-2008 yılları süresince uygulanan yapısal reformlardan bahsedilmekte gelecek dönem için (2009-2011) çabaların derinleştirilmesine ve ekonomik politika koordinasyonunun güçlendirilmesine dikkat çekilmektedir.

**Nisan 2008 Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Nitelikler Çerçevesini Oluşturma Tavsiye Kararı**’nda, söz konusu çerçevenin oluşturulmasının gerek ulusal gerekse uluslararası iş piyasasında çalışanların yaşam boyu öğrenmelerine, istihdam edilebilirliklerine, hareketliliklerine ve de sosyal entegrasyona katkı sağlayacağına dikkat çekilmekte, şeffaflık ve bilgi alışverişi sayesinde sektörler arası güven ortamının var olacağına değinilmektedir.

**Mayıs 2008 Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı**’nda eğitim ve öğretim genel çerçevesi içerisinde yaşam boyu öğrenmenin tüm formları, özellikle yetişkin öğrenimine ilişkin Komisyon ve Üye Ülkeler tarafından yapılması gerekenler üzerinde durulmakta, 2007 yetişkin öğrenimi eylem planına daha fazla işlerlik kazandırmak hedeflenmektedir.

**Mayıs 2009 Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Avrupa Eğitim ve Öğretiminde Avrupa İşbirliği için Stratejik Çerçeve Konsey Kararı**’nda dört temel hedeften ve Avrupa ortalama performansının referans düzeylerinden bahsedilmekte, eğitim ve öğretim 2009-2011 ilk dönemi için Avrupa İşbirliği adına öncelik alanlarına dikkat çekilmektedir.

**Ocak 2010 Avrupa Birliği Konseyi Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programının Uygulanması Ortak İlerleme Raporu**'nda eğitim ve öğretimin büyüme ve istihdam için Lizbon ajandasının merkez noktasını oluşturduğu, 2020 perspektifinden ilerlemenin takip edilmesinde de bir temel öğe olduğunun altı çizilmekte, Avrupa çalışma programının görünürlüğünü arttırmanın ve de süreci daha etkili bir şekilde gerçekleştirme konularının üzerinde durulmaktadır.

### **3.3.1.3. Politikanın Uygulanması**

Bir AB yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları oluşturma yolunda söz konusu süreç Birlik düzeyinde, 2006 yılında “yaşam boyu öğrenme programı” nın, 1720/2006/EC karar numarasıyla Avrupa Birliği Resmi Gazetesi'nde yayımlanması ile başlamış, Üye ve Aday ülkeler bu yasa çerçevesinde kendi ülkelerinde programın ilke ve aşamalarını ulusal ajansları vasıtasıyla uygulamaya başlamıştır.

### **3.3.1.4. Uygulamanın İzlenmesi ve Değerlendirilmesi**

Söz konusu süreç, Birlik kurumlarının (Komisyon, Konsey gibi) düzenli aralıklarla sunulan rapor, tebliğ, öneri, karar dokümanları gibi yayımlar aracılığıyla takip edilmekte, bu belgelerde ayrıca uygulamaların nasıl yürütüldüğüne dair araştırmaların istatistiki sonuç ve grafikleri sunulmakta, hedeflenenlere ulaşılp ulaşılmadığının ya da ne ölçüde ulaşıldığının bir değerlendirmesi yapılmaktadır.

### **3.3.2. Güç/İktidar Aktör Modeli**

Söz konusu kamu politikası analizi modeli, politikanın oluşumunda etkili olan siyasal güçlerin, iktidarların ve/veya aktörlerin, süreçteki bakış açılarıyla ilgilenmekte, değişen bakış açılarının çeşitliliği dolayısıyla ortaya konan politikaların etkileniş yönü belirlenmektedir (Güler, 2008, 11).

#### **3.3.2.1 Elit Bakış Açısı**

Güç/İktidar/Aktör modelinin bir bakış açısı olan elit bakış açısında, kamu politikası, *yönetici elitin* bir tercihi ve değeri olup, halkın sürece herhangi bir katkısı mümkün

değildir. Ortaya konan kamu politikasının belirlenimine ek olarak, kitlelerin kamu sorunlarına bakışları da elit tarafından şekillendirilmektedir. Bu durumda oluşan politikanın uygulayıcıların rolü de elit'in kararlarını yerine getirmekten öteye geçememektedir. Süreç ise *elit- uygulayıcılar-halk* sıralaması üzerinden işlemekte, tersine bir yön izlemesi ise olası bir durum olarak gözükmemektedir. Dolayısıyla, yönetenler üst sosyoekonomik yapıdan gelmekte olup, gerçekte yönetilenlerin temsil edildiği bir yapı ise asla oluşturulmamaktadır. Geline nokta, kamu politikası kitlelerin değil, elit'in değerlerini ifade ettiğinden söz konusu politikadaki herhangi bir değişimde artımcı olmakta, devrimci bir nitelik taşımamaktadır (Güler, 2008, 12). İlgili belgeler incelenirken de Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime yönelik aldığı karar ve uygulamaların söz konusu bakış açısı üzerinden şekillenip şekillenmediğine bakılmıştır.

### **3.3.3. Karar Verme Modeli**

Bu modelde karar vermek kadar, karar vermemenin de bir karar verme olduğu teorisi dahil çeşitli teoriler yer almakta, politikanın oluşum ve uygulama sürecinde yer alan aktörlerin davranışları söz konusu teoriler üzerinden incelenmektedir. Söz konusu modelin içerisinde yer alan ideolojik kontrol boyutu önemli olup, bu sayede politika oluşturucunun, kendi çıkarını başkalarının isteklerini etkileyerek sağladığı, düşüncenin, sonucunda da sürecin kontrolünün hedeflendiği belirtilmektedir (Güler, 2008, 12).

#### **3.3.3.1. Artımcılık (İlaveci) Teorisi**

Karar verme modelinin bir alt teorisini oluşturan artımcılık teorisinde, karar verici politikayı oluştururken kapsayıcı bir akılcılıkla tüm seçenekleri içerisine alan beyaz bir sayfa açma kaygısı taşımadığı, bu yolda ancak var olan söylem ve belgelerin temel alındığı, politikanın da mevcut yapısının kısmen değiştirilmesi yoluyla belirlendiği üzerinde durulmaktadır. Politika oluşturmada çoğunlukla bu teorinin tercih edilmesinin nedeni olarak ise, sıfırdan bir politikayı geliştirmenin oluşturacağı belirsizliğin risklerinden kaçınma çabası şeklinde belirtilmektedir. Bu noktada, tercih edilen artımcı teori ile az veya çok bir değişim geçiren söz konusu politikanın yapısında, herhangi bir gelişimin sağlanıp sağlanmadığı konusu önemli olmakta,

ancak bu tür bir kaygıyı taşımayanlar için süreç ise kolayı ve/veya çıkarımı seçmekten öteye gidememektedir. Dolayısıyla, politikanın değil ama var olan mevcut düzenin korunup geliştirildiği izlenimini açıkça uyandırmaktadır. Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin resmi belgeler incelenirken ise söz konusu politikaların karar verme sürecine artımcılık teorisi bakış açısının yansıyor yansımadağı sorgulanmıştır.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ilgili Avrupa Birliği resmi belgeleri incelenmiş, Birliğin *yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi* politika ve uygulamalarına ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Politikaları Oluşum ve Gelişim Süreç Çerçevesi

Küresel platforma bakıldığında UNESCO bünyesindeki “*Eğitimin Geliştirilmesi Komisyonu*” 1972 yılı Faure Raporunda eğitimin yaşam boyunca süren bir etkinli olduğu kararıyla şu önerilerde bulunmaktadır (UNESCO, 1972, 37):

- Eğitimi okul yaşı ve okul binaları ile sınırlamak yanlıştır.
- Eğitim, hem okul eğitimini hem de okul dışı eğitimi kapsayan tüm eğitsel etkinliğin temel bileşeni olarak düşünölmelidir.
- Eğitsel erkinlik daha esnek olmalıdır.
- Kısacası, eğitim yaşam adar uzun bir var oluşsal süreklilik olarak tasarlanmalıdır.

1973 yılında OECD tarafından yayınlanan *Yaşam Boyu Öğrenme için Bir Strateji* adlı raporda da, küresel ekonomi ve rekabet ortamında mesleki hareketlilik ve kişisel öğrenmeyle ilgili olarak yaşam boyu öğrenmeyi gerekli görmektedir (OECD, 1973). Yine 1973 yılında, Belçika Eski Eğitim Bakanı Janne Report tarafından hazırlanan eğitim raporunun (Janne Raporu) ardından, 1991’de yayınlanan “Avrupa Topluluğunda Yüksek Eğitim Memorandumu” ve “Avrupa Topluluğunda Açık-Uzaktan Eğitim Memorandumu”nda sözü edilen yaşam boyu öğrenme giderek AB politikalarının temel ilkesi haline dönüşecektir. Söz konusu ilk Memorandumda,

üniversitelerin yüksek kalitede insan gücü yetiştirmede sorumluluğu vurgulanarak, sürekli eğitimdeki rolü belirtilmektedir (Turan, 2005, 91).

Diğer Memorandumda ise açık-uzaktan eğitim, yaşam boyu eğitime ulaşmada önemli bir kaynak olarak gösterilmektedir. Ancak kavram sonraları Topluluk belgelerinde istihdam, büyüme ve rekabet ile ilgili sorunların üstesinden gelmek için bir araç olarak benimsenecektir. Birlik bünyesinde yaşam boyu öğrenmeyle ilgili ilk resmi çalışma 1993 yılında hazırlanan ve işsizlerin emek piyasasında tekrar iş bulabilmelerini sağlama amacıyla sürekli mesleki eğitimin sistematik bir yapıya kavuşturulmasını öngören “*Yeşil Kitap*”tır. Çalışma, mevcut işgücünün mesleki teknik eğitim yoluyla günün teknoloji ve işgücü pazarına uygun becerilerle donatılmasına geniş yer ayırmaktadır (COM, 1993).

1995 yılında “*Öğrenen Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme*” başlığı ile Komisyon tarafından yayınlanan “*Beyaz Kitap*” yetki ikamesi ilkesi çerçevesinde Üye Ülkelerde yaşama geçirilecek eylemler ve Topluluk düzeyinde destek önlemlerini ortaya koymaktadır. Turan ‘a göre (2005, 92), yaşam boyu öğrenme alanında Topluluk politikalarının temel referans kaynağı olan Kitap, öğrenmede bireylerin sorumluluğunu belirtmiş, küreselleşme, ticaret, bilim ve teknik yararlar, bilgi ve iletişim teknolojileri gibi Avrupa için karmaşık değişiklikleri eğitim açısından yeniden değerlendirmiştir. Bunun yanı sıra öğrenen toplumun yapılanmasını sağlamak adına 5 genel amaç üzerine vurgu yapmıştır. Bunlar: *yeni bilginin edinilmesinin desteklenmesi, okul ve iş yaşamının birbirine yakınlaştırılması, sosyal dışlanmanın engellenmesi için ikinci bir okul şansının sunulması, bazı Topluluk dillerinde yeterliliğin desteklenmesi ve insan kaynakları ve eğitime yatırım yapılması* şeklindedir.

Bunun yanı sıra, Konsey ve Avrupa Parlamentosu’nun kararına uygun olarak Komisyon’un 1996 yılını *Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı* ilan etme niyetini duyurmakta ve yaşam boyu öğrenme konusunda Avrupa düzeyinde eylemler için beş temel hedef belirlemektedir:

- Yeni bilgi edinmeyi özendirme
- Okul ve iş piyasasını birbirine yaklaştırma

- Dışlanmışlıkla mücadele
- Avrupa dillerinden üçünde yetkinleşme
- Sermaye yatırımı ve eğitime yapılan yatırımı aynı zeminde değerlendirme (OJ, 1996).

1996 *Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı*'nın amacı ise Avrupa kamuoyu tarafından, yaşam boyu öğrenmenin öneminin farkına varılmasını sağlamak, eğitim ve öğretim yapıları ile işletmeler, özellikle KOBİ'ler arasında daha iyi işbirliğini gerçekleştirmek, Avrupa Birliği içerisinde niteliklerinin hem akademik hem de mesleki anlamda tanınması yoluyla bir Avrupa eğitim ve öğretim alanı kurmak ve bunun fırsat eşitliğine yapacağı katkıyı vurgulamaya yardımcı olmaktır. Karar'ın uygulanması için 8 milyon ECU'luk bir bütçe ayrılmış olup, her üye devletten ikişer temsilcinin katılımıyla oluşturulan bir danışma kurulunun yardımıyla Komisyon, uygulamadan sorumlu kılınmıştır.

Söz konusu Avrupa Yılı için altı çizilen konular ise şöyledir:

- Yüksek kaliteli genel eğitimin önemi;
- Bütün gençlerin niteliklerini artıracak bir mesleki eğitimin geliştirilmesi;
- Eğitim ve öğretim almak yönünde bireylerin teşvik edilmesi;
- Eğitim ve öğretim kurumları ve ekonomi dünyası arasında daha iyi işbirliğinin sağlanması;
- Sosyal ortaklar ve ailelerin farkındalığının artırılması;
- Örgün ve yaygın eğitime bir Avrupa boyutunun kazandırılması.

Haziran 1998'de Prag'da yapılan Birlik üyesi ülkeler ve aday ülkelerin eğitim bakanları toplantısında bakanlar ve uzmanlardan oluşan bir çalışma grubu oluşturularak sistemlerin ulusal temelde değerlendirilmesi ve ülkelerin kıyaslama yapabilmelerini sağlamak amacıyla az sayıda gösterge hazırlanmasına karar verilmiştir. Söz konusu kıyaslamalarla ortak zorunlulukların ve eksikliklerin tespit edilmesi ve yerinde iyi uygulamaların örnek alınması amaçlanmıştır. 15 Eylül 1999 tarihli Komisyon raporu ile *Avrupa Yaşam Boyu Öğrenim Yılı*'nın bir sonuç değerlendirilmesi yapılmış, kamuoyunu öğrenme etkinliğine devam etme gereksinim ve isteği yönünde uyararak ilgili sistemlerin yeni öğrenme gereksinimleri

doğrultusunda nasıl geliştirilebilecekleri üzerine bir tartışma ortamını özendirerek yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmek amacına önemli ölçüde ulaştığı belirtilmektedir.

Sürece katılan ülkelerin ilgili kurumları arasında sıkı bir işbirliği ile ulusal ajanslara 2000'in üzerinde proje teslim edilmiş, bunlardan 550'si, yayın, konferans, seminer gibi toplam 34 milyon EKU' lük değeri temsil eden yaklaşık 4.000 etkinlikle hayata geçirilmiştir. Daha önce sadece uzmanlarına ait bir alan olan yaşam boyu öğrenme odak noktası haline getirilmiş, Avrupa düzeyinde oldukça önemli bir politik gündem oluşturmuştur. Avrupa Ekonomik Alanı'nı da kapsayan programa ilişkin olarak yaşam boyu öğrenmenin ekonomik öneminin ötesinde, bireysel gelişim, demokratik karar süreçlerine katılım, özel ilgilere dönük öğrenim ve etkin bir yaşam sürdürerek yaşlanma gibi konuları öne çıkararak küresel düzeyde önemli bir etki oluşturduğunun da altı çizilmektedir (COM, 1999, 447f).

#### **4.1.1. Lizbon Süreci**

2000'lere gelindiğinde Avrupa Birliği gelecek 10 yıl içerisinde kıta adına dünyanın bilgiye dayalı en dinamik ve rekabetçi olmasına yönelik stratejik hedefi doğrultusunda daha önceleri sadece eğitim ve mesleki eğitim doğrultusunda ele aldığı *yaşam boyu öğrenme*, artık kavramsal gerçekten, bir modele doğru şekillenmeye, Birlik dokümanlarının birkaç sayfasında bahsediliyor olmaktan öteye geçip, adına raporlar, belgeler oluşturulmaya başlanan bir yaklaşım şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, AB yaşam boyu öğrenme politik çerçevesinin oluşumu da resmi olarak gündemdeki yerini alacak ve kronolojik boyutta günümüze kadar devam edecektir (Tablo. 4.1).

Lizbon sürecinin başlangıç noktası olarak 23 - 24 Mart 2000 tarihlerinde Portekiz'in başkanlığında, Lizbon'da yapılan, Lizbon Avrupa Konseyi Toplantısında, Birlik için yeni on yıllık stratejik hedef belirlenmiş, 2010 yılına kadar *daha çok ve daha iyi işler ve de daha büyük bir sosyal bütünlük ile sürdürebilir ekonomik kalkınma kapasitesine sahip dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisi haline gelmek* esas kılınmıştır. Siyasi otoritelerce oldukça iddialı bu hedefe ulaşabilmek için *sadece ekonomide köklü bir dönüşüme değil, aynı zamanda sosyal refah ve eğitim sistemlerinin çağdaştırılmasına yönelik zorlu bir programa* duyulan gereksinimin

altı çizilmekte, 2010 yılına kadar *Avrupa'nın eğitim ve öğretim sistemlerinin niteliği bakımından dünya lideri olma* vurgusu ile Lizbon Stratejik hedefi de bütünlenmektedir.

Hedefin ulaşılabilir olmasının da ise Üye Devletlerin Avrupa düzleminde deneyimlerini ve iyi uygulamalarını ortak hedefler doğrultusunda paylaşabilmelerinde yardımcı olacak *yaşam boyu öğrenme* kavramının öne çıktığı görülmektedir. Hatta, Zirvenin sonuç bildirgesinin 29. maddesinde, AB Konseyi ve Komisyonu için hedef olarak gösterilen dört temel alandan birisinin yaşam boyu öğrenme olduğu vurgulanmaktadır. Zirvede Avrupa Konseyi, belirlediği stratejik hedef ile ulusal eğitim politikalarına yönelik kapsamlı ve de tutarlı bir yaklaşım oluşturma gereği doğrultusunda, Eğitim Konseyi'ne "*ulusal farklılıklara saygılı biçimde ortak ilgi ve önceliklere odaklanarak, eğitim sistemleri için somut gelecek hedeflerine ilişkin genel bir bakış geliştirme sorumluluğu*" yüklemiş, Avrupa Komisyonu da Üye Devletlerin katkılarıyla *Avrupa'da öğrenme standardını yükseltmek, okuryazarlık ve sayısal beceri düzeyini artırmak, öğrenmeye yaşamın her evresinde kolayca ve daha geniş olanaklarla erişimi sağlamak, yaşam boyu öğrenmeye olanak sağlamak, öğrenmeyi daha cazip kılmak, eğitim ve öğretimi yerele, bölgeye, Avrupa ve dünyaya açmak, iş dünyası ile bağları kuvvetlendirmek ve girişimcilik ruhunu geliştirmek gibi* bir dizi başka hedefleri teklif etmiştir (EPEC, 2000a, 21).

Daha öncesinde ise eğitim, öğretim ve gençlikten sorumlu bakanların, Yaşam Boyu Öğrenme Konferansı'nda, Leonardo Da Vinci, Socrates ve Gençlik ile ilgili Topluluk Eylem Programlarının başlatılması ve yayınladıkları bir bildirme ile Avrupa stratejisi belirlenmesi konusunda uzlaşmaya varmışlardır. Görülen odur ki, Yaşam Boyu Öğrenme, Avrupa sosyal refah modelinin temel bileşeni olarak ele alınmakta, bu doğrultuda yüksek öncelik verilmesi gereken bir alan olarak gösterilmektedir. Aynı zamanda Avrupa genelinde siyasi bir etkiye de sahip kılınan kavramın, üye ülkeler arasında yepyeni ve daha yakın fırsatların oluşmasına zemin hazırladığı, Sosyal Taraflar ile anlaşarak çalışma süreleri ve iş rotasyonlarının esnek yönetimine izin veren yönüyle de mutlak surette fayda sağlayacağı üzerinde önemle durulmaktadır. Sürecin en önemli çıktısını oluşturan Lizbon Stratejisi, (Lizbon Ajandası) ise AB ekonomisini yeniden yapılandırmayı, Avrupa Birliği'nin genel perspektifini

belirleyen bir gelişme planıdır. Stratejinin ana hedeflerine baktığımızda ise karşımızda şu maddeler çıkmaktadır (İKV, 2006, 8):

### 1- Ekonomik ve Siyasi Hedefler

- İç Pazarın Tamamlanması
- Girişimcilik ve Özellikle KOBİ'ler için Daha İyi Bir Ortamın Yaratılması
- Yeniliğe Dayalı Bir Bilgi Toplumunun Oluşturulması  
(Rakamsal hedef: 2010 yılına kadar Ar-Ge harcamalarının GSYİH'nin %3'üne çıkarılması)
- Herkes için Daha Fazla ve Daha İyi İş: Aktif Bir İstihdam Politikasının Geliştirilmesi  
(Rakamsal hedef: Ortalama % 61 düzeyinde olan istihdam oranını, 2005 yılında kadar %67, 2010 yılına kadar ise % 70 oranına yükseltmek; Ortalama % 51 olan istihdam edilen kadın oranını, 2005 yılında kadar % 57'ye, 2010 yılına kadar ise % 60'ın üzerine çıkarmak; 55-64 yaş aralığındaki çalışanların istihdam oranının 2010 yılına kadar % 50 olmasını sağlamak; Çalışanların istihdam piyasasından ayrılma yaşı ortalamasını 2010'a kadar beş yıl yukarı çekmek)

**Tablo 4.1. Yıllara Göre Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Konulu Resmi Belge Adları**

<b>Yıllar</b>	<b>Belge Adı</b>
2000	Avrupa Bahar Konseyi Lizbon Stratejisi Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu
2001	Avrupa Komisyonu Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri Raporu Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği
2002	Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Kararı Avrupa Komisyonu Lizbon Avrupa Birliği Bahar Konseyi Sonrasında Belirlenen Avrupa Eğitim ve Öğretim Hedefleri Konulu Tebliği
2003	Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu
2004	Avrupa Komisyonu Genişletilmiş Birlik için Lizbon Reformlarını Yayma Bahar Konseyi Raporu
2005	Avrupa Komisyonu'nun Bahar Konseyine Tebliği: Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak-Lizbon Stratejisi için Yeni Bir Başlangıç Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri Önerisi
2006	Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi : “Öğrenmek için Asla Çok Geç Değil”dir Tebliği Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı
2007	Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: “Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır” Tebliği Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejisi Raporu Bahar Konseyi'ne Tebliği
2008	Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Nitelikler Çerçevesini Oluşturma Tavsiye Kararı Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı
2009	Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Avrupa Eğitim ve Öğretiminde Avrupa İşbirliği için Stratejik Çerçeve Konsey Kararı
2010	Avrupa Birliği Konseyi Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programının Uygulanması Ortak İlerleme Raporu

## 2- Sosyal Hedefler

- Bilgi Toplumunda Yaşamak ve Çalışmak için Eğitim ve Mesleki Eğitimin Sağlanması  
(Rakamsal hedef: *Yalnızca ortaöğretim düzeyinde öğrenim olmayan 18-24 yaş arası kişilerin sayısının 2010 yılına kadar yarıya indirilmesi; Hiçbir mesleki nitelik kazanmaksızın okulu erken bırakan kişilerin oranının yüzde 10'a indirilmesi ve de sosyal tarafların desteği alınarak, yaşam boyu öğrenim kültürünün güçlendirilmesi*)
- Sosyal Güvenliğin Modernleştirilmesi  
(Rakamsal hedef: *Emeklilik yaşının 2010 yılına kadar beş yıl artırılarak 65 yaşına yükseltilmesi*)
- Sosyal Uyumun Güçlendirilmesi ve Sosyal Dışlanmayla Mücadele Edilmesi

Söz konusu Strateji'nin ana hedeflerine bakıldığında ağırlığın ekonomik ve siyasi hedefler doğrultusunda şekillendiği açıkça görülmektedir. Yanı sıra, ortaya konan sosyal hedefler bile ekonomik ve siyasi hedeflerin gerçekleştirilmesi amacına hizmet eden birer araç konumundadırlar. Bu noktada Birliği, Lizbon Stratejisine götüren nedenlere de bakmak önemli gözükmetedir, çünkü Kıta 2000'li yıllara gelirken ekonomik gücüne yönelik bir tür gerileme içerisine girmiş, dolayısıyla küresel rekabet gücünü de yavaş yavaş kaybetme riskiyle karşı karşıya kalmış, istihdam sorunları ise giderek başını ağrıtır olmuştur. Söz konusu nedenler genel hatlarıyla değerlendirildiğinde ortaya şu sonuçlar çıkmaktadır (Aykaç, 2002):

- İstihdam ve işsizlik sorunu, bu sorunların bölgeler arasındaki farklı dağılımı ve sosyo-ekonomik anlamda farklı ülkeler arasında ortak politikalar oluşturmanın güçlüğü,
- Demografik dönüşüm nedeniyle işgücü arzında yaşanan azalma,
- Girişimcilik ve yeni yatırımları olumsuz etkileyen katı, yasal düzenlemeler,
- Pasif istihdam politikalarının, yaslanan nüfusun ve Avrupa Sosyal Modeli'nin sosyal güvenlik sistemleri üzerine yüklediği ağır yük,
- ASM'nin ve Avrupa'daki geleneksel sosyal koruma anlayışının yarattığı katı işgücü piyasası uygulamaları,
- Küreselleşme karşısında işgücündeki nitelik eksikliği, bilgi teknolojilerinde yetersiz gelişim gibi özellikler dikkat çekmektedir.

Gelinen aşamada ASM, Birlik tarafından yeniden ele alınması gereken bir temel sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Erdoğan'a göre (2005, 29), AB sosyal modelini oluşturan unsurlar; özellikle ABD'ye göre sosyal güvenliğin kapsamının daha geniş ve daha yüksek olması, ücret ve gelir dağılımının daha adil olması, işçilerin daha örgütlü, güçlü ve politik alanda daha etkin olması, kamu hizmetlerinin ve sosyal koruma kurumlarının varlığı gibi unsurlardır. Ancak, geçmişte AB'nin olumsuz sosyal etkilerini azaltarak yapısal değişikliklere uyum sağlamasına yardımcı olan sosyal politikası, 1990'lı yıllardan sonra sosyal güvenlik uygulamaları, uzun süreli işsizliği teşvik edecek şekilde sürekli gelir sağlayan pasif istihdam politikaları ve girişimciliği ve rekabet etmeyi olumsuz etkileyen katı işgücü piyasası düzenlemeleri ile amacının tam tersi bir sonuç doğurmaya başlamıştır.

Zengingönül'ün de belirttiği gibi (2003, 168 )Artık, AB'nin ekonomik verimsizliği ve rekabet gücünün arttırılamaması gibi sorunların nedenlerinden biri olarak ASM gösterilmeye başlanmıştır. İşsizlik oranlarının da Avrupa tarihinde en yüksek noktalara yükselmesi refah devletlerinin kamusal sosyal harcamaları sürdürmekte zorlanmasına neden olmuştur. Bu nedenle ASM konusu, 1990'lı yıllarda iki farklı karşı görüşün baskısı altında kalmıştır. İlk görüş; sosyal modelin, refah devleti sistemlerinin ve örgütlü çıkar gruplarının Avrupa'nın rekabet gücünü azalttığı ve daraltılması yönündedir. İkinci görüş ise; yüksek refah standartlarının birçok ülkeye rekabet üstünlüğü sağladığı yönündedir (Erdoğan, 2005: 30). Bu bağlamda, aktif bir refah devleti kurarak ve insana yatırım yapılarak ASM'nin modernize edilmesi ve bir yandan ekonomik performansın geliştirilip diğer yandan dayanışma ve adaletin geleneksel değerlerinin korunması ASM'nin devamı açısından büyük bir önem taşımaktadır. Ancak, söz konusu durum, sosyal koruma-ekonomik etkinlik- rekabet edilebilirlik arasında hassas bir denge gözetilerek sağlanması gereğini de gündeme taşımaktadır. İşte, Lizbon Zirvesi ile bu konuya parmak basılmış, sosyal güvenlik sistemlerinin revize edilmesi, aktif istihdam politikalarının üzerine gidilmesi, sosyal katılımın arttırılması gibi faktörler başlıca hedefler arasında yer almıştır (Koray, 2005, 219 ).

Birliğin, *pasif istihdam politikalarına* bakıldığında, işsizliği önlemekten çok, işsizliğin bireysel ve toplumsal alanda oluşturduğu olumsuz sonuçları gidermeye yönelik (örn: işsizlik sigortası ) çabalar olduğu açıkça görülmektedir. *Aktif istihdam politikaları* ise OECD tarafından işgücü piyasası oluşturmaya yönelik önlemler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Carcillo & Grubb, 2005, 9). Koray'a göre (1992, 157), söz konusu politikalar birçok önlem ve uygulamayı içermektedir. Bu önlemlerin bir kısmı, işsizliği önleyici (işgücü talebini arttırmaya yönelik) bir kısmı ise, işsizliği sınırlayıcı (mesleki eğitim, işgücü hareketliliğinin sağlanması) olarak tanımlanmaktadır. Bu politikaların en temel amacının, işsizlere yalnızca gelir desteği sağlamak yerine, onların çalışma yaşamına dönüşlerinin kolaylaştırılması olduğu belirtilmektedir.

Öte yandan, politikalar genelde işsizlikten en fazla etkilenen gruplara ve bölgelere yöneliktir. Öncelikli hedef kitlesi ise, uzun dönemli, genç, kadın, göçmen ve özürlü işsizler gibi işgücü piyasasında iş bulma şansları oldukça zayıf olan gruplardır. Bu politikalar arasında, işgücünün nitelik seviyesini yükseltici eğitim programları bilgilendirme ve işe yerleştirme hizmetleri, özellikle okuldan çalışma hayatına geçiş sürecinde büyük zorluklarla karşılaşan genç işsizlere

iş deneyimi kazandıracak programlar, istihdam oluşturma programları, işsizliğin yoğun olarak yaşandığı bölgelerde işyerlerinin mali bakımdan desteklenmesi ve girişimciliğin özendirilmesi gibi önlemler yer almaktadır. Dolayısıyla, istidama yönelik politikaların gerçekleştirilmesinde yaşam boyu öğrenme ve onun etkin araçlarından biri olarak görülmeye başlanan yetişkin eğitimi karşımıza çıkmakta, ekonomik temelli amaçlara hizmet etmek için yeniden şekillendirilen yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi araçsal sistemine yönelik Birlik düzeyinde giderek artan ilgi ise gerçekte tam da bu nedenlerden dolayı söz konusudur. Yanı sıra, aktif istihdam politikaları ile KOBİ ve diğer özel sektör işletmelerine olanaklar tanınmakta, kamu yatırımları askıya alınmaya çalışılmaktadır.

Lizbon Stratejisinde yaşam boyu öğrenme ile ilgili kararların içeriğine bakıldığında ise, gerçekte Birliğin *yaşam boyu öğrenme* ve de beraberinde *yetişkin eğitimi* için asıl süreci, Mart 2000' de Lizbon'da "*dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisine ve daha iyi iş ve daha büyük sosyal uyumun sağlandığı sürdürülebilir ekonomik büyümeye sahip Avrupa'yı 2010 yılına kadar oluşturmak*" olarak ortaya

konmasıyla başladığı açıkça görülecektir. Bu, Birlik için bir milattır ve söz konusu idealin gereği olarak eğitim ve öğretim sistemleri ile ilgili somut hedeflerin de yaşam boyu öğrenme kapsamında, “Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim ve Öğretimin Kalitesinin ve Etkinliğinin Arttırılması”, “Herkesin Eğitim ve Öğretim Sistemlerine Erişiminin kolaylaştırılması”, Eğitim ve Öğretimin Daha Geniş Kitlelere Ulaştırılması” olarak üç ana başlık altında toplandığı Stratejide; kapsama dair gerekçeler şu şekilde ortaya konmaktadır:

- Küreselleşme ve yeni bilgiye endeksli ekonominin doğurduğu güçlükleri ile karşı karşıya kalan Avrupa Birliği olgusu,
- Bu durumun insanların yaşamının her aşamasını etkilemesi ve Avrupa ekonomisinin radikal bir dönüşüme gerek duyması
- Bu değişime toplumun değerleri ve kavramları ile tutarlı ve de birliğin genişlemesini de dikkate alacak bir şekilde oluşturulması
- Hızlı değişime ayak uydurabilmek için Birliğin bilgi altyapılarını oluşturmak, ekonomik reform ve yeniliği artırmak, sosyal refahı ve eğitim sistemlerini modernleştirmek adına meydan okuyucu bir program geliştirmek gereği
- Bilgi tabanlı topluma doğru gidilirken, Birliğin zayıf ve güçlü yönleri olarak, genişlemenin sonucu sosyal koruma sistemlerine ve iyi eğitilmiş işgücüne duyulan gereksinim,
- 15 Milyondan fazla Avrupalının işsiz ve de istihdam oranının oldukça düşük olması,
- Kadın ve yaşlıların istihdama katılımının düşük olması,
- Uzun süreli yapısal işsizliğin ve belirgin bölgesel işsizliğin dengesizliği,
- Bilgi teknolojisi alanında geniş çapta beceri boşluğu,

- Rekabeti ve bütünlüğü sağlayıcı ekonomik ve sosyal reformları ele alan pozitif bir stratejinin acilen oluşturulması gereği
- Yeni on yıllık stratejik hedefte daha fazla ve daha iyi iş ve daha büyük sosyal bütünleşme sayesinde dünya çapında sürdürülebilir kalkınmanın, birliğin en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisi olma ideası
- Bilgi toplumu ve Ar-Ge için daha iyi politikalar ile rekabet ve yenilik için yapısal reform sürecini başlatarak ve de iç pazarı canlandırarak, bilgi temelli ekonomiye geçişi hazırlama
- İnsanlara yatırım yaparak ve sosyal dışlanmayla mücadele ederek Avrupa Sosyal Modelini modernize etme
- Yeni açık bir koordinasyon metodu oluşturma (EPEC, 2000a, 11-29)

Tüm bunları başarmanın etkin yolu yaşam boyu öğrenme ve onun araçlarından geçmekte, sonraki süreçte de ortaya konacak çabalar, bu yaklaşımın daha ileri nasıl taşınabileceği üzerine odaklanacak, eğitim ve öğretim politikaları bu doğrultuda şekillendirilecektir. Yaşam boyu öğrenme, Birliğin sosyal modelinin bir amacı gibi gözükse de, gerçekte söz konusu modelin oluşmasının, maalesef sadece araçlarından birini oluşturulabilmektedir. Bu bağlamda, Konsey ve Komisyon'u tarafından kapsamlı bir Avrupa Eylem Planının oluşturulması, söz konusu planda ise iş ve bilgi toplumu için stratejilerin geliştirilmesine yönelik olarak ulusal girişimlerin kriterlerine dayandırılması gerekmektedir, çünkü her vatandaşın yeni bilgi toplumunda yaşamak ve çalışmak adına gerek duyduğu yetenek ile donatılması önemlidir.

Erişimin farklı araçları ile bilgi yoksunluğunun oluşmasına engel olmak gerekmekte, okumaz yazmazlıkla mücadele edilmesi ve de özürülere özel bir ilginin gösterilmesi acil önem taşımaktadır. Yerel yönetimlerin yeni teknolojilere her düzeyde mümkün olduğunca erişimi gerçekleştirmek adına çaba göstermek zorunluluğu mevcut

bulunmakta, 2001 yılının sonuna kadar Birlik içerisindeki tüm okulların internet ve çoklu medya kaynaklarına erişimlerinin üye ülkelerce sağlanması planlanmaktadır. Bu bağlamda, 2002 yılına kadar tüm öğretmenlerin bilgi teknolojileri eğitimlerini tamamlama zorunluluğu da getirilmektedir. (EPEC, 2000a, 15).

Öte yandan, Avrupa Araştırma ve Buluş alanının oluşturulması, insan kaynaklarının geliştirilmesi adına farklı alanlardaki performanslara değer vermek için ulusal Ar-Ge politikalarının kriterlerinin belirlenmesi, rekabeti sağlamak ve genel devlet yardımlarını kıstak, bireysel şirket ve sektörlere istihdam, bölgesel kalkınma, çevre, eğitim ve araştırma gibi topluluk konularında ilgilerinin artırılması konuları öne çıkmaktadır. Bilgi tabanlı ekonomiye geçişte etkili ve şeffaf finans piyasalarının kamu masraflarını azaltması bakımından teşvik edici buldukları, yeni ve sürdürülebilir iş kaynağı oldukları, dolayısıyla süreçte yer almaları düşüncesi vurgulanmaktadır. Sadece fiziki sermayenin değil, insan sermayesinin ön plana çıkarıldığı aktif istihdam politikaları oldukça önem kazanmakta, yenilik ve bilgi teknolojilerini destekleme adına kamu harcamalarının yönlendirilirken, özel sektörün de ilgisin çekilmesi hedefine ise dikkat çekilmektedir (EPEC, 2000a, 17).

Avrupa Sosyal Modelini, yaşlanan nüfusun etkisini de göz önüne alarak farklı boyutların kontrolünün yapılması, uzun dönemli kamu kaynaklarının sürdürülebilirliğinin garantilenmesi, insana yatırım yaparak ve birlik çerçevesinde refah devletini inşa ederek, modernize etmek gereği özellikle vurgulanan konulardan biridir. İnsan faktörü, Avrupa'nın temel konusudur ve Birliğin politikalarının merkezi noktası olması gerekmektedir. İnsana yatırım yapmak ve aktif ve dinamik refah devleti geliştirmek, bilgi ekonomisi içerisinde Avrupa'nın yeri ve bu yeni ekonominin ortaya çıkışının mevcut sosyal problemleri, sosyal dışlanmayı ve yoksulluğu birleştirmemesini garantiye almak için önemli olacaktır.

Bilgi toplumunda yaşamak ve çalışmak amacına yönelik olarak, eğitim ve öğretim sistemlerinin bilgi toplumunun taleplerine ve de istihdamın düzey ve niteliğinin gelişmesi ihtiyacına yanıt verebilecek hale getirilmesi aciliyet göstermektedir. Eğitim ve öğretim sistemlerinin kadınlar, yaşlılar, işsiz yetişkinler, hızlı değişim yüzünden becerilerinin yetersiz kalmasından ötürü işlerini kaybetme riski altında olanlar, göçmenler, özürlüler gibi farklı yaşam koşullarından farklı düzeylerdeki hedef

gruplarını içine alan eğitim öğretim olanaklarını sunması ise oldukça önemlidir. Bu yeni yaklaşımın 3 unsuru bulunmaktadır: yerel öğrenme merkezlerinin geliştirilmesi, özellikle bilgi teknolojilerini kapsayan yeni temel becerilerin tanıtımı ve niteliklerin şeffaflığının artırılmasıdır. Söz konusu yaklaşım ise “*yaşam boyu öğrenme*”dir.

Avrupa Topluluğu bir ekonomik topluluk olmaya başlamıştır. İşsizlik sorununun hala Avrupa için temel konu olması, Kapitalizmin oldukça yüksek olan beklenti düzeyi dolayısıyla yenilikleri teşvik etmek ve de değişen iş koşullarına bireylerin uyum sağlayabilmesi için onları sürekli yetiştirmek üzerinde durulmaktadır. Her türlü ayrımcılığın giderilerek, sosyal ayrışmaya veya daha ileri dışlanmaya neden olmayacak şekilde ileriye dönük bir yaklaşım geliştirmek isteği ve iş dünyası ile vatandaşlar arasında diyalogun sağlanması bu noktada önem kazanmaktadır. Geline bu noktada, yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirmek bağlamında, özellikle Üye Ülkeler ve Komisyon bazında yapılması gerekenler ise şöyledir:

- İnsan kaynaklarına yatırımın kişi başına önemli ölçüde yıllık artırımını
- Daha ileri düzeyde eğitim ve öğretimi olmayıp sadece ortaokul eğitim düzeyinin altında olan 18-24 yaş grubunun 2010 yılına kadar sayısının yarıya düşürülmesi
- İnternet bağlantıları olan Okul ve Öğretim merkezlerinin yerel öğrenme merkezleri şeklinde çok amaçlı olarak herkese açık olması
- Daha geniş hedef gruplarına ulaşmak adına uygun metodların kullanılması
- Okullar, öğretim merkezleri ve firmalar arasında öğrenme ortaklıklarının kurulması ve karşılıklı fayda adına araştırma olanaklarının oluşturulması, girişimcilik ve sosyal becerileri kapsayan yaşam boyu öğrenme ile sağlanacak yeni temel becerilerinin bir Avrupa çerçevesi içinde tanımlanması
- Niteliklerin tanınmasında, eğitim ve öğretim dönemlerine ilişkin engellerin kaldırılması, şeffaflığın artırılması için 2000 yılının sonuna kadar öğrenci, öğretmen ve öğretim araştırma kadrolarının topluluk programları aracılığıyla hareketliliğinin sağlanması
- Hem Eğitim ve öğretim kurumlarınca hem de işverenler tarafından onaylanmış bilginin yardımıyla Ortak bir Avrupa Özgeçmiş Belgesinin hazırlanması (EPEC, 2000a, 24).

Tüm bunlar oluşturulurken Avrupa Konseyi'nden geleceğe ilişkin oluşturulacak olan hedeflerde eğitim sistemlerinde ulusal farklılıkların dikkate alınmasını, ortak noktalara ve önceliklere değinilmesini istemektedir. Avrupa için daha fazla ve iyi meslek adına aktif istihdam politikalarını geliştirmek gereği üzerinde özellikle durulmaktadır. Bunu başarmanın 4 temel aracı vardır. Bunlar:

- Avrupa çapında meslek veri tabanı ile istihdam hizmetlerini, öğrenme olanaklarını, işsizleri beceriler ile donatmak amacıyla özel programlar geliştirilerek istihdam edilebilirliği artırmak ve yetenek boşluğunu azaltmak
- Yenilik ve yaşam boyu öğrenme üzerine sosyal ortaklar arasındaki teşvik edici anlaşmaları da dahil ederek, esnek çalışma süresi ve iş rotasyonuna doğru uyarlanabilme ve yaşam boyu öğrenme arasında tamamlayıcılığı

sağlayarak ve Avrupa sosyal modelini oluşturmak adına yaşam boyu öğrenmeye öncelik tanımak

- Temel kısıtlamaların bulunduğu özel, kamu ve 3. sektörün (STK) ilişkilendirilebildiği hizmetleri özellikle kişisel hizmet alanlarında istihdamı en az çıkar gözecek uygun çözümler yoluyla artırmak
- Çocuk bakımını geliştirme kriterlerini oluşturarak çalışma ve aile yaşamına dair zorlukların aşılmasını sağlayacak, mesleki ayrımcılığı ortadan kaldıracak eşit olanakları tüm yönleriyle artırmak (EPEC, 2000a, 27).

2000 yılında %61 olan ortalama istihdamı 2010'da mümkün olduğunca %70'e taşımak, yine ortalama % 51 olan kadın istihdamını 2010'da % 60'dan fazlaya taşımak hedef ölçütlerin arasındadır. Üye ülkelerin istihdamı artırmak adına ulusal hedeflerini koymaları gerekmekte, böylece işgücünü genişleterek sosyal koruma sistemlerinin de sürekliliği pekiştirilmiş olacaktır. Sosyal güvenliği modernize etmek adına sosyal korumanın geliştirilmiş sistemleri ile Avrupa sosyal modeli bilgi ekonomisine dönüşüm noktasında ele alınmalıdır. Yaşlanan nüfusu da göz önüne alarak uzun dönemli sürdürülebilir iş garantisi vermek, sosyal bütünleşmeyi ve Toplumsal cinsiyeti öne çıkararak nitelikli sağlık hizmetlerini sağlamak için söz konusu sitemlerin aktif refah toplumunun birer parçası olarak uyarlanması gerekmektedir. Bu noktada üye ülkeler arasındaki deneyim ve en iyi uygulama örneklerinin değişimini sağlayarak beraber çalışmayı güçlendirmek gerekmektedir (EPEC, 2000a).

Dahası, sosyal entegrasyonu teşvik etmek gerekmekte, Birlik içerisinde yoksulluk sınırının altında ve sosyal dışlanma yaşayan insanların mağduriyetlerinin giderilmesi bağlamında yoksulluğu yok etmek için adım atılması kararı alınmıştır. Yeni bilgi temelli toplum sosyal dışlanmayı önleyecek potansiyele sahiptir. Ancak bu durum aynı zamanda, bilgiye erişebilen ile dışında kalan arasında daha geniş bir uçurum riskini de beraberinde getirecektir. Bu riskten kaçınmak ve yeni potansiyeli büyütme için becerileri geliştirmek, bilgi ve olanaklara daha geniş erişimi sağlamak ve de işsizlikle mücadele (çünkü sosyal dışlanmaya karşı en güvenilir yol iştir) etmek yolunda çaba harcanması gerekmektedir (EPEC, 2000a).

Ancak, sosyal dışlanmayla mücadele için politikalar, ulusal eylem planları ile komisyonun koordinasyon açık metodunu temel alan ortak hareket ile oluşturulabilecektir. Üye Ülkelerin istihdam, eğitim ve öğretim, sağlık politikalarına bu konuyu dahil etmelerinin teşviki ana görüş olup, bu da topluluk düzeyinde gerçekleştirilerek mevcut bütçe çerçevesinde yapısal fonların altında eylemlerin birleştirilmesiyle tamamlanabilecektir. Azınlıklar, çocuklar, yaşlı ve özürülüler gibi özel hedef gruplarına yönelik önceliklerin geliştirilmesi, Komisyon'un kararı doğrultusunda farkı ortakların girişimlerini de göz önünde bulundurarak Avrupa Sosyal Ajandasında da sosyal politikanın gelecek yönünün belirlenmesi önemlidir. Ekonomik ve sosyal sorunlar için her yıl Bahar Konseylerinin düzenlenmesi sayesinde, AB ana hedefleri doğrultusunda farklı Üye Ülkelerin ve sektörlerin gerek duyduğu ihtiyaçlar çerçevesinde uygun nitelik ve nicelik belirleyicileri ile kriterler oluşturulabilmektedir (EPEC, 2000). Üye Ülkelerin en iyi örnekleri karşılaştırarak kendi politikalarını da oluşturmaları, Birlik rehberliğinde bölgesel ve ulusal farklılıkları dikkate alarak, özel hedefler koymaları ve kendi ulusal ve bölgesel politikalarını oluşturmaları gerekmektedir. Özellikle sosyal ortaklar, STK'lar ve şirketler ile birlikte bir tür işbirliği ağı oluşturulmalıdır. Söz konusu, stratejik hedefi başarmak kamu-özel ortaklığı olduğu kadar özel sektörün kendisine de dayanmakta, Birliğin buradaki rolü ise bilgi temeli ekonominin aktarımı için tüm mevcut kaynakların hareketliliğinde etkili bir çerçeve belirlemek ve topluluk politikaları ile de bu çabaya katkı da bulunmaktır.

Öte yandan, 2000 yılı Lizbon Stratejisi hedeflerinin 5 yıl sonra ara dönem değerlendirmesi sonucunda, 2005'te ortaya konan Yenilenmiş Lizbon Stratejisinde ise yine ağırlıklı olarak ekonomiye ilişkin bütünleştirilmiş yönlendirici ilkelerin varlığı dikkati çekmektedir. Geliştirilmesi düşünülen makroekonomik politikalar doğrultusunda, özellikle ekonomik istikrarın sağlanması, uzun vadeli ekonomik sürdürülebilirlik, kaynakların etkin kullanımı, makroekonomik ve yapısal reformlar arasındaki bağın güçlendirilmesi, ücret sisteminin makro ekonomik istikrar ve büyümeyi destekleyecek hale getirilmesi, dinamik bir EURO alanına katkıda bulunması gibi alt politikalar ortaya konmaktadır.

Mikroekonomik ölçekte gerçekleştirilmesi planlanan reformlar ise, İç Pazarın derinleştirilmesi ve genişletilmesi; AB içerisinde ve dışarısında açık ve rekabetçi

Pazar koşullarının oluşturulması; daha elverişli bir iş ortamının kurulması; girişimcilik, özellikle de KOBİ'ler için daha iyi koşulların sağlanması; Avrupa altyapısının geliştirilmesi ve kararlaştırılan öncelikli sınır ötesi projelerin tamamlanması; AR-GE yatırımlarının arttırılması, yenilikçiliğin kolaylaştırılması; BİT kullanımının artırılması ve kaynakların sürdürülebilir kullanımı ve güçlü bir Avrupa sanayi temeline katkıda bulunulması olarak belirlenmiştir.

İstihdama ilişkin *bütünleştirilmiş yönlendirici ilkeler* kapsamına bakıldığında, tam istihdamın temin edilmesini amaçlayan istihdam politikalarının uygulanması; işteki kalite ve verimliliğin artırılması, sosyal ve bölgesel uyumun güçlendirilmesi; yaşam boyu işe yönelik yaklaşımın teşvik edilmesi; iş arayanlar ile dezavantajlı grupları içine alan işgücü piyasasının oluşturulması; işgücü piyasasının ihtiyaçlarının karşılanması; esnekliğin istihdam güvenliğinin temin edilerek artırılması ve işgücü piyasasındaki bölünmelerin azaltılması; işle uyumlu ücret ile diğer iş maliyetlerindeki gelişmelerin sağlanması; insan sermayesine yönelik yatırımların geliştirilmesi ve genişletilmesi ve yeni rekabetçilik şartlarıyla başa çıkabilecek eğitim ve mesleki eğitim sistemlerinin oluşturulması gibi ağırlıklı yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılacak unsurların yer aldığı açıkça görülmektedir (İKV, 2006, 31).

Söz konusu stratejinin eğitim ve öğretime ilişkin hedeflerinde ise şu maddeler yer almaktadır:

### **1. Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Niteliğinin ve Etkinliğinin Artırılması**

- a. Öğretmen ve eğitimcilerin eğitiminin iyileştirilmesi
- b. Bilgi toplumu için gerekli becerilerin geliştirilmesi
- c. Herkesin BİT'e erişiminin sağlanması
- d. Bilimsel ve teknik araştırmalara katılımın artırılması
- e. Eğitim ve öğretime yapılan yatırım ve kaynaklardan en iyi biçimde yararlanılması

### **2. Herkesin Eğitim ve Öğretim Sistemlerine Erişiminin Kolaylaştırılması**

- a. Eğitim ve öğretime daha fazla katılım için açık bir öğrenme ortamının oluşturulması

- b. Öğrenmenin daha cazip kılınması (okulu erken bırakanlar)
- c. Etkin vatandaşlığın, fırsat eşitliğinin ve sosyal uyumun desteklenmesi

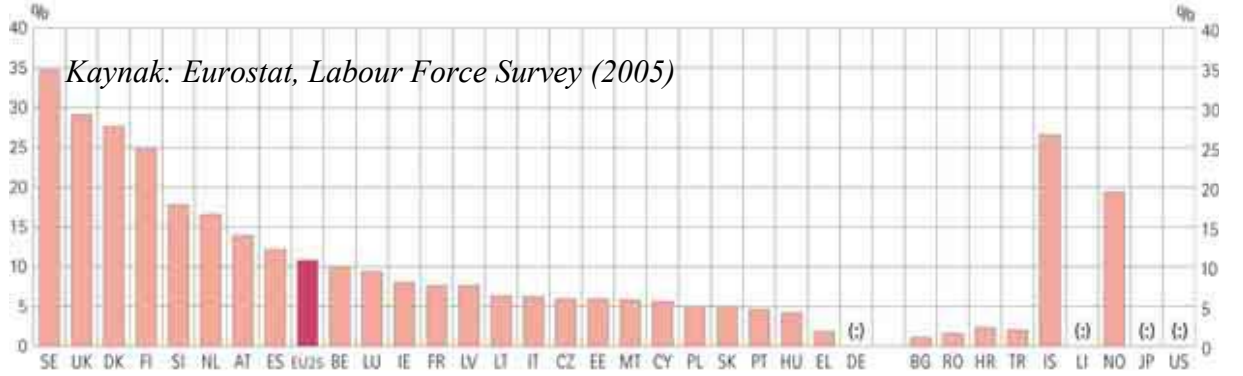
### **3. Eğitim ve Öğretimin Dünyaya Açılması**

- a. İş yaşamı ve bilimsel araştırma, genel olarak toplumla bağların güçlendirilmesi
- b. Girişim ruhunun geliştirilmesi
- c. Yabancı dil öğreniminin geliştirilmesi
- d. Hareketlilik ve değişimin artırılması
- e. Avrupa işbirliğinin güçlendirilmesi (İKV, 2006, 21).

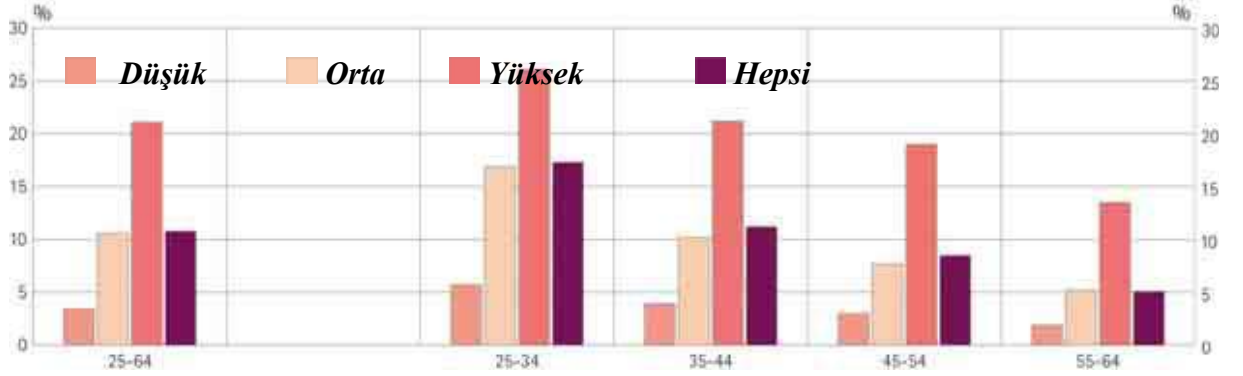
Söz konusu hedefler 2000 yılı Lizbon Stratejisini bütünler nitelikte olup, oluşan küresel rekabette rakiplerinden geri kalmak istemeyen Birliğin yoğun bir şekilde eğitim ve öğretim politikalarına ilişkin kararlar aldığı, bunları da yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla gerçek kılmaya çalıştığı açıkça görülmektedir.

Öte yandan, yaşam boyu öğrenmeye Birlik düzeyinde katılım 2005 yılı verilerine bakıldığında ise 2002 yılına ait sonuçlar ile bir benzerlik içerisinde oldukları görülmektedir (Grafik 4.1.). En iyi dört ülke sırasıyla, İsveç, Birleşik Krallık, Danimarka ve Finlandiya olup, 2002'den farklı olarak sadece ülkelerin derecelerinde bir değişiklik söz konusudur. İlk sıradaki Birleşik Krallık, bu en iyi ülkeler 2005 sıralamasında, yerini İsveç'e kaptırmıştır. Söz konusu en iyi dört ülkeyi oldukça yakından takip eden ve Birlik yeni üyelerinden olan Slovenya'dır, onu ise Hollanda ve Avusturya izlemektedir. Ancak, Birlik için yaşam boyu öğrenmeye katılım oranı % 10.8'te kalmış, 2010 yılına kadar hedeflenen %12.5 lik orana maalesef ulaşamamıştır. Yunanistan, Portekiz, Slovakya ve Macaristan gibi ülkelerin katılım oranı % 5'in altında kalırken, Türkiye, Bulgaristan ve Romanya gibi ülkelerin oranları ise % 2'nin altında yer almaktadır (COM, 2006c, 36).

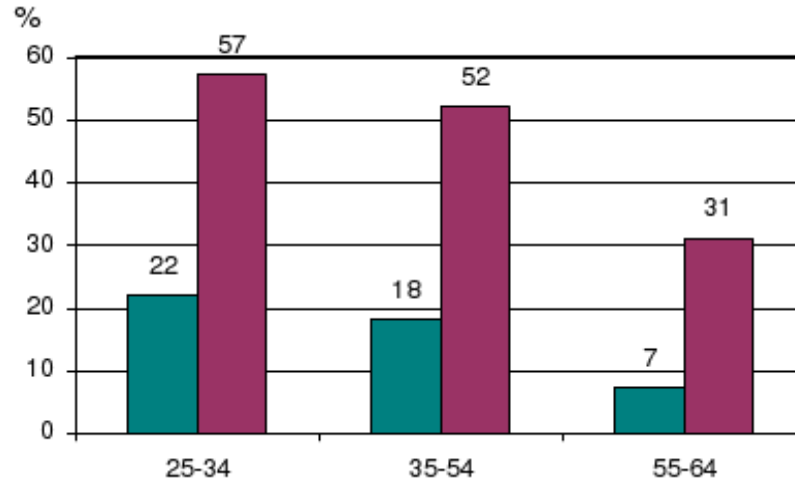
**Grafik. 4.1. 25-64 Yaş Arası Yetişkin Nüfusun Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılımı (2005)**



**Grafik 4.2. Yaşlara ve Eğitim Düzeyine Göre Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılım (2005)**



Yine 2005 yılı için yaşam boyu öğrenmeye Birlik genelinde yaş ve eğitim düzeyi kriterlerine göre katılım düzeylerine bakıldığında (Grafik 4.2.), yüksek eğitim düzeyine sahip alt yaş grupların düşük eğitim düzeyine sahip daha üst yaş gruplarına kıyasla yaşam boyu öğrenmeye katılımında daha etkin oldukları görülmektedir. 25-64 yaş grubu yetişkinleri için yaşam boyu öğrenmeye katılım oranı özellikle 34 yaşından sonra düşmekte, ancak yüksek eğitim düzeyine sahip olan bireylerin katılım düzeylerinin düşük eğitim düzeyine sahip olan bireylerinkine oranla 7 kat daha fazla olduğu belirtilmektedir. 2007 yılına ait diğer bir değerlendirme ise katılım ile cinsiyet açısından yapılmış, kadınların, eğitim düzeyi ve yaşlarına bakılmaksızın, yaşam boyu öğrenmeye katılım oranlarının erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır (Grafik 4.3.), (COM, 2006h, 26-37).



**Grafik 4.3. 25-64 Kadın ve Erkek Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılımı (2007-AES, s.3)**

#### **4.1.2. Yaşam Boyu Öğrenme ve Lizbon Sonrası Avrupa Konsey Toplantıları: Feira, Stockholm, Barselona ve Brüksel Zirveleri**

Lizbon Avrupa Konseyi sonucunda ortaya konan Lizbon Stratejisi ile devlet ve hükümet başkanları stratejinin “*dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisi haline gelmek*” iddialı hedefine ulaşmak yolunda yalnızca Kıta ekonomisi için köklü bir dönüşüme değil aynı zamanda sosyal refah ve eğitim sistemlerinin çağdaştırılmasına ilişkin zorlu bir programa acil olarak gerek duyulduğunu ilan etmişlerdir. Söz konusu hedefin kapsamı içerisinde gerçekte 2010 yılına kadar, Kıtanın eğitim ve öğretim sistemlerinin niteliği bakımından da bir dünya lideri olması vurgusu da bulunmaktadır. Dolayısıyla, bu iddialı hedeflerin gerçekleştirilebilmesi amacıyla, Üye Ülkelerin deneyim ve iyi uygulamalarını orta hedefler doğrultusunda paylaşabilmelerine olanak tanıyacak “*açık koordinasyon yöntemi*” (*open method of coordination*)’nin yanı sıra, *yaşam boyu öğrenim* öne çıkan iki önemli konu olmuştur (COM; 2001c).

Açık koordinasyon yöntemi stratejinin yönetimbilimsel en önemli yeniliği olarak değerlendirilmektedir. Bu sayede Üye Ülkelerin kendi politikalarını geliştirmeleri sağlanabilecektir. Bu amaçla Birlik için kısa, orta ve uzun vadeli belirlenen hedeflerin gerçekleştirilebilmesine dair bir takvim belirlenmekte, farklı ülkelerin

farklı gereksinimleri doğrultusunda ortaya onan nicel ve nitel gösterge ve eşikler oluşturulmaktadır. Ulusal ve bölgesel politikaların Birlik politikaları ile uyum içerisinde olması ve düzenli olarak değerlendirme çalışmalarının yapılması önem arz etmektedir. Söz konusu değerlendirme çalışmalarının takibi için kullanılacak yöntem ise öncelikle sosyal taraflar ve sivil toplum kuruluşları olmak üzere, ilgili tüm tarafların katılımına açık, merkezîyetçi olmayan bir yapıdan oluşmaktadır (Akay, 2005, 27). Sonrasında gerçekleştirilen Bükreş Bakanlar Konferansı'nda (18-20 Haziran, 2000) ise Lizbon toplantısı sonuçları ile ilgili görüş birliğine varılarak, "işbirliğinde şeffaf metod uygulaması" ve "yaşam boyu öğrenmenin benimsenmesi" ilkeleri kabul edilmiş, yaşam boyu öğrenme ile ilgili göstergelerin geliştirilmesi için uzman görevlendirmeleri yapılmıştır. Uzmanlar aşağıdaki konular üzerinde fikir birliğine varmışlardır:

- Yaşam boyu öğrenme ile ilgili memorandum ve istihdam politikaları doğrultusunda yaşam boyu öğrenmenin örgün ya da örgün olmayan (yaygın ve algın) şekilde, süreklilik arz eden; bilgi, beceri ve yeteneklerin geliştirilmesini amaçlayan anlamlı öğrenme etkinliklerinin tümü olarak tanımlanması
- Yerinde iyi uygulamaların karşılıklı paylaşımı ve ortak politika zorluklarının belirlenmesi açısından ülkelerarası kıyaslama yapılabilecek yolların tespit edilmesi
- Yaşam boyu öğrenmede kalite ile ilgili olarak politika alanları belirlendiğinde örgün, yaygın ve algın öğrenme sistemleri arasındaki etkileşimlerin dikkate alınması
- Başlangıç olarak yaşam boyu öğrenme ile ilgili alanların mevcut olan göstergelere göre tanımlanması
- İşpazarından, sosyal, ekonomik ve kültürel verilere dayanan geniş bir alanın göz önüne alınması
- Cinsiyet, etnik köken, sakatlık gibi eşitliğe ilişkin konuları da izleyerek her bir politik alanın geliştirilmesi (COM, 2001a).

Öte yandan, yüksek öncelik verilmesi gereken bir alan olarak tek başına değil ancak ASM'nin temel bir bileşeni şeklinde ele alınan yaşam boyu öğrenme için sosyal

taraf lar ile anlaş ma sağ lanarak, ç alış ma sü re si ve iş ro ta syo nu nu nun es nek yö ne ti mi ne ola nak ta nı yan ve de ye ni bu luş ları teş vi k eden yön ü yle fay da la nıl ma sı iste ğ i, yak la şı mın bir ama ç ol ma dı ğı nı, sa de ce ara ç sal bir ya pı ya sa hip kıl ın dı ğı nı gö ste re mek te dir. Ger çek te bu ç a ba nın en bü yük ne deni, ya şam bo yu ö ğ ren menin bil gi temelli ekono mi ve to plu ma ba şa rı ile ge çiş te bi ricik fak tör ola rak ka bul gö rme si dir. Ya şam bo yu ö ğ ren menin ge li şim sü re ci içe ri sinde, Liz bon Av ru pa Ba har Kon se yi ’nin ar dın dan dü zen le nen sı ra sı yla Sto ck holm, Bar se lo na ve Br ük sel Ba har dö ne mi Kon se yeri ’nin ol duk ç a ö ne mi ye ri bu lun ma k ta dır.

Ancak, 20 Haziran 2000 yılında gerçekleştirilen Feira Zirvesi’nin de Konsey bahar toplantılarının yaşam bo yu ö ğ ren me ye ili şkin ka rar ları na de stek ni te li ğin de ola n ya pı sı nı göz ar dı et me mek ge re mek te dir. Örne ğin, zir venin te bli ğin de, ya şam bo yu ö ğ ren me yi, *“bil gi, be ce ri ve ye ter li li ği ar ttır mak ama cı yla, ki şisel, to plu msal ve istih dam per spek ti fler in de ya şam bo yu sü ren tüm ö ğ ren im ak ti vit e le ri ola rak”* ta nı m lan ma k ta dır (EPEC, 2000b). Söz konu su zir venin so nu cu nda ise Kon se y, Ko mi syon ve Ü ye Ü l ke ler den, kı ta nın tüm va tan da ş ları için ya şam bo yu ö ğ ren me ola nak ları na ula şa bil me le rinin sağ lan ma sı na ili şkin ka psam lı ve tu tar lı bir stra te ji ge li ş tir il me le rin i ta lep et mi ş tir. Bu do ğ ru ltu da, Av ru pa ge ne li ni ka psayan ge ni ş bir da nı ş ma sü re ci ne gi ri lmiş ve so nra sı nda da Ya şam Bo yu Ö ğ ren me Me mo ran du mu ha zı r lan mış tır. Söz konu su sü re ç te, Ü ye Ü l ke ler, AEA Ü l ke le ri, aday ü l ke ler, il gi li To plu luk ku ru mları, so syal or tak lar ve si vil to plum ö rgüt le rin den yak la şık 12.000 ki ş i yer al mış tır.

Ya şam bo yu ö ğ ren me ye ili şkin tem el ye ter li lik le rin olu ş tu ru lu ma sı na yön elik, bir ç ıkış nok ta sı nı olu ş tu ran Liz bon Zir ves i’nin so nu ç bil di r ge sin de, Av ru pa ü l ke le rin in me vcut e ğ itim ve ö ğ re tim sis tem le rin in, bil gi to plu mu nun ve da ha yük sek istih dam dü ze yi ve ka li te si ne ula şı la bil me si he de finin vaz ge ç il me z ge re ğ i ola n ya şam bo yu ö ğ ren me yak la şı mı nın tem el bi le ş en le rin den bi ri ola rak *“ye ni tem el ye ter li lik le r”* or ta ya kon mu ş tur. Ge li nen bu nok ta da, her va tan da ş ın ın, bu ye ni bil gi to plu mu nda ya şa mak ve ç a lış mak için ge re ken be ce ri le ile do na tıl ma sı ama cı yla, söz konu su be ce ri le ri ta nı m la ya cak bir Av ru pa re fe ran s çer ç ve si nin olu ş tu ru lu ma sı nın ö ne mi vur gu lan ma k ta dır. Do la yı sı yla, Kon se y ta raf ın dan, Ko mi syon ve Ü ye Ü l ke ler den ya şam bo yu ö ğ ren me yo lu yla ka zan dı rıl ma sı he de flen en Bİ T, ya ban cı dil ler, to plu msal be ce ri ler ve gi ri ş im ci lik gi bi ye ni tem el ye ter li lik le ri ta nı m la ya cak bir

Avrupa çerçevesini hazırlamaları talebinde bulunulur. İşte 23-24 Mart 2001 Stockholm Bahar Konseyi'nde, temel yeterliliklerden, özellikle BİT ve sayısal yeterliliğin geliştirilmesi konuları, Birliğin dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisi yapılabilmesi yolunda ele alınan konulardan en önceliklileri olmuştur (EPEC, 2001). Söz konusu Zirve, aynı yılın Kasım ayında Komisyon tarafından yayımlanacak olan “*Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek*” Tebliği'nin oluşmasında da etkin bir rol üstlenmiştir.

Bu önceliğin içerdiği yaşam boyu öğrenmenin geliştirilmesi için sağlam bir genel eğitime duyulan gereksinim de vurgulanmaktadır. Zirvede kabul edilen *Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Hedefler* başlıklı rapor kabul edilmiş, eğitim ve öğretimde Lizbon stratejik hedeflerini, sistemin niteliği, erişilebilirliği ve açıklığını temel alan 3 hedef ile bu hedefler ile ilgili olarak 13 alt hedef yer almıştır. Temel yeterliliklerin de “*Avrupa Birliği'nin eğitim ve öğretim sistemlerinin etkililik ve kalitesinin artırılması* birinci stratejik hedefinin “*bilgi toplumu için gerekli becerilerinin geliştirilmesi*” alt hedefiyle betimlendiği görülmektedir (COM, 2001c). Burada ortaya konan stratejik hedef ve alt hedeflerin tamamının, yaşam boyu öğrenme yaklaşımı ile başarılmasının düşünüldüğü, hedef maddelerinin içerikleri incelendiğinde açıkça görülmektedir. Ancak, o tarihten itibaren yaşam boyu öğrenmeye dair istenilen düzeyde bir ilerlemenin sağlanamadığını gören Konsey, 2005 yılında yenilenmiş Lizbon Stratejisi'nde söz konusu stratejik hedefleri tekrar gündeme getirecektir.

15-16 Mart 2002'de düzenlenen Barselona Zirvesi'nde ise Konsey özellikle “*çok erken yaştan itibaren en az iki yabancı dil öğretilmesi yoluyla temel becerilerde yetkinlik sağlanması; “2003 yılına kadar bir dil yeterlik göstergesinin oluşturulması” ve de “ bilgisayar okuryazarlığın geliştirilmesi”* ne yönelik ilerlemeyi hedeflemekte, ancak bu hedeflere ulaşılmasını sağlayacak detaylı bir çalışma programını gerekli görmektedir. Program, Topluluk düzeyinde eğitim ve öğretim politikaları için bir stratejik başvuru çerçevesi oluşturmakta ve Avrupa eğitim ve öğretim sistemlerini “2010 yılına kadar dünya için bir nitelik başvurusu” haline getirmeyi hedeflemektedir. Aynı zamanda Kopenhag süreci olarak da bilinen mesleki eğitim ve öğretim ile Bologna süreci sonuçlarını içeren yükseköğretime yönelik eylemleri de bütünleştirmektedir.

Söz konusu çalışma programına “okur yazarlık ve aritmetik”, “matematik”, “öğrenmeyi öğrenme”, “toplumsal beceriler-aktif vatandaşlık”, “girişimcilik” ve “genel kültür” gibi yeni temel yeterlilikler de eklenmektedir. Söz konusu temel becerilerde yetkinleşmenin artırılması yönünde eyleme geçilmesi gereğini vurgulayan Zirve Sonuç Bildirgesi, özellikle bilgisayar okuryazarlığı ve yabancı dillere dikkat çekmektedir. Bunun da ötesinde, eğitimde Avrupa boyutunun geliştirilerek 2004 yılına kadar öğrencilerin temel yeterliliklerinin artırılması son derece önemli olarak nitelendirilmektedir (EPEC, 2002). Topluluk istihdam performansını geliştirme bağlamında 20-21 Mart 2003 tarihinde düzenlenen Brüksel Avrupa Konseyi ise, işsiz ve aktif olmayan kişiler için önleyici tedbirler olarak yaşam boyu öğrenmeyi geliştirme ihtiyacına dikkati çekmektedir. Söz konusu Konsey’in ardından, insanların değişime uyum sağlayabilme gereksinimini doğrultusunda, iş piyasasına entegre olmanın önemini ve yaşam boyu öğrenmenin temel rolünü vurgulayan “İstihdam Çalışma Raporu” gündeme gelmiştir.

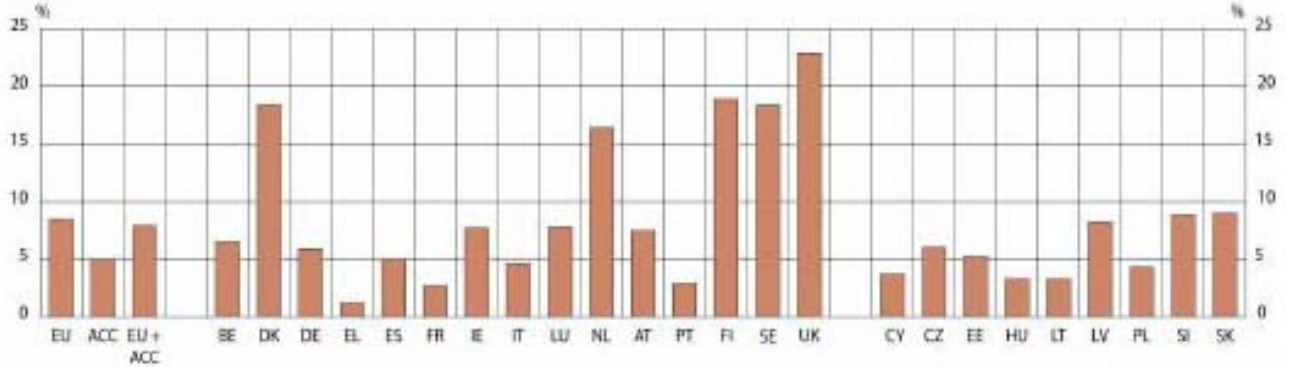
Konsey toplantılarının yanı sıra, Komisyon ile birlikte konuya ilişkin çalışmalar devam etmiş, 2004 yılında “Eğitim ve Öğretim 2010” Lizbon Stratejisinin Başarısı Acil Reformlara Bağlıdır” başlıklı ilk ortak geçici raporlarını yayınlamışlardır. Avrupa eğitim ve öğretim sistemleri için belirlenen hedeflerin izlenmesine ilişkin çalışma programının etkin yürütülmesini irdeleyen bu raporun ortaya koyduğu sorunlar arasında, çok az yetişkinin yaşam boyu öğrenim etkinliklerine katılması da yer almaktadır AB yaşam boyu öğrenmeye katılım ortalama düzeyinin 24-65 yaş grubunda bulunan yetişkin çalışan nüfusunun en az yüzde 12.5’i olması, ayrıca bu düzeyin hiçbir Üye Ülkede yüzde 10’dan aşağıda bulunmaması gereği, eğitim ve öğretim alanında AB’nin önündeki en büyük zorluklarından birinin yine yaşam boyu öğrenmenin tam da kendisi olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır. 2002 yılında AB ortalaması yüzde 8.5 iken (Tablo 4.2.) en iyi durumdaki üç ülkede (Birleşik Krallık, Finlandiya ve Danimarka) bu oran ortalama yüzde 19.6 dır (Grafik 4.4.). Yaşam boyu öğrenmenin somut bir gerçeklik haline getirilmesi için, tüm üye ülkelerde kapsamlı, tutarlı ve uyumlu stratejilerin izlenmesi gereği, özellikle, tüm Avrupa vatandaşlarının gereksindikleri temel yeterliliklerle donatılması; herkese açık, cazip ve erişilebilir öğrenme ortamlarının yaratılmasına odaklı vurgulama yapılmaktadır. (COM, 2004b).

**Tablo 4. 2. 25-64 Yaş Grubundan Eğitim ve Öğretime Katılanların Oranı % (2002)**

Kapsam	2002	2010 Yılı Hedefi	Fark
Avrupa Birliği	% 8.5	% 12.5	% 4.0
AB'ne Aday Ülkeler	% 5.0		% 7.5
AB ve Birliğe Aday Ülkeler	% 7.9		% 4.6

Kaynak: Eurostat, Labour force survey. "Education & Training 2010" The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms. 6905/04 EDUC 43, s. 40'da yer alan verilerden derlenmiştir.

**Grafik 4. 4. 25-64 Yaş Grubundan Yaşam Boyu Öğrenime Katılanların Ülkelere Göre Oranı % (2002)**



Kaynak: Eurostat, Labour Force Survey. "Education & Training 2010" The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms. 6905/04 EDUC 43, s. 41.

Yine aynı raporda, o güne kadar Lizbon hedefleri doğrultusunda çok az ilerleme kaydedildiğinin altını çizmektedir. Rapor başarı için üç eylem alanı belirlemektedir:

- Eğitim ve Öğretime ilişkin reform ve yatırıma odaklanma
- 2006 yılı sonuna kadar bütün Üye Ülkelerde yaşam boyu öğrenme stratejilerinin yaşama geçirilmesi
- Avrupa Nitelikler Çerçevesi (ANÇ) ve Temel Yeterlilikler Çerçevesi gibi diğer ortak başvuru belgelerinin geliştirilmesi (COM; 2004, 73).

### **4.1.3. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Politikalarına İlişkin Resmi Belgelerin İçerikleri**

Araştırma kapsamında ele alınan Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarına ilişkin resmi belgelerin içerikleri, yıl ve dönemlerinin kronolojik olarak yer aldığı şekliyle aşağıda sunulmuştur.

#### **4.1.3.1. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu**

Lizbon ve Feira Zirveleri'nin ardından hazırlanan Komisyon'un 30 Ekim 2000 tarihli söz konusu belgesinde, yaşam boyu öğrenme konusunda eyleme geçmek zamanının geldiği vurgusuyla bilgi toplumunun beraberinde getirdiği zorlu değişim süreci ve buna uyumun gerekli kıldığı yaşam boyu öğrenme yaklaşımına birebir yer vermektedir. Bu noktada, yaşam boyu öğrenmeyi yaşamın bir parçası haline getirerek uygulamaya sokmak ve bu yolla bir "Vatandaşlar Avrupası" oluşturmak için kaynakların eşgüdüm yöntemi yoluyla daha esnek kullanımının ve Sosyal Ortakların (Tablo 4.3.) katılımının altı çizilerek 6 anahtar mesaj verilmektedir:

- Herkes için yeni temel beceriler
- İnsana daha fazla yatırım
- Öğretim ve öğrenmede yenilenme
- Öğrenmeye değer verme
- Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini yeniden değerlendirme
- Öğrenme etkinliğini eve yaklaştırma

Her anahtar mesajın sonunda konuya ilişkin süreç içerisinde yapılacak çalışmaların içeriğini ve yönünü belirlemek amacı yer almaktadır. 6 anahtar mesajın hedefleri ise şöyledir:

- Bilgi Toplumunda sürekli katılım için gereken becerilerin kazanılması ve yenilenmesi için öğrenme olanaklarına herkesin devamlı erişimini garanti altına almak,

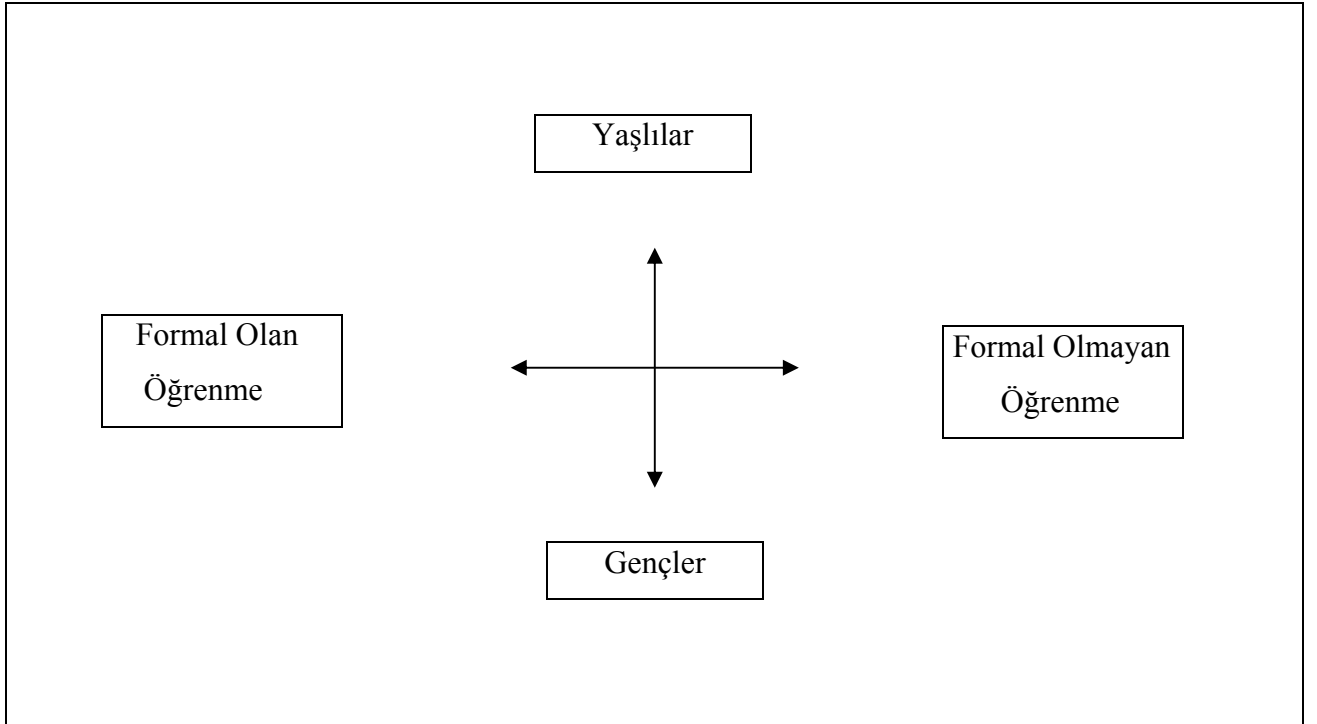
- Avrupa'nın en önemli varlığı olan insanlarına öncelik vermek amacıyla insan kaynaklarına yapılan yatırım düzeyini gözle görülür şekilde arttırmak,
- Yaşam boyu öğrenmenin sürekliliği için etkili eğitim ve öğretim yöntem ve ortamları geliştirmek,
- Özellikle yaygın ve algın öğrenme ile öğrenmeye katılımın ve bunun çıktılarının anlaşılmasına ve değerlendirilmesine olanak tanıyacak yolları geliştirmek,
- Herkesin tüm Avrupa'da ve yaşamları boyunca, öğrenme olanaklarına ilişkin nitelikli bilgi ve tavsiyeye kolayca erişebilmesini sağlamak
- Yaşam boyu öğrenme olanaklarını, öğrenicilere mümkün olan yerler için, BİT temelli tesislerle desteklenerek kendi ortamlarında olacak şekilde yakınlaştırmak (COM, 2000, 10-19).

Çoğunlukla, Topluluk tarafından desteklenen açık bir Avrupa boyutu içeren yaşam boyu öğrenmeye yenilikçi ve esnek bir yaklaşım getirilmesi üzerinde durulurken, yaşam boyu öğrenme için gösterge ve kıyaslama ölçütleri geliştirmede göz önüne alınması gereken kapsam belirtilmektedir. Bilgi Çağı Avrupa'sında kültürel, ekonomik ve sosyal yaşam içerisinde ve de Lizbon Avrupa Konseyi Kararları doğrultusunda bilgi tabanlı ekonomi ve toplum oluşumu amacıyla Avrupa eğitim ve öğretim sistemlerinde de değişikliğe gidilmesi gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin tanımı ise Avrupa İstihdam Stratejisi bağlamında bilgi, beceri ve yeterlilik geliştirmek için tüm amaçsal öğrenme aktiviteleri olarak ele alınmaktadır. Aktif yurttaşlık ve işe alınabilirlik kavramları da yaşam boyu öğrenmenin amaçları olarak öne çıkarılmakta, Avrupa'da gerçekleşen mevcut ekonomik ve sosyal değişimin gereği olarak eğitim ve öğretimde temel bir yaklaşımdan söz edilmekte, dolayısıyla yaşam boyu öğrenme de şemsiye kavram olarak gündeme taşınmaktadır (COM, 2000, 16).

**Tablo-4.3. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu Politika Analizi Çerçevesi**

Yıl: 2000 Dönem: Güz Belge Adı: Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu					Sayfa Adedi: 36
Kamusal Araçlar	Hedef Kitle	Aktörler	Paydaşlar	Genel İçerik	Yasal Düzenlemeler için Öneriler
Ülkelerin İlgili Kurumları (Eğitim ve Çalışma Bakanlıkları) Üniversiteler Yerel ve Bölgesel Otoriteler	Bireyler (kişi merkezlilik) Hiçbir Ayrım Yapılmaksızın Çocuğundan Yaşlısına Tüm Avrupa Vatandaşları Bütün insanlar	Avrupa Komisyonu, Üye Ülkeler Çok Çeşitli Sosyal Ortaklar Avrupa Kurumları Girişim Dünyası Her çeşit Eğitim ve Öğretim Sağlayıcıları STK'lar ve Diğer Sivil Toplum Yapıları UNESCO OECD	Kamu Özel Tüm Kurumlar (Üniversiteler/Şirketler) Yaşam Boyu Öğrenmeyi Gerçekleştirmek için Birlikte Çalışacak Tüm Ortaklıklar	6 Anahtar Mesaj Verilmektedir: Herkes için Yeni Temel Beceriler İnsana Daha Fazla Yatırım Öğretim ve Öğrenmede Yenilenme Öğrenmeye Değer verme Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetlerini Yeniden Değerlendirme Öğrenme Etkinliğini Eve Yaklaştırma	Avrupa Eğitim Sistemlerinin Yenilenmesi e-Öğrenme ve e-Avrupa Girişimi Bir Avrupa Öğrenme Alanı Oluşturma Niteliklerin Şeffaflığı ve Avrupa Forumu geliştirme Girişimciliği ve Rekabeti Artırma Eylem Planı

Öte yandan yaşam boyu öğrenmeyi uygulamaya koymak için gerek kurumların gerekse bireylerin beraber çalışmaları ve herkes için, bilgi toplumuna katılımın gereği olan yeni temel becerileri kazanmak ve mevcut becerileri yenilemek için everensel ve sürekli erişimin garanti edilmesi gerekmektedir. Avrupa'nın en değerliği varlığı insanı için öncelik oluşturmak adına insan kaynaklarına yatırım düzeyini görünür bir şekilde yükseltmek, etkili eğitim ve öğretim metodları geliştirmek ve yaşam boyu ve yaşam çapı (yaşama yayılan) öğrenmenin devamını sağlamak önem kazanmaktadır (Şekil 4.1.). Başlangıçta sadece öğrenme etkinliklerinin yaşam süresince farklı evrelerde gerçekleşmesini vurgulayan zaman boyutu ağırlıklıyken, artık yaşam boyu öğrenmenin bir diğer boyutu olan yaşam içerisinde öğrenmenin çok çeşitli ortam ve durumda gerçekleştiği dikkate alınmaktadır (COM, 2000, 10).



**Şekil 4.1. Yaşam Boyu-Yaşam Çapı Öğrenme Boyutu**

Dolayısıyla, yaşam çapında (lifewide) öğrenme, öğrenmenin yaşamın her hangi bir aşamasında ve herhangi bir yerde meydana gelebileceğine, yani öğrenmenin yaygınlığına vurgu yaparak kavramı genişletmekte, öğrenme ve öğretme rol ve eylemlerinin farklı zaman ve mekanlarda yer değişebileceğini vurgulamaktadır. Özellikle yaygın ve algin öğrenme düzeyinde öğrenmeye değer verilerek sağlanan ilerlemeleri de önemli derecede geliştirmek gerekmektedir (Turan, 2005, 89-90). Bu bağlamda, Avrupa genelinde herkesin yaşamları süresince öğrenme olanaklarına ilişkin iyi nitelikte bilgi ve tavsiyeye kolayca erişmelerini sağlamak önemli olup, yaşam boyu öğrenme olanaklarını da öğrencilerin kendi toplulukları içerisinde mümkün olduğunca onlara yaklaştırmak ve uygun olan her yerde BİT tabanlı desteklemek gerekmektedir.

Öte yandan, bilgi temelli toplum ve ekonomilerde yaşam boyu öğrenmeyi hayata geçirmen en iyi yolu olarak, tüm insanların yaşamları süresince nitelikli öğrenmeye erişimlerini sağlamak amacıyla, eşit olanaklar tanıyan ve de bireylerin gereksinimleri ve taleplerini daima göz önünde bulunduran eğitim ve öğretim ilkesinin içerisinde, kapsayıcı bir yaklaşımın geliştirilmesi vazgeçilmezdir. Eğitim ve öğretimin sunulduğu koşulları ve ücretli iş hayatını organize ederek, bireylerin yaşamları boyunca öğrenmeye katılabilmeleri ve öğrenmeyi, çalışmayı, aile yaşamını nasıl birleştireceklerini kendilerinin planlayabilmeleri sağlanabilmektedir. Dolayısıyla, tüm sektörlerde niteliğin ve eğitimin daha üst düzeylerini başarmak, eğitim ve öğretimin yüksek niteliklilik ilkesini garantiye almak ve aynı zamanda insanların bilgi ve becerilerini, iş-meslek organizasyonları ve metodların değişen taleplerine göre ayarlamak, kişileri, sosyal ve politik yaşam bağlamında modern halk yaşamının tüm kısımlarına daha aktif bir şekilde katılmaları için desteklemek ve donanımlı kılmak öngörülmektedir. Bu ortak çaba, herkesin kendini ait ve katkı sağlayabileceklerini hissettikleri ve de potansiyellerini tam olarak geliştirme olanağına sahip olabilecekleri bir Avrupa inşa etme doğrultusunda şekillenmektedir. AB politikalarının merkezi, yine Avrupa'nın temel değeri olan insandır söyleminden hareketle, yaşam boyu öğrenmenin sosyal entegrasyon için gerekli bir politika olduğu vurgusu da ayrıca yapılmaktadır (COM, 2000, 23).

Bireyin kendisinin bilgi toplumunda başı çeken aktör olarak görüldüğü belgede, herkes için yüksek nitelikli temel eğitimin sunulması özellikle önem kazanmakta,

yaşamlarının sorumluluğunu/yönetimini kendi ellerine almaları gereği özellikle vurgulanmaktadır. Bugünün yaşam boyu öğrenme yaklaşımı artık ekonomik gerçeklikle sosyal ve kültürel amaçların örtüştüğü daha entegre olmuş bir yapıya doğru kaydırılmaktadır. İnsan kaynaklarına yapılan yatırımın diğer sermaye unsurlarına yatırım ile eşit olarak ele alındığı bir bağlamda, işyerlerinin çalışanlara yönelik öğrenme olanaklarına erişimi kolaylaştırmaları ile birlikte sektörlerarası geçirgen sınırların yer aldığı kullanıcı odaklı teknolojik tabanlı öğrenme sistemlerinin oluşturulması önerilmektedir (COM, 2000,23).

Üçüncü çağ olarak adlandırılan “Bilgi Çağı”nda, “aktif öğrenici” kavramı yer almakta, toplumsal cinsiyet eşitliğine artan bir vurgunun yanı sıra, akreditasyon kavramı üzerinde durulmakta, öğrencilerin hem rehber, hem danışman hem de birer arabulucu olabilmesi tartışılmaktadır. Öğrenmeye değer verilmesi gereği acil öneme sahip konulardan biri olup, öğrenmeyi değerlendirenler arasında STK’ların ve de sosyal ortakların resmi ve profesyonel otoritelerle aynı görülmesi önerilmektedir, ki bu sayede eğitim ve öğretimin iş dünyasıyla uyumunu sağlamak daha kolay olacaktır. Ayrıca, yaşam boyu öğrenme rehberlik ve danışma servislerinin herkes için ulaşılabilirliği ve daimi erişiminin kolaylaştırılması dikkati çeken diğer bir konudur ve şirketlerin de kamu gibi danışma hizmetine yatırım yapması vurgulanmaktadır (COM, 2000, 24).

Yerel ve bölgesel yönetimlerin yaşam boyu öğrenme olanaklarını, çocuk-yaşlı herkese ulaştırmada aracı olması, bununla da kalmayıp, ulaşım, çocuk bakımı gibi sosyal hizmetlere erişim ile ilgilenmesi üzerinde durulmaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin bölgesel yenilenmesinde öncü olmaları, her gün ziyaret edilen yerlerde öğrenme merkezlerinin yer alması bu aşamada önem arz etmektedir. Avrupa ve Üye Ülkeler boyutunda ise yaşam boyu öğrenme için yeni bir açık koordinasyon yönteminin oluşturulması gerekmektedir. Bu yüzden, politik alanda istihdam ve Lizbon Stratejisinin kriterleri ile uyumlu bir yaşam boyu öğrenme vurgusu yapılmaktadır. Yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmek adına Avrupa düzeyinde; Avrupa eğitim sistemlerinin yenilenmesi, e-öğrenme ve e-Avrupa girişimi, bir Avrupa öğrenme alanı oluşturma, Avrupa’ya özgü özgeçmiş formatı, hareketlilik, niteliklerin şeffaflığı, Avrupa Forumu geliştirme, girişimciliği ve rekabeti artırma eylem planı olmak üzere önemli girişimler amaçlanmaktadır.

Bu bağlamda Avrupa Eğitim Programlarına vurgu giderek artmakta, yanı sıra Üye Ülkelerin, farklıklar ile uyumlu ve bütünleştirici ortak istihdam rehber ve kararlarının oluşturulması adına politikalar üretmeleri tavsiye edilmekte, Avrupa Yapısal Fonları ile Topluluk Programlarının bağlantısının sağlanması üzerinde durulmaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin bilgi ekonomisinde, sosyal ve ekonomik gelişme kadar sosyal entegrasyon ve aktif yurttaşlık için önemine değinilmekte, Maastricht ve Amsterdam Antlaşmalarının eğitim ve öğretime yönelik vurgusunun da yaşam boyu öğrenmeye eğilimi daha da arttırdığı belirtilmektedir. Dolayısıyla yaşam boyu öğrenmenin, sadece eğitim alanında değil aynı zamanda ekonomik gelişme, sosyal entegrasyon ve istihdam düzeyinde de artan değeri ortaya konulmakta, artık “eğitim ve öğretim alanı” yerine “eğitim ve öğretim piyasası” terimi kullanılmaktadır (COM, 2000, 25).

Giderek, yaşam boyu öğrenmeden anlaşılan kendi kendine öğrenme yollarının örgün, yaygın ve algın biçimlerinin geliştirilmesi olmakta, yaşam boyu öğrenme için insan kaynaklarına daha fazla yatırım yapılarak, farklı paydaşların (stakeholders) ilgi ve ihtiyaçlarının belirlenmesi ve birleştirilmesi gereği üzerinde durulmaktadır. Çalışma, yaşama ve öğrenme kalıplarının değişmekte olduğu bir dönemde, yaşam boyu öğrenmeyi hem bireysel hem de kurumsal bağlamda, sadece kamu alanında değil özel sektörde de uygulamaya sokmak adına Avrupa genelinde bir müzakere başlatmak hedeflenmektedir. Yaşam boyu öğrenme artık eğitim ve öğretimin bir boyutu ve de başlı başına rehber ilke olarak öğrenme bağlamında ele alınmakta, örgün, yaygın ve algın tüm öğrenme şekillerine vurgu yapılmaktadır (COM, 2000, 27).

#### **4.1.3.2. Avrupa Komisyonu Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri**

##### **Raporu**

Söz konusu belgede, Lizbon Avrupa Konseyi'nin belirlediği stratejik hedefler doğrultusunda ulusal eğitim politikalarına kapsamlı ve tutarlı bir yaklaşım getirmek gereği üzerine, Eğitim Konseyi'ne ulusal farklılıklara saygılı biçimde ortak ilgi ve önceliklere odaklanarak, eğitim sistemleri için somut gelecek hedeflerine ilişkin genel bir bakış getirme sorumluluğu yüklenmektedir. Konsey'in daveti üzerine

Komisyon, Üye Ülkelerin de katılılarıyla, bir dizi hedef belirleyerek Konsey'e teklif eder (COM, 2001a, 20):

- Avrupa'da öğrenme standardını yükseltme
- Öğretmen ve eğitmen eğitimini geliştirmek
- Okuryazarlık ve sayısal beceri düzeyini arttırmak
- Öğrenmeye yaşamın her evresinde kolayca ve daha geniş olanaklarla erişimi sağlamak
- Yaşam boyu öğrenmeye olanak sağlamak
- Öğrenmeyi daha cazip kılmak
- Eğitim sistemleriyle iç tutarlılık sağlamak
- Eğitim ve sosyal uyum ilişkisine odaklanmak
- Bilgi toplumuna uygun olarak temel becerilerin tanımını güncellemek
- BİT'e herkesin erişimini sağlamak
- Mesleki beceriler ve bireysel yeterlilikleri geliştirmek
- Hareketlilik ve karşılıklı değişimleri artırmak
- İş dünyası ile bağları kuvvetlendirmek
- Girişimcilik ruhunu geliştirmek
- Kaynakları en etkin biçimde kullanmak
- Kalite Güvencesi sistemleri geliştirmek
- Okullarla yeni bir ortaklık geliştirmek

Komisyon'un bu raporu ile Komisyon ve Eğitim Konseyi tarafından önerilen "eğitim ve öğretim sistemleri için somut gelecek hedefleri" üç ana hedef altında toplanarak şu şekilde özetlenmektedir (Tablo. 4.4.).

**Hedef 1: Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Kalitesini Arttırmak için Alt Hedefler:**

- Öğretmen ve eğiticilerin niteliklerinin geliştirilmesi
- Herkesin sahip olması gereken temel becerilerin bilgi toplumundaki değişmelere uyumlu hale getirilmesi

- Kaynakların yerinde kullanımı yoluyla okul ve eğitim kurumlarının sunduğu olanakların iyileştirilmesi

**Hedef 1: Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Kalitesini Arttırmak için Ulaşılabacak Sonuçlar:**

- 2010 yılına kadar 18-24 yaş grubundan ortaöğretim ilk kademedeki olanların sayısının yarı yarıya azaltılması
- 2010 yılına kadar 25-64 yaş grubunda yaşam boyu öğrenmeye katılımın 12.5 düzeyine getirilmesi
- Her yıl insan kaynağına kişi başına yapılan yatırımda önemli artış sağlanması (COM, 2001a, 8-10).

**Tablo-4. 4. Avrupa Komisyonu Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri Raporu Politika Analizi Çerçevesi**

<b>Yıl: 2001 Dönem: Bahar Belge Adı: Avrupa Komisyonu Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri Raporu</b>					
<b>Sayfa Adedi: 25</b>					
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler için Öneriler</b>
Ülkelerin İlgili Kurumları Üniversiteler Yerel Yönetimler	Tüm Avrupa Vatandaşları	Avrupa Komisyonu, Üye Ülkeler Sosyal Ortaklar Avrupa Kurumları Girişim Dünyası Yerel ve Bölgesel Otoriteler STK'lar	Kamu Özel Tüm Kurumlar (Üniversiteler/Şirketler) Yaşam Boyu Öğrenmeyi Gerçekleştirmek için Birlikte Çalışacak Tüm Ortaklıklar	Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Kalitesini Arttırmak Öğrenmeye Erişimi kolaylaştırmak Eğitim ve Öğretimi Dünyaya Açmak	Eğitimin Niteliği Eğitime Erişim Eğitimin İçeriği Eğitimde Açıklık Eğitimde Etkililik

## **Hedef 2: Öğrenmeye Erişimi Kolaylaştırmak için Alt Hedefler**

- Tüm öğrenme sistemlerine (örgün-yaygın-algın) erişimi ve geçişleri olanaklı kılınması
- Yeni ve cazip eğitim ve öğretim sistemlerinin kurulması ve farklı ilgi gruplarının gereksinimlerine uyarlanması

## **Hedef 2: Öğrenmeye Erişimi Kolaylaştırmak için Ulaşılabacak Sonuçlar:**

- 2001 yılı sonuna kadar tüm eğitim ve öğretim kurumlarının İnternet ve Çoklumedya erişiminin sağlanması
- 2002 yılı sonuna kadar ilgili bütün öğretmenlerin bu teknolojilerin kullanımı konusunda yetiştirilmeleri için gereken tedbirlerin alınması

## **Hedef 3: Eğitim ve Öğretimi Dünyaya Açmak için Alt Hedefler:**

- Yabancı dil öğreniminin sağlanması
- İş, araştırma ve sivil toplumla bağlantıların güçlendirerek bir Avrupa eğitim ve öğretim alanının oluşturulması

## **Hedef 3: Eğitim ve Öğretimi Dünyaya Açmak için Ulaşılabacak Sonuçlar:**

- Girişimciler ve kendi işi ile uğraşanlara yeni eğitim olanaklarının oluşturulması
- İnsanların, birbirini izleyen en az iki yıl boyunca ana dilleri dışında iki AB dilini öğrenmeye teşvik edilmesi
- Öğrenciler, öğretmenler, eğiticiler ve araştırmacıların hareketliliğinin artırılması (Com, 2001a,10).

Raporda yer alan eğitim sistemlerinin somut gelecek hedeflerine genel olarak bakıldığında, özellikle izlenmesi gereken *eğitimin niteliği, erişim, içerik, açıklık ve de etkililik olmak üzere 5 temel nokta üzerinde durulmaktadır. AB düzeyinde*

öğrenme standardını yükseltmek bağlamında ise, öğretmen ve eğitimcilerin niteliklerinin geliştirilmesi, okuryazarlık ve sayısal becerilerin artırılması, yaşam boyu öğrenmeye erişimin sağlanması, öğrenmenin daha çekici kılınması, tüm eğitim sistemleri içerisinde tutarlılığın olması, eğitim yoluyla sosyal bütünleşmenin temin edilmesi, bilgi toplumu için temel becerilerin tanımının güncellenmesi, iş dünyası ile bağların güçlendirilmesi, girişim ruhunun geliştirilmesi, nitelik güvence sisteminin oluşturulması, ihtiyaçlar ile kaynakların eşlenilmesi, açık koordinasyon sisteminin uygulanması gibi önlemler yer almaktadır (COM, 2001a, 3-13).

#### **4.1.3.3 Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği**

21 Kasım 2001 tarihli bu Komisyon belgesi, stratejiler ve özel eylemler geliştirerek Lizbon Stratejisinin özellikle “Eğitim ve Öğretim 2010” programı için bir Avrupa yaşam boyu öğrenme alanı oluşturma amacına erişmeye, dolayısıyla bilgi temelli topluma geçişi kolaylaştırmaya odaklanmaktadır. Bunun gerçekleşmesi için istihdam, sosyal entegrasyon ve eğitim ve araştırma politikalarının ilgili bileşenleri ile eşgüdüm içerisinde olmanın gereği vurgulanmaktadır. Üye Ülkeler 2006 yılına kadar yaşam boyu öğrenmeye ilişkin uygun stratejiler geliştirme yükümlülüğü altına girerlerken, Avrupa’da yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirmek amacına hizmet olarak, stratejilerin odak noktasında öğrencinin anahtar rolü, fırsat eşitliğinin önemi, kalite ve öğrenme olasılıklarının gereksinimlere uygunluğunun olması gereği özellikle belirtilmektedir (COM, 2001b, 678f).

Komisyon, herkesin yaşam boyu öğrenmeye erişmesine olanak tanımak yolunda Üye Devletlerin belirleyecekleri politikalara destek verecek tutarlı ve kapsamlı bir “yaşam boyu öğrenme stratejisinin bileşenleri ve eylem öncelikleri” listesi önermekte ve söz konusu bileşenlerin başına geleneksel eğitim sistemlerinin dönüştürülmesini koymaktadır. Diğer bileşenler ise şunlardır:

- Ulusal, bölgesel ve yerel tüm kamu yönetimi düzeylerinde okullar, üniversiteler gibi eğitim hizmeti sağlayanlar ve geniş ölçekte sivil toplum arasında ortaklıklar kurmak

- Bilgi toplumu bağlamında, yeni bilgi teknolojilerini de içeren, öğrenici ve iş piyasasının gereksinimlerini ayırmsamak
- Yeni yatırım modelleri ışığında kamu ve özel yatırımın artmasını özendirerek yeterli kaynak sağlamak
- İşyerinde öğrenme merkezlerinin sayısını arttırarak ve iş başında öğrenmeyi kolaylaştırarak öğrenme olanağına erişimi arttırmak ki bu konuda özürülüler, azınlıklar ve kırsal kesimden insanlar için özel çaba harcamak
- Öğrencileri özendiren, katılım düzeyini arttıran ve her yaşta öğrenme gereksinimini sergileyen bir öğrenme kültürü oluşturmak
- Değerlendirme ve kalite kontrol mekanizmaları kurmak (Komisyon, 2003 yılı başında yaşam boyu öğrenme alanındaki iyi uygulamaları ödüllendirerek bunlara dikkat çekmek için yatırım yapan şirketlere verilmek üzere bir ödül koyar), (COM, 2001b, 3).

Komisyon, Tebliğde bu bileşenlerin hayat bulması amacıyla üzerinde önemle durulması gereken öncelikler için Üye Ülkelere şu şekilde hatırlatmada bulunmaktadır:

- Öğrenmeye değer verin: Tüm öğrenme biçimlerinin tanınması için örgün eğitim, diploma ve sertifikalarının, yaygın ve algın eğitime değer verilmesidir. Bu öncelik ayrıca, ulusal öğrenme sistemlerinin şeffaflaştırılması ve daha anlaşılır kılınması, niteliklerin belirlenmesi amacıyla ortak mekanizmaların 2003 yılında kurulmasına hazırlanılması, 2002 sonuna kadar ise Avrupa özgeçmiş belgesinden- European Curriculum Vitae- esinlenilerek niteliklerin sunulması adına ortak bir sistemin tanımlanması ve Avrupa eğitimine gönüllü katılımı ilgili diploma ve sertifikaların belirlenmesini içermektedir.
- Avrupa düzeyinde bilgi, rehberlik ve danışma hizmetlerini güçlendirin: 2002 yılında bitmek üzere Komisyon tarafından, Avrupa düzeyinde öğrenme olanaklarını sunan bir internet portalı ve bilgi paylaşımını arttırmak amacıyla bir Avrupa rehberlik forumunun oluşturulmasının üzerinde durulmaktadır.
- Vergi kolaylıkları sağlayın ve Avrupa Sosyal Fonu'ndan (Tablo 4.5.) daha çok yararlanın: Komisyon, Avrupa Yatırım Bankası'nı özellikle yerel öğrenme merkezlerinin açılmasını teşvik ederek öğrenmeyi daha iyi öğrenmek ilkesini yerine getirmek ve bu konuya daha fazla zaman ayırmak adına öğrenmeyi desteklemeye davet ederken, Fon'un bu alanda sermayeye risk almada yardımcı olmasını önermektedir.
- Öğrenciler için öğrenme olanaklarını denk kılın: Söz konusu öncelik, yerel bilgi edinim merkezlerinin açılması ve iş başında öğrenmenin özendirilmesi ile mümkündür.
- Temel becerileri herkese kazandırın
- Öğretmen, eğitici ve müzakereciler için bilgi ve iletişim teknolojilerinin artan rolünü dikkate alarak yenilikçi pedagoji konusunda araştırmaları destekleyin (COM, 2001, 5-6).

Yaşam boyu öğrenmenin tanımı, ekonomik bir bakışla sadece yetişkinler için öğrenme ile sınırlı değildir. Okul öncesinden emeklilik sonrasına yaşam boyu öğrenme örgün, yaygın ve algın olarak eğitimin tüm aşamalarını kapsamalıdır. Eğitim ve öğretimi yaşam boyu öğrenme içerisinde bir araya getirmeyi sağlamak

önemlidir. Yanı sıra, öğrenciler yaşamları süresince ihtiyaç ve ilgilerine uygun kendi bireysel öğrenme yollarına sahip olabilmelidirler.

**Tablo-4. 5. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği Politika Analizi Çerçevesi**

Yıl: 2001 Dönem: Güz Belge Adı: Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği					
Sayfa Adedi: 42					
Kamusal Araçlar	Dezavantajlı Hedef Kitle	Aktörler	Paydaşlar	Genel İçerik	Yasal Düzenlemeler için Öneriler
Kamu İstihdam Hizmeti Verenler Üniversiteler Okullar Yerel Otoriteler Yüksek Öğretim ve Araştırma Enstitüleri	Mahkumlar Yaşlı Vatandaşlar İş Piyasası Dışında Kalanlar Düşük Eğitim ve Öğretim düzeyine Sahip İşçiler İş Piyasasına Geri Dönen Ebeveynler Yalnız Anne ve Babalar Okulu Erken Bırakanlar Etnik Azınlıklar Göçmenler Özürümler Düşük Gelir Sahipleri Diğer Dışlanma Riski Olanlar	Avrupa Komisyonu ve Diğer Avrupa Kurumları Üye Ülkeler, EFTA Ülkeleri Aday Ülkeler, Sosyal Ortaklar STK'lar OECD UNESCO gibi Uluslararası Kuruluşlar Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu, Avrupa Ekonomik ve Sosyal Komitesi, Avrupa Bölgeler Komitesi Sendikalar İşverenler CEDEFOP Avrupa Eğitim Fonu Avrupa Yatırım Bankası Avrupa Sosyal Fonu	Yetişkin Eğitimi Sağlayıcıları Etnik Azınlık Merkezleri, Şirketler Potansiyel Öğrencilerin Temsilcileri Yerel Düzeyde STK'lar Bilgi, Rehberlik Danışma Merkezleri gibi Öğrenme Sağlayıcıları ve Diğer İlgili Hizmet Verenler	Öğrenme Olanaklarına Erişimi Kolaylaştırmak Bilgi Temelli Topluma Dönüşümle İlişkili Olan Ekonomik ve Sosyal Değişikliklere Gitmek Sadece Yetişkinler için Öğrenme ile Sınırlı Olmayan Bir Yaşam Boyu Öğrenme Yaklaşımı	Üye Ülkeler 2006 Yılına Kadar Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Uygun Stratejiler Geliştirme Yükümlülüğü Altına Girmektedirler.

Dolayısıyla, geleneksel sistemler daha açık ve esnek olmalıdır ve de bir tür ortaklık zemini oluşturarak, örgün sistemin içindeki ve dışındaki tüm ilgili aktörler bu zeminde çalışmak amacıyla bir araya gelmelidirler çünkü rekabet avantajı artan bir şekilde insan sermayesine yatırım yapmak ile yakından ilişkilidir. Bu yatırımlar sayesinde kazandırılacak olan bilgi ve yeterlilikler ekonomik büyüme için güçlü bir mekanizmayı oluşturmaktadır. Vatandaşların istihdam edilebilirliği ve uyum yetenekleri ise dünyanın en rekabetçi ve de en dinamik bilgi temelli toplumu olabilmek adına yaşamsaldır. Küresel rekabetin doğurduğu, yetenek boşlukları ve işgücü açığı, ekonomik dolaşımın herhangi bir noktasında daha ileri büyüme için AB'nin kapasitesini riske sokmaktadır. İşte yaşam boyu öğrenme, özellikle becerikli, eğitilmiş, uyum sağlayabilir işgücünün teşviki ve istihdam için piyasa ile koordineli strateji geliştirmede anahtar role sahiptir ve öğrenmeye talebi arttırmak gerekmektedir (COM, 2001b, 8).

Söz konusu talep, Üye ve aday ülkelerin yanı sıra ilgili diğer aktörlerin gösterecekleri çabalar doğrultusunda şekillenecek, bu sayede ortak Avrupa standardı sağlanmış olacaktır. Oluşacak ortaklık ise bir tür yaşam boyu öğrenme ortaklığıdır. Tüm aktörler, yaşam boyu öğrenme için beraber çalışmak ve bireyleri kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri için desteklemek adına sorumluluğu paylaşmaktadırlar. Her ne kadar, yaşam boyu öğrenme olanaklarının fırsat eşitliği bağlamında, mahkumlar, yaşlı vatandaşlar (daha yaşlı işçileri kapsayan), iş piyasası dışında kalan insanlar, düşük eğitim ve öğretim düzeyine sahip işçiler, iş piyasasına geri dönen ebeveynler, işsizler, yalnız anne ve babalar, okulu erken bırakanlar, etnik azınlıklar ve göçmenler, özürülüler, düşük gelir sahipleri gibi dışlanma riski olanlar için sağlanması konusuna değinilse de, iş piyasasının ihtiyaçlarını anlamak öğrenmenin temel stratejisini oluşturmaktadır.

Son olarak, Komisyon, Avrupa Parlamentosu ve diğer Avrupa kurumlarını, Üye Ülkeleri, EFTA, AEA ülkelerini, aday ülkeleri, sosyal ortakları, STK'lar ve uluslararası örgütleri (OECD vb.) yaşam boyu öğrenme konusunda ilerleme kaydetmek için işbirliğine çağırarak, bu amaçla alandaki iyi uygulamalar ile bilgi ve deneyimleri içeren bir veritabanı oluşturulmasını, Topluluk ulusal, bölgesel ve yerel karar mercileri arasında eşgüdümü takip edecek yaşam boyu öğrenmeden

sorumlu bakanlıkların temsilcilerinden oluşan bir üst düzey grubun kurulmasını önermektedir.

#### **4.1.3.4. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu**

Haziran 2002 tarihli bu belgede bilgi toplumunda eğitim ve öğretimin en yüksek politika öncelikleri arasında geldiği vurgulanırken, yeni bilgi, beceri ve yeterliliklerin edinilmesinin yanı sıra, sürekli olarak güncellenmeleri ve de daha yüksek seviyeye taşınması gereği üzerinde durulmaktadır. Aktif yurttaşlıktan iş piyasasına uyum sağlamak kadar toplumun tüm boyutlarında katılım ve kişisel gelişim için BİT gereklilik olarak düşünülmektedir. Yaşam boyu öğrenme ise vatandaşların yeni koşullar ile mücadele edebilmelerinde, kapsamlı bir strateji olarak ortaya çıkmaktadır. Bu dokümanda da daha önce benzer tanımları yapılan *“AB’de eğitim ve öğretim sistemlerinin etkililiğini ve niteliğini geliştirmek”*; *herkesin eğitim ve öğretim sistemlerine erişimini kolaylaştırmak*”; *“eğitim ve öğretim sistemlerini daha geniş dünyaya açmak”* 3 genel stratejik nitelik, gelecek 10 yıl boyunca Avrupa’da eğitim ve öğretim sistemlerinin gelişimini etkileyecektir (COM, 2002a, 27).

Söz konusu üç stratejik hedef içerisinde somut hedefler ve her birinin içerisinde de bir dizi anahtar konu tanımlanmaktadır. Bu hedefleri yerine getirebilmek için açık koordinasyon metodunun uygulanması gerekmektedir. Bu durum, iyi uygulamanın değişimi ve emsal inceleme, ölçütler, göstergeler gibi işbirliği araçlarının kullanımını da peşi sıra getirmektedir. 2010’a kadar Avrupa eğitim ve öğretim sistemlerini bir dünya niteliği referansı yapmak AB genel hedefine hizmet edecek olan yaşam boyu öğrenme ise, sadece eğitim ve öğretim politikaları için kapsamlı bir strateji olarak değil aynı zamanda bireysel gelişim, istihdam, sosyal bütünleşme ve vatandaşlık için de gerekli bir politik stratejiyi oluşturmaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin “İlke Hedefleri” şöyledir:

- Yaşam boyunca öğrenme niteliğine erişim için tüm insanlara içerisinde fırsat eşitliği sunan eğitim ve öğretim alanı sayesinde, bireylerin talep ve ihtiyaçları bağlamında şekillenen kapsayıcı bir toplum inşa etmek

- Eğitim ve öğretimin içerisinde sunulan olanakları belirlemek ve aynı zamanda insanların bilgi ve becerilerinin, iş yeri yapısı, çalışma metodları, meslekler ve işin değişen talepleriyle uyumluluğunu garanti etmek
- İnsanları modern kamu yaşamının tüm alanlarına özellikle Avrupa düzeyinde sosyal ve politik yaşama katılmaları için teşvik etmek ve donanımlı hale getirmek (COM, 2002a, 31).

Eğitimin niteliği Avrupa işbirliği çerçevesinde merkezi bir konu olup, Roma Anlaşmasının 149. Maddesinde “Topluluk Üye Ülkeler arasında işbirliğini teşvik ederek ve gerektiğinde Üye Ülkelerin kültürel ve dilsel farklılığı, eğitim sistemlerinin organizasyonu ve öğretimin içeriği için sorumluluklarına saygı duyarken eylemlerine destek vererek ve tamamlayarak, eğitimin niteliğinin artmasına katkıda bulunacaktır” demektedir. Bu bağlamda, eğitim ve mesleki eğitim ile ilgili Avrupa Birliği eylem programlarının ana ilkelerinden biri, eğitim-öğretimin, dolayısıyla da yaşam boyu öğrenmenin niteliğini yükseltmektir. Konsey ve Avrupa Parlamentosu, Komisyon’un önerileri temelinde eğitim-öğretimde nitelik değerlendirmelerinin teşviki için tavsiye kararlarını kabul ederek bu konuya daha fazla vurgu yapmaktadır (COM,2002a, 37).

Bu yüzden nitelik hedefi ve göstergeleri için eğitim ve öğretim alanında işbirliği, bütün yönleriyle artan bir şekilde ön plana çıkarılmaktadır. Yaşam boyu öğrenme tarafından kapsanan eğitim öğretimin tüm aşamalarını içine alarak ve mevcut girişimi genişleterek uygulamalara devam etmek önemli görülmektedir. Ayrıca, oluşturulacak olan yaşam boyu öğrenme nitelik göstergeleri çalışma grubunda, Üye ve Aday Ülkelerin temsilcilerinin yanı sıra, OECD ve UNESCO da bulunmakta olup, göstergelerin belirlenmesi süreci ise yaşam boyu öğrenme sürecinin kendisinin karmaşıklığını yansıtmaktadır. Yaşam boyu öğrenme eğitim politikası içerisinde yavaş yavaş ortaya çıkan bir alan olduğundan, ölçme ve değerlendirme yöntemi mevcut pek çok uluslararası, Avrupa ve ulusal araştırmalarda yeterince gelişmemiştir (COM, 2002a, 39).

Öte yandan, Yaşam boyu öğrenmenin öğrenici merkezli uyarlanması örgün eğitim sisteminin özünde var olan kurum merkezli yaklaşımdan tamamıyla farklıdır ki mevcut durumu yaşam boyu öğrenme perspektifinden değerlendirmek gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin tanımları, o günün politika yapıcılarının öncelikleri ve bakış açılarına göre değişmektedir ve göstergelerin mevcut durumu tanımlamak, söz konusu hedeflere yönelik ilerleme üzerine sürekli güncelleme sağlamak, hangi faktörlerin sonuçları başarmada katkıda bulunabileceğini belirlemek gibi rolleri bulunmaktadır. Üye Ülkelerin Eğitim Bakanları tarafından gerçekleştirilen girişimler ve niteliğe ilişkin göstergelerin seçimleri gerçekte yaşam boyu öğrenmeye verilen politik önemin açık bir göstergesidir.

Raporda tanımlanan göstergeler ,yaşam boyu öğrenmenin niteliği ile ilgili politik alanlar olarak çalışma grubu tarafından nitelenen 4 alan içerisinde ele alınmaktadır. Birinci alan bireyin beceri, tutum ve yeterlilikleri üzerine odaklanmaktadır. Erişim ve katılım üzerine olan ikinci alan birey ve sistem arasındaki etkileşimi ifade etmektedir. Yaşam boyu öğrenme için kaynaklara ilişkin konular 3. alanı oluştururken, sistem konuları ve stratejiler ise yine sistem olarak tanımlanan (sistem ile kastedilen arzın tutarlılığı, stratejiden kasıt ise konuyla ilgili politik kararlardır) yaşam boyu öğrenmenin kendisinin bir mücadele alanı olduğunu akılda tutarak son alanda verilmektedir. Alanlara göre alt konular ise şöyledir (COM, 2002a, 42):

#### **1- Beceri, Tutum ve Yeterlilikler Alanı:**

- Okuryazarlık
- Sayısal Beceri
- Öğrenme Toplumunda Yeni Beceriler
- Öğrenmeyi Öğrenme Becerileri
- Aktif Vatandaşlık Kültürel ve Sosyal Beceriler

#### **2- Erişim ve Katılım Alanı:**

- Yaşam Boyu Öğrenmeye Erişim
- Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılım

#### **3- Yaşam Boyu Öğrenme için Kaynaklar Alanı**

- Yaşam Boyu Öğrenmeye Yatırım
- Eğitimci ve Eğitim

- Öğrenmede BİT

#### 4- Stratejiler ve Sistem Geliştirme Alanı

- Yaşam Boyu Öğrenme Stratejileri
- Arzın Tutarlılığı
- Danışma ve Rehberlik
- Akreditasyon ve Sertifikalama
- Nitelik Teminatı

Belgede yeni temel becerilerden kast edilen ise özellikle “sayısal yeterlilik ve okuryazarlık”, “Matematik, Fen ve Teknolojide temel yeterlilikler”, “yabancı diller”, “BİT becerileri ve teknoloji kullanımı”, “öğrenmeyi öğrenme”, “girişimcilik” ve “genel kültür” dür. Erişim ve katılım bireyin yaşam boyu öğrenme yolunda karşılaştığı engeller, olanaklar, bariyerler, şanslar ile ilişkilidir. Erişim, yapısal sorunlar ile temelde ilgiliyken, katılım, sistemin ya da sürecin başarısına erişirken dikkate alınması gereken finansal ve kültürel alanlar kadar motivasyonel konuları da kapsamaktadır. Erişim ve erişimin niteliği yaşam boyu öğrenmenin niteliğiyle yakından ilgilidir fakat niceliksel olarak artan erişim ve katılım yaşam boyu öğrenmenin niteliğini artırıyor değildir. Daha fazla erişim, her durumda daha fazla katılım anlamına da gelmemektedir (COM, 2002a, 44).

Öte yandan daha önce eğitim almış, ilk eğitimini tamamlamış yetişkinlerde katılım, eğitim alamayanlara kıyasla daha yüksektir ki işsizlik ve sosyal dışlanmayla mücadele, eğitim ve öğretimin niteliğini artırmakla başladığına göre esasen katılımı arttırmak daha öncelikli gözükmemektedir. Bu yüzden dezavantajlı grupların (düşük gelirli, özürlüler, etnik azınlıklar, göçmenler gibi dışlanma riski altında olanlar) öğrenmesi daha öncelikli olmalıdır. Ancak OECD, yaşam boyu öğrenmeyi satın alınabilir yatırım olarak tanımlamakta ve yaşam boyu öğrenmeye yatırımı 3 grupta ele almaktadır: “Kamu Yatırımı”, “Şirketlerin Yatırımı”, “Özel Yatırım”. Kamu harcaması hala başarılı bir yaşam boyu öğrenme için en önde düşünülebilmektedir. Bu bağlamda, alınan politik kararlar yerel, bölgesel ve ulusal bazda olmalı, yaşam boyu öğrenmenin etkiliğini amaçlayarak yaşam boyu öğrenmenin sürdürülebilir başarısı için bir anahtar niteliği taşınmalıdır (Tablo. 4.6.).

Stratejiler yani politik kararlar, yaşam boyu öğrenme sistemini geliştirmekle kalmamalı, ayrıca yaşam boyu öğrenme olanaklarının herkes için gerçekten var olduğunu ki özellikle düşük gelirli, özürlü, etnik azınlık, göçmenler gibi dışlanma riski altında olanlar için fırsat eşitliğini de garantilemelidir. Artık, yaşam boyu öğrenme Avrupa Birliği içerisinde politik öncelik oluşturulmuş bir alandır. Kapsamlı yaşam boyu öğrenme stratejileri Üye Ülkelerin gündemindedir, ancak Üye Ülkelerin bakanlıkları arasında yetersiz sinerji ve koordinasyon alanları mevcuttur. Yaşam boyu öğrenmede başarı için farklı ortaklıklar ve yapılar arasında etkili koordinasyon sağlanmalı, tüm yaşam boyu öğrenmeyi sağlayıcıların (örgünden yaygına, algıdan, mesleki eğitime) yaşam çapını kapsamaları gerekmektedir (COM, 2002, 45-46).

**Tablo-4.6. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu Politika Analizi Çerçevesi**

<b>Yıl: 2002 Dönem: Bahar Belge Adı: Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu</b>					
<b>Sayfa Adedi: 95</b>					
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler için Öneriler</b>
Ülkelerin Kamu Kurum ve Kuruluşları Üniversiteler Okullar Yerel Yönetimler	Düşük Gelirliler Özürülüler Etnik Azınlıklar Göçmenler Diğer Dışlanma Riskli Bulunanlar	Avrupa Komisyonu Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu OECD UNESCO ISCED Sosyal Ortaklar	Aktif Öğrenciler Olarak Bireyler Örgün, Yaygın ve Algın Eğitim Sağlayıcıları	Yaşam Boyu Öğrenmenin Tanımı Yaşam Boyu Öğrenmenin Niteliği Yaşam Boyu Öğrenmenin Nitelik Göstergeleri Öğrenen Toplum için Yeni Becerileri Avrupa'da Yaşam boyu Öğrenmenin Niteliği için 5 Güçlük	Yaşam Boyu ve Yaşam Çapı Öğrenme AB'de Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Etkililiğini ve Niteliğini Geliştirmek Herkesin Eğitim ve Öğretim Sistemlerine Erişimini Kolaylaştırmak Eğitim ve Öğretim Sistemlerini Daha Geniş Dünyaya Açmak

Yaşam boyu öğrenmeye ilişkin rehberlik ve danışma hizmetleri ise insanlara şu alanlarda destek olmalıdır:

- Öğrenme olanaklarına erişimi sağlamak
- İnsanları öğrenmeye teşvik etmek
- Bireysel yollar geliştirmek
- Eğitim-öğretim ve istihdam arasında başarılı geçişleri sağlamak

Bu noktada aşılması gereken güçlükler de söz konusu olabilmektedir. Bunlar:

- Beceriler, Yeterlilikler ve Tutum Güçlüğü
- Kaynak Güçlüğü
- Sosyal Bütünleşme Güçlüğü
- Değişim Güçlüğü
- Veri ve Kıyaslanabilirlik Güçlüğü

Yaşam boyu öğrenmeye yönelik pek çok yaklaşımın temel unsuru beşikten mezara öğrenme bakış açısıdır ve yaşam boyu öğrenme sadece geleneksel öğrenme metodlarıyla modern olanların bir özeti ya da bütünleşmesi değildir, aksine, yaşam boyu öğrenme yaklaşımı eğitim içeriği ve bakış açısından temel farklılıkları içermektedir. Geleneksel eğitim kurumları bilginin sadece aktarımı ile ilgiliyken, yaşam boyu öğrenme yaklaşımı ise bireysel yeteneklerin gelişimi ve kişisel öğrenme yeterliliklerine vurgu yapmaktadır, ki yaşam boyu öğrenme kavramının temelinde insanların nasıl öğrenmeyi öğreneceklerini sağlamak ve teşvik etmek vardır. Yanı sıra, önceleri yaşam boyu öğrenme hakkında zaman boyutu tartışması yapılırken, (yaşamın farklı dönemlerini kapsıyor olması, yani çocukluk, gençlik, yaşlılık gibi) ancak daha sonraları öğrenmenin gerçek yaşamda örgün-yaygın- algın formlarda pek çok farklı ortam ve koşulda gerçekleşiyor olması ile (farklı yerlerde ) ilişkilendirilen ve de gün geçtikçe önemi artan *yaşam çapı* kavramının ortaya çıktığı görülmektedir.

Bir başka ifadeyle, dikey düzlem için yaşam boyu, yatay düzlem için ise yaşam çapı kavramı kullanılmakta, birincisi öğrenmenin gerçekleştiği yaş boyutunu, diğeri ise öğrenmenin gerçekleştiği ortamı ifade etmektedir ki artık *yaşam boyu-yaşam çapı çerçevesi* kabul görmektedir. Yaşam çapında yer alan zorunlu eğitimde (örgün)

gönüllük esası yokken, yaygın ve algın öğrenmede kişisel ilgi, ihtiyaç ve gönüllük önem kazanmaktadır (işyerinde yaparak öğrenme gibi). Bu bağlamda, eğitim ve öğrenmenin farklılığına bakmak gerekmektedir. Örneğin, ISCED (Uluslararası Standard Eğitimde Sınıflaması)'in tanımında eğitim: öğrenme ihtiyacını karşılamak için tasarlanmış kasıtlı ve sistemli aktiviteleri kapsarken, öğrenme bireyin (davranış, bilgi, anlama, tutum, değerler ve becerilerde gelişme) bakış açısından karakterize edilmektedir. Dolayısıyla yaşam boyu öğrenme giderek daha fazla önemli görülmekte, süreçte ise tüm sorumluluk bireye yüklenmektedir (COM, 2002, 53).

#### **4.1.3.5. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Kararı**

Barcelona Zirvesi'nin ardından alınan söz konusu ilke kararı çerçevesinde, eğitim-öğretim sosyal bütünleşme, aktif yurttaşlık, kişisel ve mesleki kendini gerçekleştirme, uyum sağlayabilme ve istihdam edilebilirlik için bir araç olarak tanımlanmakta, yaşam boyu öğrenme ise Avrupa vatandaşları için hareket özgürlüğünü kolaylaştırmak ve Avrupa Birliği ülkelerinin (örn: daha fazla başarılı, girişimci, toleranslı ve demokratik olmak gibi) hedeflerinin ve isteklerinin başarılmasını sağlamak anlamına gelmektedir. Öğrenmenin, genel olarak tüm bireylerin bilgi toplumunda ve iş piyasasında aktif vatandaşlar olarak yer almak adına gerekli olan yeterliliği kazanmalarına olanak tanıyor olması gerekmektedir (OJ, 2002, 1).

İlke metninde, AB Temel Haklar Sözleşmesinin 14. maddesinde yer alan “ *herkes eğitim ve mesleki ve sürekli eğitim hakkına sahiptir*” kararına uygun hareket edildiği özellikle vurgulanmakta, 1996 Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme yılının sonunda Konsey'in bazı anahtar ilkeleri, maddeler halinde sıralayarak yaşam boyu öğrenme için bir strateji oluşturma kararına vardığının da altı çizilmektedir. Bununla birlikte, 1997 yılında yapılan Lüksemburg Avrupa Konseyi'ne de değinilerek, istihdam kılavuzu içerisinde öncelikli konular olarak eğitim yoluyla bireyin adaptasyon yeteneğinin ve istihdam edilebilirliğin artacağına öne sürüldüğü ve yaşam boyu öğrenmenin o zamandan bugüne Avrupa İstihdam Stratejisinin bir yatay hedefi olduğunun belirtildiği görülmektedir.

Öte yandan, Mart 2000 Lizbon Avrupa Konseyi toplantısında, AB'nin herkes için yaşam boyu öğrenmenin geliştirilmesi gibi anahtar unsurları içine alan dünyanın en dinamik bilgi temelli ekonomisi olma stratejik hedefi konulduğu bilinmektedir. Yanı sıra, Haziran 2000 Feira Avrupa Konseyi ise Üye Ülkeleri, Konsey ve Komisyonu, yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek ve de herkes için erişilebilir kılmak amacıyla tutarlı stratejiler ve pratik ölçümleri tanımlamaya davet etmiştir. Bu davet, Mart 2001 Stockholm Avrupa Konseyi'nde tekrar teyit edilmiş, aynı zamanda kamu ve özel finansın tüm potansiyelini kullanmanın ve sosyal ortakların müdahalesinin teşvikine ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır (OJ, 2002, 1).

Diğer taraftan, Eğitim Konseyi, 29 Kasım 2001 toplantısında ulusal istihdam politikaları içerisinde açık bir öncelik olarak yaşam boyu öğrenmenin rolünü vurgulayarak istihdam paketi hakkında görüş bildirmiştir. Yaşam boyu öğrenme için 2001 Riga'daki konferansta Birliğin ve Aday Ülkelerin Eğitim Bakanlarına bir rapor sunulmuş, bu toplantıda Bakanlar 2002 Haziran'ında Bratislava'da Eğitim Bakanları toplantısında sunulmak üzere Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergeleri izleme raporu için bir talimat vermişlerdir. Eğitim-öğretim sistemlerinin hedefleri Konsey raporunun 2001 Şubat onayı ve bu raporu takiben 10 yıllık çalışma programı Şubat 2002 onayı, Üye Ülkelerin eğitim ve öğretim sistemlerinin niteliğini geliştirmek ve çağdaşlaştırmak yükümlüğünü üstelenmek adına önemli bir adımı oluşturmaktadır.

Ancak, yaşam boyu öğrenme en fazla Lizbon Avrupa Konseyi'nin öncelikli alanını oluşturmaktadır. Avrupa, pek çok alanda referans noktası ve de fikirleri yenilikçi ürünler ve hizmetlere dönüştürme yeteneğini kanıtlamış olmasına karşın yaşam boyu öğrenmeye erişimin hala pek çok vatandaş için bir gerçeklik olmadığı sürekli altı çizilmekte, yaşam boyu öğrenmenin tam olarak sırasıyla örgün, yaygın ve algın öğrenmeyi de içine alarak, çocukluktan emeklilik sonrasına kadar olan öğrenmeyi kapsamak zorunda olduğu da vurgulanmaktadır. Dahası, yaşam boyu öğrenme bireysellik, yurttaşlık, sosyal ve/veya istihdam bakış açısı içerisinde bilgi, beceri ve yeterlilikleri geliştirmek amacıyla, yaşam boyunca devam eden bütün bir öğrenme aktivitesi olarak anlaşılmalı zorundadır. Sonuç olarak bu bağlamda ilkeler; öğrenmenin öznesi olarak birey, gerçek fırsat eşitliğinin önemi ve öğrenmede nitelik olarak belirlenmektedir (OJ, 2002, 2 ).

Yaşam boyu öğrenme alanında yaygın ve algın öğrenmenin değerine vurgu yapılarak, bu bağlamda yaşam boyu öğrenme için önceliklerin tanımlanmasına ve de küresel ve tutarlı yaşam boyu öğrenme stratejilerini oluşturmaya yönelik eğitim-öğretim sektörünün katkısının önemine özellikle değinilmektedir. Karar, yaşam boyu öğrenmeyi eğitim ve öğretimin rehber ilkelerinden biri olarak ele almakta ve yaşam boyu öğrenme eylemi için yaşam boyu öğrenme stratejilerinin temellerinin ve önceliklerinin ilişkisinin kabul edilmesini onaylamaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin, Avrupa İstihdam Stratejisi, beceri ve yeterlilik eylem planı, Sokrates vb. topluluk programları, e- öğrenme girişimleri ve araştırma ve yenilik çalışmaları çerçevesinde ortaya konan politikalar ve eylemler tarafından geliştirilmesi gereği de tekrar vurgulanmaktadır. Konsey aşağıdaki maddelere öncelik verilmesini tavsiye etmektedir:

- Yaşam boyu öğrenme olanaklarının, sosyal entegrasyonu kolaylaştırmanın bir aracı olarak göçmenler kadar eğitim ve öğretime katılamayanlar dolayısıyla en dezavantajlı kişileri hedefleyen özel eylemlere yönelik olarak herkesin erişiminin sağlanması (Tablo 4.7.)
- Bilgi Teknolojileri becerileri, yabancı diller, teknoloji kültürü, girişimcilik, sosyal beceriler gibi yeni temel becerileri de kapsayan temel becerileri kazanma ve/veya güncelleme olanaklarının sunulması
- Yaşam boyu öğrenmenin gelişimi için öğretmen ve eğitmenlerin beceri ve bilgilerinin güncellenmesi ve iyileştirilmesi
- Daha iyi kalite garantisi ve artan şeffaflıkla ülkeler ve eğitim sektörlerinde yer alan yaygın ve algın öğrenmenin resmi niteliklerinin de etkili geçerliliği ve tanınması
- Yaşam boyu öğrenme olanaklarını ve faydalarını içeren rehberlik ve danışmanın, hedef grup özel bilgisinin yüksek niteliğinin ve geniş çapta erişiminin sağlanması

- İlgili mevcut sektörler veya geleceğin bu alanda çalışacak olan networklerinin temsilinin teşvik edilmesi (OJ, 2002, 2-3 ).

Tüm bunların yanı sıra Konsey, Üye Ülkeleri sorumlulukları çerçevesinde aşağıdakileri yapmaya davet etmektedir:

- Komisyon tarafından tanımlanan temelleri ve ilkeleri yansıtan ve ilgili aktörleri, özellikle sosyal ortaklar, sivil toplum, yerel ve bölgesel otoriteleri de içine alan kapsamlı ve tutarlı yaşam boyu öğrenme stratejileri uygulamak ve geliştirmek
- Avrupa İstihdam Stratejisiyle bağlantılı olarak, mevcut kaynakları en iyi şekilde kullanmak ve yaşam boyu öğrenme dahil insan kaynaklarına yatırımı arttırmak için

**Tablo-4.7. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Kararı Politika Analizi Çerçevesi**

<b>Yıl: 2002 Dönem: Bahar Belge Adı: Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Kararı Sayfa Adedi: 3</b>					
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler için Öneriler</b>
Ülkelerin Eğitim ve Çalışma Bakanlıkları Üniversiteler Okullar Yerel Yönetim Diğer Yaşam Boyu Öğrenme Hizmeti Veren Kamu Kuruluşları Bölgesel Otoriteler	Göçmenler Özürllüler Mahkumlar Azınlıklar Sosyal Dışlanma Riski Taşıyanlar	Avrupa Birliği Konseyi Avrupa Komisyonu Üye ülkeler UNESCO OECD Sosyal ortaklar, STK'lar, Özel Sektör Kuruluşları	Üniversiteler Okullar Yaşam Boyu Öğrenme Hizmet Sağlayıcıları	Sosyal Entegrasyonu Kolaylaştırmanın Bir Aracı Olarak Yaşam Boyu Öğrenme Olanaklarına, Göçmenler Kadar Eğitim ve Öğretime Katılamayanlar, Dolayısıyla En Dezavantajlı Kişiler Olmak Üzere Herkesin Erişiminin Sağlanması	Konsey'in Üye Ülkeleri, Etkili Yaşam Boyu Öğrenme Stratejilerini Belirlemeye Davet Konsey'in Komisyonu, Üye Ülkelerin Etkili Yaşam Boyu Stratejisi Oluşturmalarında Teşvikini Sağlamaya Daveti

hedefler koyarak, özel yatırımı öğrenmeye yatırım yapmak için teşvik etmek adına girişimler geliştirerek, Avrupa Yatırım Bankası dahil topluluk fon kaynaklarını daha amaçlı kullanımını göz önünde bulundurarak herkes için yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek ve söz konusu stratejiler için kaynakları harekete geçirmek

- Sosyal Ortaklar ve eğitim ve öğretim kuruluşlarıyla birlikte işyerinde öğrenmeyi teşvik etmek
- Bilgi toplumu için bireylerin gerekli öğrenme becerilerini kazanabilmeleri adına yaşam boyu öğrenmeyle ilişkili öğretmen ve eğitimcilerin eğitim ve öğretimini geliştirmek, dolayısıyla diğer amaçların yanı sıra, yabancı dil öğrenmeyi, herkesin BİT'e erişimi ile Fen ve Teknik çalışmalara katılımlarının artmasını teşvik etmek
- Örgün, yaygın ve algın öğrenme arasındaki köprüleri inşa etmek için önemli öğrenme çıktılarını geçerleyecek etkili ölçümleri ve işbirliğini desteklemek, yaşam boyu öğrenme Avrupa alanını oluşturmak
- İş fırsatları ve eğitim ve öğretim konusunda bilgiyi oluşturmak için uygun araçların hazırlığı dahil özellikle hedef gruplara yönelik olarak rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini geliştirmek
- Düşük temel beceri düzeylerinin bir sonucu olarak bilgi toplumunun dışında bırakılmış grupların katılımını arttırmak ve tanımlamak için stratejiler geliştirmek
- Genç insanlar dahil yaşam boyu öğrenmeye aktif katılımı geliştirmek (OJ, 2002, 3)

Konsey, Komisyonu aşağıdakileri yapmaya davet etmektedir:

- Konsey ile yakın işbirliği ve de bütünleşik ve yakınsal tavırla eğitim ve öğretim izleme hedefleri çalışma programı, diğer Topluluk eğitim ve öğretim araçlarını ve Avrupa istihdam Stratejisi doğrultusunda “ Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek” başlıklı Komisyon Tebliği’nden çıkan eylemleri düzenlemek ve teşvik etmek
- Yaşam boyu öğrenme alanında iyi uygulamaları kapsayan bir Avrupa veri tabanını oluşturarak örgün, yaygın ve algın öğrenme ile ilişkili tüm sektörlerde etkili performansı beslemek için iyi uygulamaların değişimini ve nitelik teşvikini canlandırmak
- Konsey ve Üye Ülkelerle yakın işbirliği ile mesleki eğitim alanında benzer eylemi teşvik eden ve Bologna sürecinin başarıları üzerine inşa olan nitelik tanınması çerçevesini geliştirmek için şeffaflık ve kalite teminatı konuları temelinde eğitim ve öğretimde artan işbirliğini teşvik etmek (söz konusu işbirliğinin sosyal ortakların, mesleki ve eğitsel çalışma kurumlarının ve diğer ilgili paydaşların aktif müdahalesini garanti etmesi gerekmektedir)
- Avrupa genelinde öğrenme ve çalışma olanaklarının geliştirilmiş farkındalığını destekleyen hedef grup özel bilgi ve rehberlik çalışmalarını teşvik etmek
- Yaşam boyu öğrenme stratejilerinin geliştirilmesinde Aday Ülkelerin katılımını teşvik etmek
- Yaşam boyu öğrenme politika ve somut eylemlerinin gelişiminde Avrupa Konseyi, OECD ve UNESCO gibi ilgili uluslararası yapılar ile işbirliğini artırmak
- Üye Ülkeler ile işbirliğiyle ilerleme raporları hazırlamak

- Komisyon kararlarının çerçevesi içerisinde, Üye Ülkeler ve tüm kilit aktörler arasında işbirliğini teşvik ederek bu yasa kararının içeriğini uygulamak için somut eylemler önermek (OJ, 2002, 3).

#### **4.1.3.6. Avrupa Komisyonu Lizbon Avrupa Birliği Bahar Konseyi Sonrasında Belirlenen Avrupa Eğitim ve Öğretim Hedefleri Konulu Tebliği**

Tebliğ’de Devlet Başkanları ve Hükümetler, daha önce de Konsey tarafından yapılması öngörölmüş olan Avrupa eğitim ve öğretim sistemleri ile ilgili olarak bazı somut hedefler üzerinde mutabakata varmışlardır. Bunları yaşam boyu öğrenme kapsamında; (COM, 2002b, 629f).

- Avrupa Birliği Ülkelerinde eğitim ve öğretimin kalitesinin ve etkinliğinin artırılması,
- Herkesin eğitim ve öğretim sistemlerine erişiminin kolaylaştırılması,
- Eğitim ve öğretimin daha geniş kitlelere ulaştırılması,

şeklinde üç ana başlık altında toparlayabiliriz. 2001 yılı Avrupa Komisyonu Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri Raporu’nda değinilen, 2005 yılında ise Yenilenmiş Lizbon Stratejisi’nde de gündeme gelecek olan bu 3 temel hedef ve söz konusu hedeflerin 13 alt hedefine ilişkin olarak her bir hedefin gösterdiği adres ile uygulamalara yönelik göstergeler belirlenerek şeffaf işbirliğine gidilmiştir. Bu hedefler:

1-Öğretmen ve eğitimcilerin eğitim ve öğretimlerini çağın koşullarına uygun hale getirmek,

2-Bilgi toplumu için temel becerileri geliştirmek,

3-Bilgi teknolojilerine herkesin ulaşabilirliğini garanti altına almak,

4-Bilimsel ve teknik alanda iyileştirme ve bu alanlara ilgiyi artırmak,

5-Finans ve insan kaynaklarının en iyi şekilde kullanımını sağlamak,

6-Öğrenme ortamlarını herkese açmak,

7-Öğrenmeyi daha cazip hale getirmek,

8-Aktif vatandaşlığı, eşit imkânları ve sosyal uyumu desteklemek,

9-Çalışma hayatı ve bilimsel araştırmalar ile toplumun geniş bir kesimini içine alacak

şekilde bağlantılar kurmak ve olan bağlantıları kuvvetlendirmek,

10-Girişimcilik ruhunu geliştirmek,

11-Yabancı dil öğrenimini ilerletmek,

12-lkeler arası hareketliliği ve değişimleri artırmak,

13-Avrupa işbirliğini güçlendirmektir (COM, 2002b, 1-2).

Söz konusu alt hedeflerden 1-5 arası 1. ana hedefe, 6-8 arasında yer alan hedefler 2. ana hedefe ve son 5 hedef ise 3. ana hedefe ait bulunmaktadır. 2002 yılında Barselona’da toplanan Avrupa Konseyi, Lizbon Sürecinin önemini vurguladıktan sonra “2010 yılına kadar Avrupa eğitim ve ğretim sistemlerini dünyanın referans gösterdiği sistem haline getirmeyi” zaten öncelikli hedef olarak belirlemiş, eğitim ve ğretim sistemlerinde hedefleri ortaya koyan ayrıntılı ortak program, Komisyon ve Konsey tarafından onaylanmıştı. Ayrıca; gelişmeleri takip etmek için göstergelerin kullanımı, somut amaçları oluşturma, edinimlerin aktarılması ve iyi uygulamaları dikkatlice gözden geçirerek öğrenmeye ilişkin şeffaf bir işbirliğini sağlayacak düzenlemenin uygulamaya konulması konularında da bir karara varılmıştı. Bu Tebliğ’de ise , ‘Benchmark’ terimi somut hedefler olarak kullanılmıştır. Bu hedefler:

- Eğitim ve ğretime Yatırım,
- Okulu Erken Bırakanlar,
- Matematik, Fen ve Teknoloji Eğitim ve öğretiminden Mezun Olanlar,
- Orta ğretimini Tamamlayanların Popülasyonu,
- Temel Beceriler,
- Yaşam Boyu ğrenme, olmak üzere altı alanda toplanmıştır (COM, 2002b, 3).

AT Anlaşmasınının 149. ve 150. maddelerinde, kendi eğitim ve ğretim sistemlerinin içerik ve organizasyonu konusundaki tüm sorumluluğun ye ülkelerde olduğu aıkca belirtilmektedir. Bu nedenle, Lizbon Zirvesi’nin kararlarını takip edecek olanlar öncelikli olarak ye ülkelerdir. Komisyon, Konseyi aşağıdaki hedefleri gerçekleştirmeye davet etmiştir. Bunlar;

- 2010 yılına kadar, tüm üye ülkeler, okulu erken terk edenlerin oranını Avrupa Birliği ortalaması olan %10 veya daha altı olacak şekilde indirmelidirler
- 2010 yılına kadar, üye ülkeler Matematik, Fen bilimleri ve Teknoloji eğitiminde mezuniyet oranlarını cinsiyetler arası olan farkı da dikkate alarak daha yukarı çıkarmalıdır
- 2010 yılına kadar üye ülkeler 25-64 yaş grubundaki eğitim düzeyini en az orta öğretim mezuniyeti olmak üzere %80 ve daha üstü bir orana taşımalıdır
- 2010 yılına kadar üye ülkeler 15 yaş grubunda dil becerileri, matematik ve bilimsel okuryazarlık alanlarında başarısızlık gösterenlerin oranını en azından yarıya indireceklerdir
- 2010 yılına kadar üye ülkelerde yaşam boyu öğrenme etkinliklerine katılan 25-64 yaş grubu yetişkin ve çalışan nüfus oranı, en az AB ortalaması olarak %15 olmalıdır. Hiçbir üye ülkede bu oran % 10'dan aşağı olmamalıdır, (Tablo. 4.8.), (COM, 2002b, 4).

Bu bağlamda Komisyon, Üye Ülkeleri insan kaynaklarındaki kişi başına yatırımlarda önemli derecede yıllık artışları amaçlayan Lizbon Kararlarını yerine getirmeye, katkıda bulunmayı sürdürmeye davet etmektedir. **“Avrupa'nın ana değeri ve Birlik politikalarının odak noktası Avrupa halkıdır.”** Bilgi toplumunda eğitim ve öğretim en öncelikli politikadır. Vatandaşların bireysel gelişimleri ve aktif vatandaşlıktan, iş pazarına başarılı entegrasyonlarına kadar topluma en iyi derecede katılımları için en üst düzeyde bilgi edinimleri ve bu edinimi sürdürmeleri ön koşuldur. Bu nedenle, Üye Ülkelerin vatandaşlarına günün koşulları ile başa çıkabilmeleri için sağladıkları farklı olanakları *yaşam boyu öğrenmenin'* içeriği belirlemektedir.

Lizbon Avrupa Konseyi Mart 2000 tarihinde; 2010 yılına kadar dünyanın en güçlü bilgi temelli ekonomisi haline gelmeyi Avrupa'nın stratejisi olarak belirlediği artık bilinen bir gerçektir. Lizbon, bu hedefe ulaşırken karşılaşılabilecek sorunların aşılmasında eğitim ve öğretimin temel unsur olduğunu vurgulamıştır. Bundan sonra

Devlet Başkanları, Eğitim Bakanlarını somut hedeflerin tespitine davet etmiş, Komisyon ise Eğitim ve Öğretimde Gelecekte Somut Hedefler üzerine ilk raporunu Şubat 2001 tarihinde hazırlamış, Mart 2001 Stockholm Bahar Konseyi'nde de tekrar ele alınmıştır. Komisyon, yaşam boyu öğrenmeye katılım konusunda, “Avrupa yaşam boyu öğrenme alanını bir gerçekliğe dönüştürmek” adlı tebliğinde de, yaşam boyu öğrenmeyi “kişisel, yurttaşlıkla ilgili, sosyal ve/veya istihdam bağlantılı bakış açısıyla bilgi, beceri ve yeterliliği geliştirmek amacıyla yaşam boyunca üstlenilen tüm öğrenme faaliyetleri” olarak tanımlamıştır. 6. somut hedef olan “yaşam boyu öğrenmeye katılım” konusundaki ilerlemeyi denetleyen temel göstergenin tanımında ise, anket haftasından önceki 4 hafta içerisinde herhangi bir eğitim veya öğretime katılan 25-64 yaş grubu dikkate alınmıştır. (Tablo. 4.9.).

**Tablo-4. 8. Avrupa Komisyonu Lizbon Avrupa Birliği Bahar Konseyi Sonrasında Belirlenen Avrupa Eğitim ve Öğretim Hedefleri**

**Konulu Tebliği Politika Analizi Çerçevesi**

<b>Yıl: 2002 Dönem: Güz Belge Adı: Avrupa Komisyonu Lizbon Avrupa Birliği Bahar Konseyi Sonrasında Belirlenen Avrupa Eğitim ve Öğretim Hedefleri Konulu Tebliği</b>					
					<b>Sayfa Adedi: 28</b>
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler için Öneriler</b>
<p>Ülkelerin Kamu Kurum ve Kuruluşları (Eğitim Bakanlıkları vb.)</p> <p>Yerel ve Bölgesel Otoriteler</p>	<p>Okulu Erken Bırakanlar</p> <p>Çalışan Yetişkinler Kadınlar</p> <p>Sosyo-Ekonomik Yetersizliği Olanlar</p>	<p>Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu</p> <p>Avrupa Komisyonu</p> <p>İşverenler</p> <p>Sosyal Ortaklar</p> <p>STK</p> <p>İş Piyasası</p> <p>Özel Sektör</p> <p>KOBİ'ler</p>	<p>Öğrenciler</p> <p>Olarak Bireyler</p> <p>Tüm Birlik</p> <p>Vatandaşları</p> <p>Eğitim Öğretim</p> <p>Saylayıcıları</p>	<p>2010 Yılına Kadar</p> <p>Dünyanın En Rekabetçi ve Dinamik Bilgi Temelli Ekonomisine ve Daha İyi İş ve daha Büyük Sosyal Entegrasyonun Sağlandığı Sürdürebilir Ekonomik Büyümeye Sahip Avrupa'yı İnşa Etmek</p>	<p>2010 Yılına Kadar Üye Ülkelerde Yaşam Boyu Öğrenme Etkinliklerine Katılan 25-64 Yaş Grubu Yetişkin ve Çalışan Nüfus Oranı, En Az AB Ortalaması Olarak %15 Olmalıdır. Hiçbir Üye Ülkede Bu Oran % 10'dan Aşağı Olmamalıdır.</p>

**Tablo. 4.9. Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılım Konusundaki İlerlemeyi Denetleyen Temel Gösterge Oranları (2001)**

<b>Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılım</b>	<b>AB Ortalaması</b>	<b>En İyi Üç Ülkenin Ortalaması (AB)</b>
<b>Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılan 25-64 Yaş Grubu</b>	<b>%8,4 e</b>	<b>%19,6 e</b>

Yaşam boyu öğrenme, sadece Avrupa işbirliğinin eğitim ve öğretim politikalarının altında yatan bir kavram değil, bilgi toplumundaki tüm bireyler için birincil gereksinimdir. Bireyler, kişisel gelişimlerini azami düzeye çıkarmak, iş pazarındaki pozisyonlarını korumak ve geliştirmek için yaşamları boyunca bilgi, beceri ve yeterliliklerini güncellemeli ve bütünleştirmelidirler. Yetişkin eğitimi ve yetişkin yeterliliklerini ölçen göstergeler bu aşamada stratejik bir rol oynayacaktır. Bu bağlamda Komisyon, bireylerin eğitim ve öğretime en üst seviyelerdeki katılımıyla bilgi toplumu olma yolundaki ilerlemeyi denetlemek amacıyla son 4 hafta içerisinde herhangi bir eğitim ve öğretime katılmış 24-65 yaş nüfus oranı üzerindeki verilerin analizini yapmaktadır.

Ülkeler arasındaki farklılıklar çok yüksek olmasına rağmen AB-15 ortalaması % 8.4 civarındadır (2001). Bundan da anlaşıldığı üzere, ayın herhangi bir döneminde 100 kişiden 8 veya 9'u eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılmıştır. Bu konudaki en iyi üç ülke İngiltere, İsveç ve Danimarka'dır ve hemen arkalarından Finlandiya ve Hollanda gelmektedir. En iyi üç ülkenin (25-64 yaş grubu için) ortalaması %20'nin üzerindedir (Tablo. 4.10.). Bu ülkeler arasında çok farklı eğilimler ortaya çıkmaktadır. AB-15'in eğilim ortalaması güçlü bir şekilde artacağı beklenendir çünkü yaşam boyu öğrenmeye katılım, Lizbon hedeflerinin merkezi durumundadır. Dolayısıyla ilgili ulusal otoriteler, özellikle düşük vasıflara sahip şimdiye kadar hiç

temsil edilmemiş insanların yaşam boyu öğrenmeye katılımını teşvik etmelidirler (COM, 2002b, 16).

**Tablo. 4.10. Alternatif Hesaplama Ölçütlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılım Somut Hedefi için “En İyi Üç Ülke”**

<b>Somut Hedef</b>	<b>AB'deki En İyi 3 Ülkenin Saptanmasında Alternatif Ölçütler</b>		
<b>Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılım (25-64)</b>	<b>Verinin Mevcut Olduğu Son Yıla Göre</b>	<b>1996-2001 Yıllarının Ortalaması (Mevcut Verilerin Ortalaması)</b>	<b>1991-2001 Yıllarının Ortalaması (Mevcut Verilerin Ortalaması)</b>
	<b>İngiltere Finlandiya Danimarka</b>	<b>İsveç İngiltere Danimarka</b>	<b>İngiltere İsveç Danimarka</b>

Üye Ülkelerde yaşam boyu öğrenme stratejilerinin uygulanması, Lizbon hedefinin sürekliliği için büyük önem taşımaktadır. Bir bilgi toplumunun, sadece vatandaşlarının yaşamları boyunca eğitim ve öğretime katılımlarını en üst seviyelere çıkarmaya çabalamasıyla herkesin çıkarlarına ulaşmasının mümkün olup olmadığı tartışmaya açıktır. Aslında, yaşam boyu öğrenme Avrupa Sosyal Modeli'nin doğal bir parçasıdır. Bu nedenle Komisyon, belirgin stratejik alan içerisinde Üye Ülkeler arasında Avrupa ölçütünden başka özel bir asgari Avrupa katılım seviyesi belirlemeyi önermektedir. Yaşam boyu öğrenme alanında, benzer düşük performans seviyelerine sahip Üye Ülkeler, ortak Avrupa ölçütlerine erişmek için diğer ülkelere göre çok daha fazla çaba göstereceklerdir. Komisyon, Üye Ülkelerde yaşam boyu öğrenmeye katılım hususunda aşağıdaki Avrupa ölçütünün benimsenmesi konusunda, Konseyi göreve davet etmektedir. 2010 yılı itibarıyla, yaşam boyu öğrenmeye katılımında AB ortalaması, çalışan yetişkin nüfusun (25-64 yaş grubu) en az %12.5'i olmalıdır ve hiçbir ülkede %10'un altına düşmemelidir (COM, 2002b, 17).

#### **4.1.3.7. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu**

Konsey'in konu üzerinde ilk kararları aldığı 1996 Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa yılından bu yana, yaşam boyu öğrenme fikrinin hem Topluluk hem de ulusal düzeyde önemli ölçüde önemi artmaya başlamıştır. 2010-on yıllık dönem-için Avrupa Konseyi tarafından 2000 yılında Lizbon'da kabul edilen yeni ekonomik ve sosyal stratejileri de anahtar unsuru olarak sürekli gündeme taşınmıştır. Ayrıca, bu alanda Topluluk işbirliğinin tek kapsamlı çerçevesini oluşturan "Eğitim ve Öğretim 2010" için eğitim ve öğretim sistemlerinin somut hedefleri üzerine çalışma sonuç programının da rehber ilkesi olmuştur. Diğer uluslararası gelişmiş yapılar dikkate alındığında ise, 1996'dan beri OECD' nin eğitim üzerine çalışmasının rehber teması olarak yaşam boyu öğrenmenin kabulü de fikrin teşvikine ayrıca katkı sağlamıştır. Artık, yaşam boyu öğrenmenin önemine ilişkin farkındalık giderek artmakta, halkın dimağına işlemektedir (COM, 2003, 2).

Öte yandan, Üye Ülkelerin yetişkin eğitimi, eğitim ve mesleki eğitim sistemlerinde, merkeziyetçi olup olmamalarının yanı sıra gelişmişlik düzeylerine göre de farklılıklar mevcuttur. Lizbon Konseyi'nin ardından yaşam boyu öğrenmenin gelişmesini teşvik eden metodlar ve teknik bilgi vermesi fikri etrafında Avrupa düzeyinde iş fırsatları ve mesleki bilgi sunmak için çalışmaların yapılması önem kazanmıştır. Sosyal Ortaklar ise, Lizbon Stratejisi'nin uygulanmasına katkı olarak nitelik ve yeterliliklerin yaşam boyu gelişimi için ortak eylem çerçevesini benimsemişlerdir. Tüm bu çabalara, geniş halk katılımı ve kabulü ile iyi gelişmiş yaşam boyu öğrenme kültürüne sahip olmak düşüncesi de hakim kılınmaya çalışılmaktadır.

Bu bağlamda Üye Ülkelerin eğitim ve öğretim politikaları, artan bir şekilde yaşam boyu öğrenme kavramına ilgiyi yansıtmaktalar ve yaşam boyu öğrenmeyi, tüm pedagojik yaklaşımları, tüm araçları, tüm mekanları ve öğrenmenin tüm çeşitlerini kapsayan geniş bir alanda yorumlamaktadırlar. Yaşam boyu öğrenme genellikle özel hedef gruplarının özel ihtiyaçlarına özel bir vurgu yaparken tüm popülasyonu adres gösterir olarak kabul edilmektedir. Ancak, yaşam boyu öğrenme ve yaşam çapında öğrenme ilkesi tüm üye ülkelerce kabul edilirken, ilkenin öğrenme sisteminin tüm

öğeleri veya bazılarında hangisinin içerisinde uygulanacağı konusunda ise oldukça çok farklılık bulunmaktadır.

Diğer bir konu ise, yaşam boyu öğrenme zincirinin farklı öğelerine ilişkin sorumluluğun bakanlıklar veya hükümet düzeyleri arasında bölündüğü yerde özel bir koordinasyon çabasının gerekliliğidir. Üye Ülkelerdeki yasal düzenlemelerin çoğu yaşam boyu öğrenme faktörlerini ve önceliklerini dikkate almaktaysa da özellikle yaşam boyu öğrenme üzerine yasal düzenlemeler ya hiç yoktur ya da sınırlı sayıdadır, fakat buna karşın yaşam boyu öğrenmeye ilişkin politik dokümanlar ve stratejiler daha çoktur, dolayısıyla bu durum pek çok ülke için yaşam boyu öğrenme fikrinin artan bir şekilde politika oluşumunun ve uygulamasının içerisine girdiğinin bir göstergesini oluşturmaktadır. Kavram, henüz her ülkenin kapsamlı bir şekilde yeni ulusal stratejisinin temeli olarak tanımlanmasa da, farklı eğitim ve öğretim politika reformlarının altında yatan bir ilke olarak dikkate alınmaktadır (COM, 2003, 3-4).

Bu noktada, Üye Ülkelerin raporlarında özel olarak dikkat çekilen konular ise şöyledir:

- Odak noktası başlangıç eğitimi ve çalışan nüfus olmasına rağmen yaşam boyu öğrenmenin tüm popülasyonu içine alması vurgusu (Tablo.4.11),
- Başlangıç eğitimi veya ikinci şans eğitimi süresince edinilen temel yeterliliklere atfedilen önem,
- Birey merkezli yaşam boyu öğrenme kültürünü teşvik etmedeki birçok paydaşın (ulusal, bölgesel ve yerel kamu teşekkülleri, sosyal ortaklar, sivil toplum) rolünün finansman temelinde yatırım hedeflerinden çok paylaşılan sorumluluk açısından tartışılması
- Daha ileri öğrenme için birçok engelin oluşmasını ortadan kaldırmak çoğunlukla iki konuyla bağlantılıdır. Bunlar: bireye mevcut engelleri ile başa çıkmada yardım etmek için her nerede kazanılırsa kazanılsın yeterliliklerin resmi olarak tanınması ve de rehberlik ve bilgi sistemleri

- Yeni pedagojik araçların etkin bir şekilde kullanılması ve değişen ve mevcut durumdan daha geniş çapta rollerini yerine getirmelerini sağlamak için eğitim ve öğretim kadrolarının gelişimi

Ancak raporda beklenenden daha az dikkat çekilen konular da söz konusudur. Bunlar:

- Erken çocukluk öğrenimi (aile çevresi ve anne baba eğitimi dahil, ki sadece az sayıda Üye Ülke konuya işaret etmektedir)
- Bir yaşam boyu öğrenme kültürü geliştirmede temel eğitimin önemi
- İşyerinin teorik bilginin uygulandığı bir yerden daha çok doğal olarak öğrenme yönelimli bir çevre olması potansiyeli
- Bütçesel terimler içerisinde ifade edilen yaşam boyu öğrenmeye yatırım amaçları

**Tablo-4.11. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu Politika Analizi Çerçevesi**

Yıl: 2003 Dönem: Güz Belge Adı: Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu Sayfa Adedi: 38					
Kamusal Araçlar	Dezavantajlı Hedef Kitle	Aktörler	Paydaşlar	Genel İçerik	Yasal Düzenlemeler için Öneriler
Kamu Kuruluşları (Eğitim ve Çalışma Bakanları) Üniversiteler Okullar Yerel ve Bölgesel Yönetimler	Göçmenler Etnik Azınlıklar Mülteciler ve Sığınmacılar Temel Eğitimi Tamamlamamış Kentsel veya Kırsal Çevrelerdeki Göçebeler veya Etnik Gruplar gibi Coğrafyadan veya Sosyal Dezavantajlı Koşullardan Etkilenen Çeşitli Risk Grupları	Avrupa Komisyonu Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu Üye Ülke İlgili Kurumları OECD Sosyal Ortaklar	Bireyler Örgün, Yaygın ve Algın Eğitim Sağlayıcıları (Kamu/Özel)	Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı Tipolojileri Temel Yeterlilikler Öğrenme ve İşyeri Sosyal Ortakların Rolü Yaşam Boyu Öğrenmenin Finansmanı Kamu-Özel Ortaklıkları Erişimi Kolaylaştırmak Kazanılan Yeterliliklerin Nitelikleri ve Geçerliliği Beşikten Mezara Öğrenme Kültürü Oluşturma Avrupa Boyutu	Daha Fazla Kişisel Gelişim Sağlam Başlangıç Eğitimi Yaşam Boyu Öğrenmenin Tüm Popülasyonu Kapsaması Vurgusu

- Yaşam boyu öğrenmeye katılımı arttırmada kamu-özel ortaklığının ve kolektif uzlaşmanın rolü
- Daha geniş bir Avrupa düzeyi içerisinde yaşamın bir anahtarı olarak dil öğrenmenin de dahil olduğu öğrenme şekli (COM, 2003, 5).

Öte yandan söz konusu ilerleme raporunda, yaşam boyu öğrenmeye ilişkin uygulamaların birkaç modelinden de bahsedilmektedir. Modeller içerisinde hedeflenen konular ise şu şekildedir:

- Geniş halk kabulü ve de yüksek oranlarda katılımın olduğu, sadece iş bazlı öğretimin değil, aynı zamanda gelişmiş halk ve/veya sivil toplum veya informel sistemler tarafından yerine getirilen rekreatif öğrenmeye özel katılımı tamamlayan iş organizasyonunu teşvik eden bir öğrenme ile kişisel gelişim ve aktif vatandaşlığı da içine alan iyi gelişmiş bir beşikten mezara kültürü
- Hem özel sektörün hem endüstrinin yoğun katılımı ile değişen üretim süreçleri ve yapılarına adaptasyon için temelde sürekli eğitim üzerine odaklanan ve sağlam başlangıç eğitimi inşa eden bir uygulama
- Çoğunlukla özel ilgi olarak kabul edilen daha fazla kişisel gelişim
- Yasal olarak tanınarak ya da kolektif olarak eğitim ve öğretimi bırakma hakkının görüşülerek tamamlanan işyeri eğitimine dolayısıyla da büyük ölçüde istihdam edilebilirliğe yönelik bir yaklaşım
- Toplumun modernizasyonu ve ekonomiye bağlı olan yaşam boyu öğrenmenin daha güncel benimsenmesi ile genellikle sosyal ortaklıklar tarafından desteklenen kamu girişimlerinde sürdürülen öğrenme, çalışma ve emekliliğin farklı aralarıyla yaşamın bölünmesi hakkında var olan geleneksel sanıları değiştirmek için uğraşı

- Sosyal bütünleşme yaklaşımı ki elbette modern dünya ile ilişki içerisinde eğitim ve öğretim ilk deneyimi yeterli veya tatmin edici olmayanları çoğunlukla hedefleyen; ideal olarak başlangıç eğitiminde tamamlamaları gereken kişisel ve temel becerilerin düzeylerini yükseltmeye ve özellikle başlangıç aşamasında kişisel gelişime odaklanan bir öğrenme pratiği ile süreci yeniden düzenleme amacı

Öte yandan, temel eğitim yoluyla bir yaşam boyu öğrenme kültürünün gelişmesine şaşırtıcı bir şekilde az örnek vardır. Yaşam boyu öğrenme, öğrenme eylemi içerisinde bir yaşam boyu bağlantısının gereğinin farkındalığını oluşturmak görevinin yanı sıra, kişiyi kendisinin bağımsız öğrenme koçu olarak gören değişim vurgusuyla bireyin eğitiminde gerekli değişikliklere yol açmaktadır. Bu önemli bir gelişme olup, etkisi de kaçınılmaz olarak uzun süreli olacaktır. Eğitim standartları ve başarılarında genel bir yükselmenin olduğu pek çok Üye Ülkede, düşük düzeyde ya da hiç niteliği olmayan, dışlanma riski taşıyan yetişkinler ile ilgilenilmekte, örgün ilköğretim programlarına veya farklı örgün, yaygın ve algın öğrenme ortamlarında özel, mesleki veya genel yetişkin eğitime erişim konusuna dikkat çekilmektedir.

Bununla birlikte, başlangıç ve sürekli mesleki eğitim ve öğretim ile ilgili ortaklıklar ve özellikle komiteler gibi sosyal ortakların rolüne işaret eden pek çok örnek bulunmaktadır. Ancak, Avrupa düzeyinde bir ortaklık çerçevesine rağmen yaşam boyu öğrenmede yenilik ve katılımı teşvik ediciliğe örnek görel olarak azdır. Diğer taraftan değişimin farklı modelleri içerisinde işle eğitim ve öğretimin birleştirilmesi, yaşam boyu öğrenme refleksini geliştirmede önemli bir faktördür. Artık eğitim öğretim sistemlerinde, işle uygulama ve istihdam edilebilirlik üzerine artan bir vurgunun yer aldığı söz konusu ikili sisteme doğru kayda değer bir eğilimin olduğu görülmektedir. Bazen erken emeklilikten kaçınmanın bir aracı olarak daha yaşlı işçilerin yeni bir meslek edinimlerinde, bireylerin eğitilmelerini kolaylaştırmak adına daha genç işçilere bilgi aktarımının çekiciliği olsa da, bireysel firmaların, işgücünün yaşlanması gibi demografik eğilimlerden kaynaklanan nedenlerden dolayı işyerinde öğrenmeye yönelimlerinin gereği ortadadır (COM, 2003, 7).

Bu bağlamda, yeni bir sermaye oluşturmaktansa zaten harcanıyor olan paranın nitelik kazanması üzerinde de bir vurgu söz konusudur. Başlangıç eğitimi (ikinci şans dahil)

ve öğretime fon için devletin sorumluluğunun algısı genel bir konu olarak görülmektedir, ancak sürekli bir şekilde eğitim ve öğretimin nasıl finanse edileceğine ilişkin mesajlar hala tam olarak net değildir. Yetersiz eğitim niteliklerine sahip yetişkinler için temel ve ileri eğitim programlarına ücretsiz erişim kabul gören bir durumdur. Sürekli öğretim için özellikle daha yüksek yeterlilik düzeyinde işverenlerin ve bireyin sorumluluğu vurgulanmaktadır. Yanı sıra, öğrenmenin kamu otoriteleri, işverenler ve birey tarafından karşılanması zorunluluğu kabulü var olup, şirketler ve bireyler için eğitim harcamasında vergi indirimi en yaygın bahsedilen mekanizmayı oluşturmaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin faydalarından bireye, işverenlere ve geniş çapta topluma pay düşmekte, ancak kimin ne için ödeme yapmak zorunda olduğu sorusu da gündeme gelmektedir ki sosyal ortakların örneğin ikili sistem yaklaşımlarını tasarlama ve uygulamada ortak mülkiyet algısı oluşmaktadır.

Raporda, endüstri veya yerel düzeyde kolektif pazarlık antlaşmaları yoluyla öğrenme için ortak sorumluluk oluşturulmasının, öğrenmeyi teşvik eden çevrenin sağlanması ve daha iyi yerel şartların doğmasına yardım edebileceği fikri de yer almaktadır. İkinci şans eğitimi olanakları bireysel haklara girmekte olup, öğrenme bariyerlerini ortadan kaldırmak ve özellikle temel eğitimini tamamlamamış kentsel veya kırsal çevrelerdeki göçebeler veya etnik gruplar (özel hedef grupları olarak en çok bahsedilen ve de durumu acil olan göçmenler, etnik azınlıklar, mülteciler ve sığınmacılar) gibi coğrafik veya sosyal dezavantajdan etkilenen çeşitli risk gruplarının erişimini artırmak gerekmektedir. Okullar ve diğer eğitim kurumları söz konusu dezavantajlıların yerel topluluklarına ve birbirlerine açık olmalıdır.

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği dikkate alınmalı ve bu konuda neyin başarıldığı önemli olmaktadır (örn. kadınların daha yüksek eğitime ve mesleki eğitime katılım oranlarını artırmak). BİT ve bilimsel ve teknik kariyere ilişkin de söz konusu olan cinsiyet kalıplaşmasını ortadan kaldırmak, temelde dikkati çeken konular olarak görülmektedir. Pek çok Üye Ülke, okullarda ve daha geniş nüfusun bulunduğu ortamlarda BİT becerilerinin geliştirilmesi ihtiyacına işaret etmekte, ancak amaçlar ve öncelikler açısından açık eğilimin farkına varmak zor olmaktadır. Bilgisayar ve internet erişimine sahip bireyler, okullar ve diğer kurumların sayıları dikkate alındığında, BİT'e ilişkin ilerlemenin boyutlarında farklılıklar da oluşmaktadır. Bu

noktada, BİT temelli pedagojiyi geliştirmede öğretmen ve eğitimcilerin anahtar rolü bulunmaktadır (COM, 2003, 8).

Bunun yanı sıra, yaşam boyu bilgi, rehberlik ve danışma, sadece okul eğitiminde değil işyeri eğitiminde de önemli olup dezavantajlılar için daha acildir ve de gençlerin eğitimden işe geçişlerinde de önemlidir. Eğitim ve öğretim fuarları, yetişkin öğrenciler haftası ve kulüpler, müzeler gibi benzeri teşvik edici aktiviteler ile geleneksel öğrenme çevrelerinin dışına çıkılması, yaşam boyu öğrenme için gereklidir. Erken çocukluk dönemi, çocuğun kendi kendisinin gelişiminden çok annenin omuzlarına bırakılmaktadır, ancak öğrenme kültürünün oluşturulmasında okul öncesi eğitim ve erken çocukluk gelişimi oldukça elzemdir. Diğer bir dikkati çeken nokta ise aktif yaşlanma stratejisinin önemli bir ögesi olarak öğrenme fikrinin, iyileşme ve bakım masraflarında ve yaşam kalitesini yükseltmede fayda sağladığıdır ki tüm bunlar yaşam boyu öğrenme stratejilerinin de birer parçasını oluşturmaktadır.

#### **4.1.3.8. Avrupa Komisyonu Genişletilmiş Birlik için Lizbon Reformlarını Yayma Bahar Konseyi Raporu**

Bu Rapor'da, Tablo. 4.12.'de de yer alan aşağıdaki konu başlıkları önem arz etmektedir:

- Sosyal Bütünleşmeyi Güçlendirmek
- Yatırımı Arttırmak ve Büyüme Desteklemek
- Büyüme için Avrupa Girişimini Uygulamak
- Yatırım ve Bilgiyi Arttırmak
- Bilgiye Yatırım
- Sürdürülebilir Bir Ekonomide Yeterlilikleri Güçlendirmek
- Endüstriyel Rekabeti Güçlendirmek
- Rekabete Yönelik Endüstriyel Politikayı Uygulamak
- Aktif Yaşlanmayı Teşvik Eden Reformlara Odaklanmak (COM, 2004, 2)

Lizbon Stratejisi doğrultusunda öncelikli alanlar ise raporda şu şekilde ifade edilmiştir:

- Araştırma, eğitim ve öğretim için yatırımların kalitesi ve düzeyine yönelik daha fazla öncelik tanımaya ilişkin büyüme girişimini uygulayarak bilgi ve networke yatırımı da geliştirmek
- Özellikle endüstri sektöründe daha iyi düzenlemeler yaparak Avrupa girişimlerinin rekabet edebilirliğini güçlendirmek

**Tablo-4.12. Avrupa Komisyonu Genişletilmiş Birlik için Lizbon Reformlarını Yayma Bahar Konseyi Raporu Politika Analizi Çerçevesi**

<b>Yıl: 2004 Dönem: Bahar Belge Adı: Avrupa Komisyonu Genişletilmiş Birlik için Lizbon Reformlarını Yayma Bahar Konseyi Raporu</b>					
					<b>Sayfa Adedi: 73</b>
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler için Öneriler</b>
Kamu Kuruluşları Yerel Yönetimler	Daha Düşük Eğitime Sahip Yaşlı Çalışanlar Yalnız Yaşayan Kadınlar ve Ebeveynler İşsizler Yoksullar	Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu Avrupa Komisyonu Avrupa Yapısal Fonu Avrupa Yatırım Bankası Avrupa Sosyal Fonu Üye Ülkelerde Sosyal Ortaklar	İşçiler İşverenler Gençler Yetişkinler (Kadınlar, Yaşlılar) Örgün, Yaygın ve Algın Eğitim Sağlayıcıları (Kamu/Özel)	Sosyal Bütünleşmeyi Güçlendirmek Yatırımını Arttırmak ve Büyümeyi Desteklemek Büyüme için Avrupa Girişimini Uygulamak Yatırım ve Bilgiyi Arttırmak Bilgiye Yatırım Sürdürülebilir Bir Ekonomide Yeterlilikleri Güçlendirmek Endüstriyel Rekabeti Güçlendirmek Rekabete Yönelik Endüstriyel Politikayı Uygulamak Aktif Yaşlanmayı Teşvik Eden Reformlara Odaklanmak	Avrupa İşbirliği adına Güçlü İnternet Ağı Oluşturma

- Yaşam boyu öğrenme için eğitim sistemlerinin, iş yapısının ve koruma ve sağlık bakım hizmetlerinin modernizasyonu, iş gücünde kalan daha yaşlı işçileri teşvik ederek aktif yaşlanmayı sağlamak
- 2010 için hedeflenen toplam istihdam oranına ulaşabilen ülkeler sadece 4 tane olup bunlar, Danimarka, Hollanda, İsveç ve Birleşik Krallıktır, dolayısıyla Birlik genelinde bu sayıyı arttırmak
- Topluluk genelinde 55-65 yaş arası çalışanların istihdam eğilimi 2010-% 50 hedefinin altında kalmakta, bunu başarmak için Birlik iş gücünün aktif yaşlanmasını garantilemek ve teşvik etmek
- Kadın istihdamında 2010-% 60 hedefinin karşılanması gerekmektedir. Bu bağlamda, 3 yaşın altındaki çocuklar için bakım olanaklarının erişilebilirliği ve mevcudiyeti üzerine çalışma yapmak
- Özellikle farklı ödeme oranları açısından iş piyasasında toplumsal cinsiyet ayrımcılığı oldukça zor bir durum olup, bunu gidermek için çaba göstermek (COM, 2004, 3).

Öte yandan, Avrupa’da toplam üretimde “düşük büyüme” özellikle iki ana faktörden kaynaklanmaktadır: “bilginin ve iletişim teknolojilerine olan katılımının oldukça düşük oluşu” ve “yatırımın yetersizliği”. Dolayısıyla, ancak bu faktörler üzerinde çalışılarak, ABD ve daha küresel bir şekilde ise diğer ortaklar özellikle Çin ve Hindistan ile rekabet sağlanabilecektir. Hem kamu hem özel sektörün “insan sermayesi”ne yatırım yetersizliği söz konusu olsa da, gerçekte eğitime kamu harcamasının Birlik içerisinde oranı % 4.9’ dur ki ABD’de bu oran %4.8, Japonya’da ise 3.6’dır. Ancak, özel yatırım düzeyi önemli ölçüde düşüktür. Avrupa’dakine kıyasla Japonya’da 3, Amerika’da ise 5 kat fazla özel sektör yatırımı mevcuttur. Eğitimin önemi açısından bakıldığında ise öğrenime 1 yıl fazla devam etmek, tipik bir Avrupa ülkesi için toplam üretimi % 6.2 arttırabilmektedir. Bu yüzden, eğitim ve öğretimin en fazla verim sağlayan alanları tespit edilip onlara yatırım yapılması gerekmektedir. Dolayısıyla gelinen aşamada, bu alanlardan en önemli olanı yaşam boyu öğrenmeye yönelik bir ima bulunmaktadır.

Birlik düzeyinde bakıldığında, daha yüksek orta eğitim almış olan 25-64 yaş yetişkinlerinin oranı 1995’te 55.4 iken bu oran 2002’de % 64.6 ya yükselmiştir. 20-

24 yaş grubunda ise yeni Üye Ülkelerdeki oran % 86 ile averajın daha üstündedir (diğer: % 73). Ancak, genç insanların herhangi bir nitelik edinmeksizin okul dışında kalanlarının oranı 2003'te 18.1'lik oranla 2010-% 10 hedefinden oldukça uzak gözüktüğünden, daha yapılması gereken çok şeyin olduğunu ortaya koymaktadır (Örn. Portekiz'de bu oran % 41.1dir). Diğer taraftan, tam olarak arzu edilen oranda olmasa da yaşam boyu öğrenmeye yetişkin katılımı giderek artmaktadır (2002-%8.5). Ancak, 15 yaşındaki genç Avrupalı'ların % 17.2'si okuma, yazma, aritmetik gibi minimum gerekli temel becerilere sahip değillerdir, dolayısıyla, 2010'da bu oranı % 12.5'e çıkarmak çok fazla çabayı (özellikle ulusal stratejilerin özelleştirilmesi yoluyla) gerektirmektedir (COM, 2004, 5 ).

Öte yandan, Avrupa Konseyi 2010'a kadar yoksulluğu azaltmayı güçlü bir kararlılıkla hedeflemektedir ki yoksulluk sadece işsizlik yüzünden değil sosyal koruma ve emekli maaşı uygulamalarının sürdürülebilir olmadığından da kaynaklanmaktadır. Ancak, bu durum işsizleri daha çok etkilemektedir ve özellikle geniş aileler, tek başına yaşayan kadınlar ve yalnız ebeveynler daha çok zarar görmektedirler. Lizbon Stratejisi doğrultusunda Üye Ülkeler, 2001'den bu yana Komisyon raporlarıyla sosyal bütünleşme stratejilerini uygulamaya ve düzenlemeye çalışmakta, bu bağlamda ulusal stratejiler geliştirerek sorunlara Birlik düzeyinde çare bulma yoluna gitmektedirler. Bunun yanı sıra Avrupa İstihdam Stratejisi, Üye Ülkelerin iş piyasalarında yapısal reformları uygulamaya ilişkin çabalarına destek olmaktadır. Bu noktada, üretkenliği ve istihdamı artırmak amacıyla, Üye Ülkelerin ve sosyal ortakların Avrupa İstihdam Stratejisini uygulamaları ve şu alanlara öncelik vermeleri gerekmektedir:

- İşçilerin ve girişimcilerin uyumluğunu arttırmak,
- İş piyasasına daha fazla insanı çekmek,
- İnsan sermayesine giderek daha etkin bir şekilde yatırım yapmak,
- Daha iyi yönetim yoluyla reformların etkin uygulanmasını garanti etmek (COM, 2004, 5-6)

Söz konusu çabalar ile hissedarların haklarını güçlendirmek amaçlanmakta, sermaye piyasasında güveni artırmaya ve kredi verenlerin ve işçilerin korunmasını

güçlendirmeye önem verilmektedir. Bu bağlamda, Birlik denetçilerinin gözetimlerinin sıkılaştırılması için yasal denetime yönelik yönerge kabul edilmelidir. Sosyal bütünleşme politikası içerisinde, Ulusal Eylem Planlarında konulan hedefleri, Üye Ülkelerin, yapısal fonların harcamalarını içine alan tüm harcama önceliklerini oluştururken dikkate almaları gerekmektedir. İstihdam ve sosyal politikaların karşılıklı güçlendirici olduğunun garantilenmesi ise daha fazla acil görülmektedir. Komisyon da Bahar Konseyi'ni, üçlü yaklaşım üzerine yoğunlaşması için göreve çağırılmaktadır: “yatırım”, “rekabet” ve “reform” ki bu üçlü, endüstriyel rekabetin temelini oluşturmaktadır.

Yatırımın genel düşük düzeyi nedeniyle, Avrupa ekonomisini tekrar harekete geçmek için önemli olan çeşitli anahtar sektörler içerisinde daha etkin kullanılması, artırılması ve yeniden dağıtılması amacıyla özel ve kamu yatırıma ihtiyaç duymaktadır. Bu doğrultuda, Avrupa Konseyi'nin yatırım düzeyini ve etkiliğini artırmak adına küresel ve tutarlı bir yaklaşımı kabul etmesi gerekmektedir. Lizbon'da dikkat çekilen iki anahtar alan - networkler ve bilgi- içerisinde sağlam makroekonomik çerçevede yatırımı canlandırarak Birlik, söz konusu reformları teşvik etmek için güçlü bir mesaj verebilmeyi planlamaktadır. Orta ölçekte yeni yatırımlar üretim ve taşıma sürelerini azaltacak, niteliği yükseltecek, yenilik adımı hızlandıracak, işin kurulduğu yerin seçimini daha geniş çerçevede oluşturacak ve rekabeti arttıracaktır.

İletişim ağlarının gelişmesi, bilginin ve araştırmanın yayılmasını ve de daha yüksek değerde çevrimiçi hizmetlerini sağlayacak, dolayısıyla ekonomik büyümeyi teşvik edecektir. Bu durum, bilgi ve yeniliğe erişimde sınırlı kalan veya yeterli altyapıdan yoksun olan bölgeler ve ülkeler, bilgi tarafından dönüştürülen bir ekonomik alan içerisine uyum sağlama şansına sahip kılınacağından, genişleyen birliğin içerisindeki bütünlüğe ayrıca yardımcı olacaktır. Komisyon genelinde, bilgi ve networke daha fazla yatırım çabası, Birlik içerisinde arttırılan iş oluşumu ve daha fazla üretkenlik açısından fark edilir düzeyde fayda sağlayabilecektir. Üye Ülkeler bu bağlamda kamu-özel ortaklıkların uygulanmasına yönelik teknik, yasal ve idari engelleri ortadan kaldırmakla yükümlüdür.

Avrupa Yatırım Bankası ise özel sermaye için destek sağlamaya yönelik yeterli finansman araçlarını harekete geçirmekle sorumludur. Komisyon'un da kamu-özel ortaklığı için bir yeşil kitap sunması gerekmektedir. Büyüme girişimi, bilgi ekonomisinin gelişmesine aktif bir katkı sağlamaktadır ki bu durum büyüme ve rekabete yeterince katkı sağlamayan eğitim, öğretim ve araştırma alanlarında arttırılan çabalar yoluyla genişletilmelidir. Avrupa Bahar Konseyi'nin orta vadede bilgi ekonomisinin gelişimini arttırmak için eğitim ve öğretime yönelik yatırıma kesin teşvik vermesi gerekmektedir. Tedbirler şu anahtar alanlarda amaçlanmalıdır (COM, 2004, 8):

- özel teşvikleri sağlayarak özel sektörün katkısını arttırmak,
- yaşam boyu öğrenmeyi güçlendirmek
- ulusal eğitim ve öğretim sistemlerinin etkililiğini geliştirmek

Ekonomik bağlamda hedefleri gerçeğe dönüştürmede, yapısal fonların mevcut kaynakları olan örneğin Avrupa Sosyal Fonu ve Avrupa Yatırım Bankası kullanılabilirse de, Üye Ülkelerin açık koordinasyon yöntemiyle özellikle araştırma yatırımları için halk desteğini ve çerçeve koşullarını geliştirmeleri gerekmektedir. Ancak, Üye Ülkeler finansman araçlarının (mali teşvikler, garanti mekanizmaları ve risk sermayesine destek gibi) birleştirimi ve daha etkili kullanımı yoluyla, özel yatırımlara kamu desteğinin destek etkisini arttırmakta ve kamu araştırması ve endüstri arasında bağları güçlendirmektedirler. Ulusal düzeyde eğitim ve öğretim sistemlerinin amaçlarının uygulanmasına ilişkin düzenli raporların sunulması da önem arz etmektedir çünkü Üye Ülkelerin ileriki yıllar için ulusal yaşam boyu öğrenme stratejilerini tanımlamaları ve uygulamaları gerekmektedir. Bu bağlamda, Avrupa Parlamentosu ve Konseyi mesleki niteliklerin tanınmasına ilişkin öneriyi kabul etmenin yanı sıra, yaşam boyu öğrenme çerçeve programı oluşturulmasını da dikkate almaktadır. Komisyon ise araştırmacıların girişimi ve devamına ilişkin bir yönerge teklifini ve birleşmiş eylem planını sunmaktadır. Sosyal Ortaklar da yeterliliklerin yaşam boyu gelişimi için eylemler çerçevesinin ulusal takibini teşvik etmektedir.

Öte yandan, hizmet sektörü iç piyasa için en büyük potansiyele sahip bir sektörü oluşturmakta olup, etkili ve rekabetçi hizmetler diğer sektörlerdeki üretimin

artmasına yardım etmektedir. Bu durumda eğitim ve öğretim bir sektördür ve burada yer alan hizmetlerin diğer sektörlerin (örn, ekonomi sektörünün, sermaye sektörünün, yatırım sektörünün vd.) büyümesine katkı sağlaması beklenmektedir. Birlik ekonomisinin küresel bir endüstri olma isteği ve ekonominin yeni sektörlerde (bilgi, network vd.) gelişmesi için acilen Lizbon stratejisinin ilgili aktörlerce aktif bir şekilde izlenmesi ve Avrupa endüstrisi yapılarının Üye Ülkelerde de yenilenmesi gereği gündeme gelmektedir. Özellikle sıkıntı içerisinde olan sektörlerdeki işçiler ile işin uyumluluğunun ve Avrupa verimliliğinin yanı sıra eğitim oranlarının da artırılabilmesi yolunda sıkı önlemlerin alınması gerekmektedir. BİT alanında yatırımı destekleyerek, işçi verimliliğini yükseltmek ve iş rekabet sınırını belirlemek amacıyla bilgi ve iletişim teknolojilerinde Avrupa için bir temel oluşturmak önemlidir. Endüstriyel rekabeti arttırmak amacıyla tasarlanan her eylem açıkça tanımlanmış ihtiyaçlara yanıt vermek ve problemlere dikkat çekecek bir bakışla var olan durumun önceki analizlerini temel almak zorundadır. Bu durum ise Sosyal Ortaklar dahil ilgili sektörlerle ile yakın teması gerektirecektir (COM, 2004, 14).

Diğer taraftan orta vadede Avrupa nüfusunun yaşlanması, toplumda, iş piyasasında, verimlilikte ve kamu finansının varlığı üzerinde çok büyük baskı uygulamaktadır. Bu duruma karşı, sadece emeklilik tasarıları değil ayrıca insanların sağlıklı ve daha uzun yaşamalarını garanti altına almak için sağlık-bakım hizmetlerini ve korumayı da modernize ederek iş piyasasının reformuyla yaşlı işçilerin aktif yaşlanmaları da teşvik edilmelidir. Sosyal koruma sistemlerinin sürdürülebilirliği ve ekonomik büyümeyi negatif olarak etkileyecek iş sunumun hızlı düşüşünden kaçınmak için aktif yaşlanmayı teşvik eden çabaların, özellikle düşük ölüm yaşına ve daha yaşlı işçiler için düşük istihdam oranlarına sahip Üye Ülkelerde, güçlü bir şekilde sürdürülmesi ise zorunludur. Bu noktada, emeklilik maaşlarının arttırılmasıyla birlikte çalışma yaşamlarını uzatmak dört eylem aşamasını gerekli kılmaktadır:

- yetişkin nüfusun tüm sağlık ve sosyal durumunu korumak
- çalışma koşullarını geliştirmek kadar daha uzun çalışmak adına işçiler için engelleri ortadan kaldırmak
- erken emeklilikten vazgeçirmek

- yeteneklerin eskimesinden kaçınmak için yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek

Komisyon bu konuda: daha yaşlı işçileri korumak ve çalıştırmak adına işverenler için ve daha geç emekli olmak adına işçiler için mali engelleri ortadan kaldırmalıdır. Bu, özel vergi yardımı mekanizmalarının yanı sıra, istihdamda daha uzun kalmaktan vazgeçirten koşulları azaltacak ve iş piyasasını erken terk etmekten vazgeçirecek emeklilik düzenlemesi uygulamalarını kapsamaktadır. Erken emeklilikten vazgeçirmeye yönelik çabalar, tüm Üye Ülkelerde sürdürülmelidir. Özellikle, eğitimde temsilleri düşük olan yaşlı işçiler için yaşam boyu öğrenme stratejilerini geliştirmek ve herkesin eğitime erişimini sağlamak gerekmektedir. Yarı zamanlı ve kariyer ara vermelerini önlemeyi de içine alan çalışma yaşamı boyunca çekici, güvenli ve uyarlanabilen iş ortamı sağlamak adına işte kaliteyi arttırmak gerekmektedir. Sürdürülebilir kalkınma stratejisi geliştirmek, istihdam ve verimliliği hızlandırmak ve de büyümeyi teşvik etmek için Avrupa'da değişim adına yeni bir Avrupa ortaklığı vaat edilmektedir.

#### **4.1.3.9. Avrupa Komisyonu'nun Bahar Konseyi'ne Tebliği: Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak-Lizbon Stratejisi için Yeni Bir Başlangıç**

Şubat 2005 tarihli Tebliğ'de ele alınan temel konular sırasıyla şu şekildedir:

- Büyüme ve İstihdam için Bir Avrupa Ortaklığı İnşa Etmek
- Birlik ve Üye Ülkeler için Lizbon Eylem Programı
- Avrupa'yı Yatırım ve İş için Daha Çekici bir Yer Yapmak
- Tek Piyasayı Genişletmek ve Derinleştirmek
- Avrupa'nın içinde ve Dışında Açık ve Rekabetçi Piyasaları Garanti Etmek
- Büyüme için Bilgi ve Yenilik
- Ar-Ge için Yatırımı Arttırmak ve Geliştirmek
- Güçlü Avrupa Endüstriyel Tabanını Oluşturmak
- Daha Fazla ve Daha İyi İş oluşturmak
- İstihdama Daha Fazla İnsanı Çekmek ve Sosyal Koruma Sistemini Yenilemek

- İşçilerin ve Girişimlerin Uyumluğunu ve İş Piyasalarının Esnekliğini Arttırmak
- Daha İyi Eğitim ve Beceriler Yoluyla İnsan Sermayesine Daha Fazla Yatırım Yapmak (COM, 2005a, 10).

Birliğin çoğu belgesinde olduğu üzere yukarıdaki ele alınan temel konulara bakıldığında da ekonomi ağırlıklı bir içerik üzerinden şekillenme dikkati çekmektedir. Tüm vatandaşlar için bir zenginlik oluşturmak, bu doğrultuda fırsatlar tanımak hedefinin ötesinde, Avrupa kurumları, hükümetler, yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde yönetimler, sosyal ortaklar ve sivil toplum ile işbirliği içerisinde tek bir amaca doğru hareket etmek asıl arzulanan olmaktadır. İlerleme ve tam istihdamı amaçlayan yüksek rekabetçi piyasa ekonomisi, dengeli ekonomik büyüme ve fiyat istikrarına dayalı Avrupa'nın sürdürülebilir kalkınmasını garanti altına almayı istemektedir. Ancak, "Lizbon Stratejisi"nin 5. yılında karşılaşılan "yaşlanan kıta nüfusu" ve "küresel rekabet" gibi daha acil sorunlar söz konusu olduğu için, öncelik bu konulara verilmektedir.

"Avrupa Toplumu" modeli ve nitelikli bir yaşam oluşturmak, yenilenmiş bir büyüme ve refah sistemini oluşturmak adına vazgeçilmez olarak değerlendirilirken, tam istihdam ile beraber herkes için sosyal adalet ve fırsat sağlamanın da temeli şeklinde düşünülmektedir. Bu durum ise, Avrupa'nın dünyadaki yeri ve pek çok küresel kaynağı seferber etme yeteneği açısından da önemlidir. Daha fazla büyüme ve istihdamın gerçekleştirilebilmesinde dinamik bir ekonomiye duyulan ihtiyaç ve bunu başarmak adına Avrupa'nın yatırım ve iş için daha çekici bir yer olmasının gereği üzerinde durulmaktadır. Bilgi ve yenilenmeyi temel alarak daha fazla ve iyi iş oluşturmayı kolaylaştıracak politikaların oluşturulması talebi gündeme gelmektedir. Şimdi ve gelecekteki nesiller için refahı ve yaşam koşullarını sürdürülebilir bir şekilde geliştirmek hedefini garantilemek yolunda hem Lizbon hem de Avrupa İstihdam Stratejisi katkıda bulunmaktadır (COM, 2005a, 12).

Komisyon, ASM'yi geliştirmek ve yenilemek için sürdürülebilir kalkınmayı tamamiyle önermektedir. Bu ise daha fazla büyüme ve iş olmaksızın mümkün gözükmemektedir. İstihdamı arttırmak Birlik kadar, ortaklar için de önemli olduğundan, küresel makro ekonomik dengesizliklere karşı mücadelede uluslararası

işbirliği ile çalışmaya devam etme zorunluluğu doğmaktadır. Diğer ekonomiler ile karşılaştırıldığında Avrupa büyüme potansiyeli ile arada genişleyen bir uçurumun olması ise esas düşündürülen konulardan birini oluşturmaktadır. Bu durumda, genişleyen bir Avrupa içerisinde, daha geniş ve daha derin ekonomik entegrasyondan elde edilen potansiyel de tartışmasız önemli olmaktadır.

Birlik Eylem Programı ve Ulusal Eylem Programlarının 3 merkezi boyutu bulunmaktadır:

- 1- Avrupa eylemleri için daha fazla dikkate ihtiyaç vardır ve sağlam politik temeller üzerine inşa edilmelidir.
- 2- Değişim için desteği harekete geçirmek gerekmektedir ve Lizbon hedeflerine sıkı sıkıya sahip çıkma gereği hem birlik hem ulusal düzeyde kaçınılmazdır. Lizbon'u kolaylaştırmak ve modernize etmek, yani kimin neyi yapacağını belirlemek öncelikli konulardandır.
- 3- Değişim isteği ise hem Birlik hem de ulusal düzeyde gerekli kaynaklar ile eşleşmek durumundadır.

Avrupa düzeyinde 2013'e kadar Birlik için gelecek finansal çerçeve tartışması Lizbon önceliklerini destekleyen, Lizbon arzusunun sonuçlarını içeren bir şekilde yapılırken, değişen ekonomik ve sosyal koşullara adaptasyona yardımcı olacak şekilde kaynakları kullanmaya, modern bilgi ekonomisi ihtiyaçlarına yatırım ve desteği sağlamaya zorunlu olunduğunun da altı çizilmektedir. Geçen 5 yılda istenilen gelişme ve ilerlemenin sağlanamaması, konuya ilişkin çabaları iki ilke etrafında yoğunlaştırmaktadır: daha güçlü, kalıcı büyümeyi sağlamak ve daha iyi ve daha çok iş oluşturmak ki tüm bunları başarmak için makroekonomik geçerli koşullar, özellikle sağlamlaştırılmış makroekonomik politikalar ve bütçeye ilişkin yerinde çabalar önemli görünmektedir. Bu bağlamda Komisyon, politika sunmak ve uygulamayı sağlamak merkezi rolünü oynamaktadır. Yatırım ve iş için daha çekici bir ortam oluşturmak amacına yönelik olarak ise, iç piyasayı genişletmek ve derinleştirmek, hem Avrupa düzeyinde hem ulusal düzeyde düzenlemeleri geliştirmek, Avrupa'nın içinde ve dışında açık ve rekabetçi piyasalar oluşturmak, Avrupa alt yapısını genişletmek ve geliştirmek gerekmektedir.

Büyüme için bilgi ve yenilikte Ar-Ge'ye yatırımı arttırmak ve geliştirmek, kaynakların sürdürülebilir kullanımını ve BİT'i kavramayı sağlamak, yeniliği kolaylaştırmak, güçlü bir Avrupa endüstri temeline katkıda bulunmak oldukça elzemdir. Üye Ülkelerdeki her düzeyde yer alan kamu otoriteleri de bir bilgi toplumu vizyonunu gerçeğe dönüştürmek amacıyla yeniliği desteklemek yolunda çalışmak zorundadırlar. AR-GE için harcama yapan hem kamu hem özel sektör, daha fazla yatırıma yönlendirilirken, Birliğin uzun dönemli rekabet edebilirliğini garantilemenin en iyi yolu olarak ise yüksek nitelikli eğitim sistemi ile bilgiyi yaymaktır. Bu bağlamda daha fazla ve daha iyi iş potansiyeli oluşturmak, daha fazla insanı istihdama çekmek ve sosyal koruma sistemlerini yenilemek, işçilerin ve girişimlerin uyumluluğunu ve iş piyasalarının esnekliğini geliştirmek, daha iyi eğitim ve beceriler yoluyla insan sermayesine daha fazla yatırım yapmak önemlidir (COM, 2005a, 17).

Hedefleri daha hızlı bir şekilde gerçekleştirebilmek adına Sosyal Ortaklar da Birleşik Lizbon Eylem Planı'nı geliştirmek için katkı sağlamaya davet edilmektedirler. Üye Ülkeler ve Sosyal Ortaklar istihdamın düzeyini artırma çabalarını, özellikle çalışan insanlara yardım eden, işte kalmaları için teşvik sağlayan aktif istihdam politikalarını sürdürerek, işgücünden erken ayrılmaları azaltan aktif yaşlanma politikalarını geliştirerek ve de değişiklikten çekinen insanlara yardım etmek için gerekli olan güvenliği sunmaya devam eden sosyal koruma sistemlerini yenileyerek gerçekleştirmek zorundadırlar. Üye Ülkeler ve Sosyal Ortaklar, piyasa değişimlerine ve yeniden yapılanmaya uyum sağlamada Avrupa'ya yardım etmek için iş piyasalarının esnekliği kadar işin ve işgücünün uyumluluğunu da geliştirmek zorundadırlar.

Avrupa'nın eğitim ve öğretime daha fazla ve daha iyi yatırım yapmaya ihtiyacı vardır. Avrupa düzeyinde ve ulusal düzeyde beceriler ve yaşam boyu öğrenmeye odaklanarak, insanların yeni işlere hareketi daha kolay olacaktır. Bu yaşam boyu öğrenme programını AB düzeyinde uygulamakla ve de 2006'da Üye Ülkeler tarafından sunulacak yaşam boyu öğrenme stratejileriyle desteklenmelidir. Yeni ortaklıklar kurma ve hem Ulusal Eylem Planı hem de Topluluk Eylem Planı oluşturma gereği ortadadır. Büyük Avrupa projesi için düne göre daha acil olan yaşanan nüfus sorununa ve küresel rekabete karşı politikalar geliştirebilmek ve

bunları uygulamak, Sosyal Ortakların tamamen katımlıyla da Birlik ve Üye ülkeler arasında yenilenmiş ortaklıklara adım atmak gerekmektedir.

Avrupa'nın geleceğini oluşturmaya katkı sağlamak adına *Lizbon Stratejisine*, Tablo. 4.13.'de de yer alan, Birlik, Üye Ülkeler, Avrupa Vatandaşları, Parlamentolar, Sosyal Ortaklar, tüm Topluluk Kurumları ve Sivil Toplum gibi ulusal, bölgesel ve yerel düzeydeki paydaşlar tarafından sahip çıkılmalıdır. Bu çabanın sonucunda herkes, "Lizbon Stratejisinin" şekillendirmeye çalıştığı gelecekte fayda sağlayacaktır ve ilerleme için ortak vizyon ve fırsat önemlidir. Verimlilik ve istihdam adına, insan sermayesine önemli ölçüde yatırım ve kapsam geniş olan iş piyasalarında yer alan işgücünün daha çok uyarlanabilirliği gerekmektedir. Özellikle, verimliliği arttırmak için iş gücünün becerilerinin geliştirilmesi, ekonomi karşısında BİT'in daha fazla kullanımı ve daha güçlü yatırım, sağlıklı, rekabetçi bir çevre ve düzenlemenin doğru dengesi büyük ölçüde önem arz etmektedir (COM, 2005a, 18).

Verimlilikteki büyüme ve artan istihdam el ele gitmek zorundadır. Uzun dönemli işsizleri ve görece düşük becerilere sahip insanları yeniden işe kazandırmak gereklidir. Yenilenmiş Lizbon Stratejisinin başarısı için daha rekabetçi sektörlere ve daha nitelikli işlere doğru değişimi teşvik etmek kritik bir öneme sahiptir. Başarı paylaşılan sorumluluklara ve mülkiyete bağlıdır, dolayısıyla ortaklıklar zorunludur ve de sorumluluk AB ve ulusal düzeyde paylaşılmalıdır. Ortaklık sadece tek bir amaca sahiptir: *büyüme ve istihdamı arttırmak için gerek duyulan reformların yayılmasının hızlandırmak ve kolaylaştırmak*. Farklı aktörlerin bir araya getirilmesi ve tek tek herkesin girdisi, kolektif başarıyı garantilemektedir. Bu noktada tüm AB kurumlarının bir rolü vardır ve birlikte çalışmak önemlidir.

**Tablo-4.13. Avrupa Komisyonu'nun Bahar Konseyi'ne Tebliği: Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak-Lizbon Stratejisi için Yeni Bir**

**Başlangıç Politika Analizi Çerçevesi**

Yıl: 2005 Dönem: Bahar Belge Adı: Avrupa Komisyonu'nun Bahar Konseyi'ne Tebliği: Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak-Lizbon Stratejisi için Yeni Bir Başlangıç					
			Sayfa Adedi: 34		
Kamusal Araçlar	Dezavantajlı Hedef Kitle	Aktörler	Paydaşlar	Genel İçerik	Yasal Düzenlemeler için Öneriler
Üye Ülkelerin İlgili Kamu Kuruluşları Yerel ve Bölgesel Yönetimler	Kadınlar İşsizler Yoksullar Yaşlı İşçiler	Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu Avrupa Komisyonu Sosyal Ortaklar (KOBİ'ler vb.) STK'lar Özel Sektör Şirketler	İşverenler Örgün, Yaygın ve Algın Eğitim Sağlayıcıları (Kamu/Özel) Üye Ülkeler, Avrupa Vatandaşları, Sosyal Ortaklar Sivil Toplum Tüm Topluluk Kurumları Ulusal, Bölgesel ve Yerel Düzeydeki Diğer Paydaşlar	Büyüme ve İstihdam için Bir Avrupa Ortaklığı İnşa Etmek  Birlik ve Üye Ülkeler için Lizbon Eylem Programının Uygulanması  Avrupa'yı Yatırım ve İş için Daha Çekici bir Yer Haline Getirmek Tek Piyasayı Genişletmek ve Derinleştirmek	Sosyal Diyalogun Teşviki Finansal Destek ve Kriterleme Devlet Yardımlarının Azaltılması Ulusal İstihdam Politikalarının Geliştirilmesi ve İşbirliği

Komisyona en iyi uygulamaları oluşturarak ve sosyal diyalogun teşvik edilmesini sağlayarak, finansal destek ve kriterleme yoluyla kolaylaştırıcı olacaktır. Önerilen ortaklığın kalbinde, Lizbon Eylem Programı bulunmaktadır ki bu program, Birlik ve Üye Ülkelerin verimliliği sağlamları ve daha iyi ve daha fazla iş oluşturmaları yolunda, onlara yardımcı olacak öncelikleri belirlemektedir. Söz konusu eylemleri kapsayan üç ana alan vardır: *iş ve yatırım için Avrupa'yı daha çekici bir yer yapmak, büyüme için bilgi ve yenilik ve daha iyi ve daha fazla iş oluşturmak.* (COM, 2005a, 19).

Bu bağlamda Komisyon, rekabet önündeki engelleri ve düzenleyicileri tanımlamak için gerekli olan rekabet politikalarındaki ilerlemeyi takip etmek ve belirlemek adına sorumlu organdır. Tek pazarı genişletmek ve derinleştirmek gerekmektedir, dolayısıyla kamu hizmetleri dinamik ve etkili tek pazar için önemli bir role sahiptir. AB rekabet politikası ise verimliliğin artmasında katkı sağlayan Avrupa rekabet piyasasını oluşturmada, önemli bir yere sahiptir. Üye Ülkelerin yeniliği teşvik etmek kadar devlet yardımlarını azaltması ve bunları yüksek büyüme potansiyeline sahip sektörlerdeki piyasa başarılarına doğru yönlendirmesi gerekmektedir.

Öte yandan, büyüme için ticareti düzenlemek, gereksiz yük ve engelleri ortadan kaldırmak adına daha iyi yasal düzenlemelere gitmek ve sektörleri rekabete açmak elzem görülmektedir. AB gibi gelişmiş ekonomilerde, bilgi, Ar-Ge, yenilik ve eğitim, büyüme ve verimlilik için anahtar faktörlerdir ki bilgi, küresel dünyada rekabet edebilirliği hedefleyen Avrupa için oldukça kritik bir öneme sahiptir. Bilgiyi oluşturmada ve yaymada kilit bir noktada yer alan AR-GE ve eğitime yatırım yapmak gerekmektedir. Birliğin yenilik performansı ise hem kamu hem de özel sektörün özellikle BİT'e yönelik olmak üzere yeni teknolojileri kullanmasına ve yatırımı güçlendirmesine bağlıdır. Bilgi Toplumu bütünleşmek ve yaşam kalitesini arttırmak demektir (COM,2005a, 20). Yeni teknolojiler sadece Avrupa'nın sürdürülebilir kalkınmasına değil aynı zamanda endüstriyel rekabet edebilirliğine de katkı sağlayacaktır. Bu kamu-özel ortaklığıyla başarılabilecek ve kamu-özel ortaklıklarını harekete geçirecek yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır.

Komasyon, Üye Ülkeler, araştırma toplulukları, endüstri çevresi, sivil toplum gibi ana paydaşlar ile yakın işbirliği içerisinde projeleri, temaları ve kriterleri tanımlamakta ve Avrupa Konseyi'ne rapor etmektedir. Zenginliği sağlamak ve sosyal dışlanmanın risklerini azaltmak, insanların daha fazla çalışmalarını ve yaşamları boyunca işte veya eğitimde kalacaklarını garanti etmek demektir. Hızlı ekonomik değişim ve yoğun demografik yaşlanmanın yer aldığı bir ortamda daha çok ve daha iyi iş oluşturmak sadece politik bir istem değildir, aynı zamanda ekonomik ve sosyal gerekliliktir.

Gelecek 50 yıl içerisinde Avrupa eşi görülmemiş demografik bir dönüşüm ile karşılaşacaktır. Toplam alışan nüfus mevcut demografik eğilimin mutlak dönemlerinde azalacaktır. Bu dönüşüm, getireceği önemli sosyal değişiklerin yanı sıra, emekli aylığı ve sosyal güvenlik sistemleri üzerinde büyük ölçüde baskı oluşturacak ve kontrol edilmezse her yıl için % 1 potansiyel büyüme oranını aşağı çekecektir. Söz konusu nedenlerle Komasyon, hangi kamu politikasının bu sorunu çözmeye ilişkin uygulanabileceğini tanımlamak için demografik değişim üzerine bir tartışma başlatan yeşil kitabı kabul edecektir. Avrupa'daki düşük doğum oranları konusu uzun dönemli bir politikanın parçası olarak gösterilirken, istihdam düzeyini yükseltmek, büyümeyi oluşturmak, sosyal olarak kapsayıcı ekonomileri teşvik etmenin en güçlü araçlarıdır (COM, 2005a, 21).

Gelinen bu noktada, aktif istihdam politikaları ve uygun teşvikler yoluyla daha fazla insanı iş piyasasına çekmek ve orada tutmak gerekmektedir. İnsanları işe tekrar kazandırmak ve işgücünde daha uzun kalmalarını teşvik etmek, tamamıyla sosyal koruma sistemlerinin yenilenmesini zorunlu kılmaktadır. Örneğin, iş piyasasında, kadınların büyük çoğunluğu sömürülmüş olarak kalmaktadır. Yanı sıra, 55 yaşına kadar çok geniş bir ölçekte iş piyasasından ayrılmaya başlayacak yaşlı işçiler için ortaya çıkan yüksek oranda yapısal işsizlik sorununu çözmeye yönelik eylemler planlanmalıdır, ancak pek çok insan aile yaşamıyla iş yaşamını birleştirmeyi zor bulmaktadır. Bu konuda özellikle kadınlar için daha iyi ve satın alınabilir ocuk bakımı olanakları ilkesi önemli bir katkı sağlayabileceği düşünölmektedir. Bunu başarmak amacına yönelik olarak, Üye Ülkelerin sosyal koruma sistemlerini (en çok

önemli olan emekli aylıkları ve sağlık bakım hizmetleri) yenilemeleri ve istihdam politikalarını güçlendirmeleri gerekmektedir.

Ayrıca, istihdam politikaları (özellikle işsizliği ve ücret farklılıklarını gidermek için vergi ve kazanç reformları, aktif iş piyasası politikaları ve aktif yaşlanma stratejilerinin gelişmiş kullanımı) daha fazla insanı istihdama çekmeyi ve işçilerin ve girişimlerin uyumluluğunu, verimlilik büyümesi ve insan sermayesine artan yatırımla ilişkili olarak ücret gelişmeleri yoluyla arttırmayı amaçlamalıdır. Dolayısıyla Komisyon, Üye Ülkelerin sabit ulusal istihdam politikaları geliştirmesini önermekte, Üye Ülkelerin de bunun için ulusal hedeflerini oluşturmaları gerekmektedir. Diğer taraftan, Sosyal Ortakların genç insanlar da dahil, iş piyasasının dışında kalan insanların entegrasyonunu teşvik etmesi özellikle istenmektedir. Bu durum, sadece yoksulluğa karşı mücadeleye katkı sağlamakla kalmayacak, ayrıca daha fazla insanın iş içerisinde kalmasını garanti edecektir.

Yüksek derecede uyum sağlayabilirlik, performansı arttıracak ve insanların işlerini kaybetmelerine engel olacaktır. Ayrıca verimlilik büyümesini teşvik etmek de, hızla gelişen sektörlerde iş oluşumunu kolaylaştırmak için gerekli gözükmektedir. Bu noktada yapısal bir değişimi gerçekleştirmek ise, ülkeler arasında hareketlilik önündeki engellerin kaldırılmasını, daha fazla piyasa katılımını, verimliliğin büyümesini ve de yüksek becerili ve uyarlanabilir bir işgücüne yatırımın devam etmesini gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla, eğitime daha fazla yatırım gündeme gelmekte, yaşam boyu öğrenme bu bağlamda bir önceliği oluşturmaktadır. Ekonomik yaşam içerisinde bilgi ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik vurgu, eğitimsel kazanımın ve becerileri arttırmanın, sosyal entegrasyona önemli bir katkıda bulunduğu farkına varıldığı da bir işareti olarak algılanmaktadır.

Eğitim ve öğretim programlarının mevcut oluşumunun yerini almak için yeni yaşam boyu öğrenme programlarının önerisi ve kabulünün gereği apaçık ortadadır. Bu bağlamda, yeni aktivitelerin oluşturulması ve eğitime yatırım yoluyla daha fazla ve daha çok iş oluşturmak yolunda AB'nin, kapasitesini arttırması gerekmektedir, çünkü insan sermayesine yatırım ayrıca gereklidir. Ancak bu şekilde, beceriyle donanmış insanlar yeni teknolojilere uygun yapısal değişimleri gerçekleştirmede en üretken sermaye olarak hizmet verebileceklerdir. Yıllık iş gücünün ortalama eğitim düzeyine

yönelik herhangi bir artış, AB yıllık gayri safi milli hasılası oranına % 0.3 ile 0.5 oranında katkı sağlayabilmektedir. Lizbon Eylem Programı bütünüyle uygulandığında, AB mevcut potansiyel büyüme oranını % 3 hedefine yaklaştırmış ve ayrıca 2010'a kadar en az 6 milyon iş oluşturarak istihdamı arttırmış olacaktır (COM, 2005a, 27).

Sonuç olarak, ekonomik ve istihdam işbirliği mekanizmaları kurmak adına Komisyon, süreci ileriye taşımının yanı sıra, Üye Ülkelerin Lizbon Programlarının şekillenmesine destek olmak ve bu süreci kolaylaştırmak için gerekli yapıları oluşturmakla yükümlüdür. Sosyal Ortaklar ise aktif istihdam politikaları, yaşam boyu öğrenme veya endüstriyel sektörde yeniden yapılanmayı öngörmek gibi alanlarda önemli bir role sahip olmaktadır. Söz konusu nedenlerle Komisyon Sosyal Ortakları, onlara tanınmış güçlerini kullanarak, büyüme ve iş için kendi Lizbon Programlarını düzenlemeye davet etmektedir. Diğer tüm aktörlerin de kendi sorumluluklarına düşen eylemlerin mülkiyetini üzerlerine alarak ortaklığa, dolayısıyla da büyüme ve kalkınmaya katkıda bulunmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda sivil toplum kadar ulusal parlamentoların, bölgelerin, kent ve kır topluluklarının da Avrupa'nın başarısında bir paya sahip olmaları beklenmektedir.

#### **4.1.3.10. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri Önerisi**

Bu öneri belgesi EEA ve EFTA Ülkeleri ile Üye Ülkeler, Aday Ülkeler ve Avrupa ortaklıklarından uzmanların oluşturduğu bir çalışma grubu tarafından hazırlanmıştır. Gruptaki uzmanlar, yasa koyucuların yanı sıra hem yetişkin hem de zorunlu eğitim alanlarından akademik araştırmacılar ve Avrupa düzeyinde paydaşlardan oluşmaktadır. Lizbon Avrupa Konseyi'nin Mart 2000'de Avrupa'nın küreselleşme ve bilgi temelli ekonomilere uyum sağlamada güçlükler ile karşı karşıya olduğunu kabul ettiği bilinmektedir. Her yurttaş bu yeni bilgi toplumunda çalışmak ve yaşamak için gerek duyulan beceriler ile donatılmak zorundadır ve bir Avrupa Nitelik Çerçevesinin (ANÇ) yaşam boyu öğrenme yoluyla sağlanacak yeni temel becerileri- (bilgi teknolojileri becerileri, yabancı diller, teknoloji kültürü, girişimcilik ve sosyal beceriler) tanımlaması gerekir” denmektedir. Lizbon Stratejisi'nin yeniden sunumunda da, insanların Avrupa'nın en önemli değeri olduğu vurgusu tekrar

edilmekte ve de eğitim ve becerilere yatırımın acil olarak artması gereği belirtilmektedir (COM, 2005b, 548f).

Çalışma, temel becerileri tanımlamak ve geleneksel beceriler ile birlikte müfredata daha iyi nasıl entegre edilebileceği, öğrenebileceği, ve yaşam boyunca sürdürülebileceği üzerine odaklanmaktadır. Temel becerilerin gerçekte okulu bırakanlar, yetişkin öğrenciler ve özel ihtiyaçları olanlar başta olmak kaydıyla, herkes için kullanılabilir olması gerekmektedir. Temel becerilerin geçerliliğinin, daha sonraki öğrenme ve istihdamı desteklemek amacıyla teşvik edilmesi de önemli görülmektedir. Geline nokta, herkes için, yaşam boyu öğrenme olanaklarından özellikle temel becerilerin kazanılmasının ve güncellenmesinin sağlanması ihtiyacına yönelik bir vurgu yapılmaktadır. Yanı sıra öneride, bilgi toplumunda gerek duyulan anahtar yeterlilikler ve tüm vatandaşların bunları edinebileceğinin garanti altına alınması konuları da gündemi oluşturmaktadır.

Önerinin amacı, bir bilgi toplumunda istihdam edilebilirlik, sosyal bütünleşme ve kendini gerçekleştirme için gerekli olan anahtar yeterlilikleri tanımlamak ve belirtmektir. Üye Ülkeler ise başlangıç eğitim ve öğretiminin sonuna kadar genç insanların anahtar yeterlilikleri, onları yetişkin yaşamları için donanımlı kılacak düzeyde geliştirdiklerinin garantilenmesi çalışmalarına destek vermek zorundadırlar. Ayrıca, yasa koyucuları, eğitim sağlayıcılarını, işverenleri ve de öğrenenlerin kendilerini bu süreçte bilgilendirmek durumundadırlar. Belgede “yeterlilik” kavramı ise özel bir duruma uygun tutum, beceri ve bilginin birleşimi olarak tanımlanmaktadır. Anahtar yeterlilikler ise daha önce de vurgulandığı gibi kişisel gelişimi, sosyal bütünleşmeyi, aktif vatandaşlığı ve istihdamı destekleyen yeterliliklerdir (COM, 2005b, 4).

Bilgi toplumunun gelişmesi için kişisel, kamu ve mesleki alanlarda anahtar yeterlilikler yükselen bir talep sergilemektedir. İnsanların bilgi ve hizmetlere eriştiği yollar, toplumların yapıları ve oluşumları gibi değişiklikler gösterebilmektedir. Yanı sıra, sosyal entegrasyon ve demokratik vatandaşlığı geliştirmeye yönelik artan bir ilgi de söz konusudur. Bu ise insanların ilgili, bilgili ve aktif olmasını gerektirmektedir. Ancak, herkesin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve tutumlar değişkenlik göstermektedir. Ekonomilerin artan uluslararasılaşması, çalışma dünyasında hızlı ve

sık değişim ile yeni teknolojilerin tanıtımını ve şirketleri organize eden yeni yaklaşımları etkilemektedir. Bu noktada işçiler de hem özel iş becerilerini güncellemek hem de değişime uyum sağlayabilmelerine olanak tanıyacak üretken yeterlilikleri elde etmek ihtiyacı duymaktadırlar.

İşgücünün bilgi, beceri ve tutumları, yenilik, verimlilik ve rekabette temel faktördür ve işçilerin motivasyonuna, iş tatminine ve işin kalitesine katkı sağlamaktadır. Ancak bugüne kadar gelişen iş piyasasına uyumda, bireylerin ihtiyaç duyduğu yeterlilikleri kazanmaları açısından kıtanın çabası yeterli olamamıştır ve bu yetersizlik yüksek-düşük becerili pozisyonların hepsini de içermektedir. Yaklaşık Avrupa işgücünün üçte biri (80 milyon insan) düşük becerilidir. 2004 CEDEFOP raporu sonuçlarına göre, 2010' a kadar yeni oluşan işlerin sadece % 15'i temel eğitimli insanlar için olacak, % 50'si ise yüksek becerili işçiler talep edecektir. IALS (Uluslararası Yetişkin Okuryazarlık Araştırması) gibi uluslararası araştırmalar ise "pek çok Avrupa ülkesinde yetişkin nüfusunun kayda değer kısmı toplumda işlevsel olabilmek için gerekli okuma ve yazma becerilerine sahip değildirlere ve okulu erken bırakanlar özellikle risk grubunda olanlardır" bilgisini sunmaktadır (COM, 2005b,7).

Avrupa'da okuma-yazma bilmeyenlerin oranları düşük olmasına rağmen, hiçbir toplum bu olgudan muaf değildir ve aralarında okumaz-yazmaliğin temel bir problem olduğu bir dizi azınlık bulunmaktadır. 2005 yılına gelindiğinde, 15 yaş grubu için, 2000 yılından bu yana okuma yeteneğinde düşük başarı düzeyinin yüzdesinin azaltılması sağlanamamış veya lise eğitimini tamamlama oranında bir yükselme kaydedilememiştir. Diğer referans düzeylerinde örneğin, 2010' kadar okulu erken bırakanların oranı % 10'a düşürülmeliyken, mevcut oran % 14' te kalmıştır. Başarmaya ilişkin ilerleme de oldukça düşüktür. Eğitim ve öğretime yetişkin katılımı ise yılda sadece % 0.1-0.2'lik bir oranda yükselmekte, bu durumda 2010' a kadar hedeflenen % 12.5'lik referans düzeyine ulaşmak mümkün gözükmemektedir. Bu noktada, veriler düşük becerili insanların daha ileri eğitime katılma oranlarının da benzer ölçüde düşük olduğunu, dolayısıyla buna daha çok ihtiyacı olanları desteklemenin oldukça zorlaştığını göstermektedir (COM, 2005b, 7-8).

Öte yandan, Avrupa düzeyinde LDV, Grundtvig gibi topluluk öğrenme programları temel beceri yetersizliği ile mücadele eden projelere destek sağlamaktadır. Dolayısıyla, zorunlu eğitim içerisinde çapraz yeterlilikleri geliştirmek, dezavantajlı öğrenciler için anahtar yeterliliklere erişimi garanti etmek ve yetişkinler için anahtar yeterliliklerin tutarlılığını arttırmak önemlidir. Anahtar yeterlilikler üzerine çalışmalar ve söz konusu yeterliliklerin ve niteliklerin tanınması (yaygın ve algın öğrenmenin geçerliliğinin ilkeleri ve kredi transfer sistemleri gibi) ve şeffaflığı güçlendirmeyi araştıran girişimler bir Avrupa nitelikler çerçevesinin belirlenmesi için önemli olup, Avrupa eğitim ve öğretim sistemlerini geliştirmek adına diğer gelişmelerle de yakından bağlantılıdır. Belgede ayrıca, Tablo 4.14'te de yer alan yaşam boyu öğrenme için 8 temel yeterlilik alanından bahsedilmektedir. Bunlar sırasıyla şöyledir:

- Ana Dilde İletişim
- Yabancı Dillerde İletişim
- Matematik, Fen ve Teknoloji'de Yeterlilik
- Dijital Yeterlilik

**Tablo 4.14. Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri Önerisi Politika Analizi Çerçevesi**

<b>Yıl: 2005 Dönem: Güz Belge Adı: Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri Önerisi</b>					
<b>Sayfa Adedi: 18</b>					
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler İçin Öneriler</b>
Ülkelerin İlgili Kamu Kurumları (Eğitim ve Çalışma Bakanlıkları) Yerel ve Bölgesel Otoriteler	Eğitim Olanaklarından Yoksunlar İşsiz Kalanlar Aktif İstihdamda Yer Almayanlar	Avrupa Komisyonu EFTA ve EEA Üye Ülkeleri CEDEFOP STK'lar	Bireyler olarak Vatandaşlar Sosyal Ortalar Eğitim Öğretim Sağlayıcıları Okullar Aileler	8 Temel Yeterlilik 1-Ana Dilde İletişim 2-Yabancı Dillerde İletişim 3-Matematik, Fen ve Teknoloji'de Yeterlilik 4-Dijital Yeterlilik 5-Öğrenmeyi Öğrenme 6-Kişisel, Kültürel, Sosyal ve Vatandaşlık Yeterlilikleri 7-Girişimcilik 8-Kültürel Farkındalık ve İfade	Bilgi Toplumu için Yeterliliklere Duyulan Talep Anahtar Yeterlilikler için Yasal Bir Temelin Oluşturulması

- Öğrenmeyi Öğrenme
- Kişisel, Kültürel, Sosyal ve Vatandaşlık Yeterlilikleri
- Girişimcilik
- Kültürel Farkındalık ve İfade (COM, 2005b, 12)

Bu bağlamda, Üye Ülkeler düzeyinde, yetişkin yaşamı ve daha ileri öğrenme için genç insanları donanımlı kılan transfer edilebilir yeterlilikleri geliştirmeye yönelik örgün eğitim müfredatının reformu gerekmektedir. Ayrıca, öğrenmenin sosyal boyutları giderek daha fazla önem kazanmakta, eğitimsel dezavantaj ise kişisel, sosyal, kültürel ve ekonomik koşulların bir kombinasyonu şeklinde düşünülmektedir. Okullar, aileler ve yerel topluluklar, sadece genç insanların öğrenmesi amacıyla değil tüm toplumda yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek için bir araya gelmenin yollarını aramalıdır. Pek çok Üye Ülke, bu tür programlarını özellikle STK'lar aracılığı ile yürütmektedir. Söz konusu temel yeterlilikler ise yaşam boyu öğrenme stratejileri ve altyapılar ile tamamıyla bütünleşmiş olmalıdır (COM, 2005b, 15).

İyi politika uygulama örnekleri, yetişkinler için açıkça tanımlanan ulusal ve/veya bölgesel öncelikler üzerine yoğunlaşılması gerektiğini göstermektedir. Rehberlik ve danışma desteği girişimleri aracılığıyla, erişimi garanti etmeye yönelik tedbirlere ve nitelikli öğretmen/eğitmenler ile yetişkinlerin farklılaşan ihtiyaçlarını karşılayan ve farkına varan altyapılara yön vermek gerekmektedir. Öğrencilerin özel durumlarının farkına varılmalıdır. Bu nedenle, sosyal ve istihdam politikalarını bağlayan ve tüm ortakların birleşmesini gerekli kılan konular kadar önceki deneyimler ile birlikte, bireyin öğrenme ihtiyaçlarının ve isteklerinin dikkate alınması da gerekmektedir. Ayrıca, büyüme, istihdam ve sosyal entegrasyona ilişkin Lizbon hedeflerine katkı olarak, istihdam ve değişime uyum sağlamak amacıyla yeterliliklerin edinimi, özellikle dezavantajlı gruplar için daha da önemlidir.

Öte yandan, sosyal politikalar eğitimin ve öğretimin rolünü, yoksulluğu ortadan kaldıracı ve/veya sosyal bütünleşmeyi sağlayıcı anahtar bir faktör olarak vurgulamaktadır. Dolayısıyla, bilginin, bilgi temelli ekonominin ihtiyaçları ile eşleşmesini, dolayısıyla temel becerilerin gelişmesini teşvik etmek de önem arz

etmektedir. Ancak, eğitimin önemli rolünün farkına varılması sürecinde girişimcilik anahtar yeterliliklerden biri olarak ön plana çıkarılmaktadır. Yaşam boyu öğrenme için ise temel yeterlilikler, insanların hem sürdürülebilir kalkınma hem de demokratik vatandaşlık ile daha fazla ilişkilenebilmesine önderlik eden bilgi, beceri ve tutumları içermektedir.

Ayrıca bu öneride, temel yeterlilikleri edinemeyen dezavantajlı öğrenciler ilkesi, Avrupa boyutu çerçevesi ve girişimcilik gibi özel konular tartışılmakta, Üye Ülkelerin yaşam boyu öğrenme stratejileri ve eğitim ve öğretim sistemlerinin gelişimini desteklemek hedeflenmektedir. Söz konusu içerik, müfredat reformlarını ve onlara ilişkin tartışmaları kolaylaştıracak ve tutarlı yetişkin eğitimi ve öğretimi ilkesinin oluşturulmasını güdeleyecektir. Avrupa boyutu ise, sadece bireylerin kişisel, sosyal ve mesleki hayatlarına değil daha geniş düzeyde sosyal bütünleşme ile ekonomik büyüme ve rekabet Lizbon hedefleri için de etkili olacaktır (COM, 2005b, 19).

Bilgi temelli toplum ve ekonomilerde, temel yeterliliklere tüm vatandaşların ihtiyacı vardır. Uygulama kararları ise ulusal, bölgesel ve yerel düzeyde alınacaktır. Üye Ülkelerin, eğitimsel dezavantajlarını ortadan kaldırmaya teşvik eden Avrupa referans düzeyi ışığında, başlangıç eğitim ve öğretiminin sonuna kadar herkesin, temel yeterlilikleri edinmiş olmasını garanti etmeleri beklenmektedir. Bu aşamada Komisyon ise, ulusal düzeyde reformları desteklemek için “akran öğrenmesi”, “iyi uygulamanın değişimi”, “Topluluk eğitim ve öğretim programları” “temel yeterliliklerin istihdam ve sosyal politikalar ile olan bağlarının bir ortak anlayış oluşturmasını sağlamak” gibi eylemleri yerine getirmenin yanı sıra sosyal ortaklar ile diğer ilgili organizasyonlar arasında ortaklıkları teşvik etmekle de yükümlüdür.

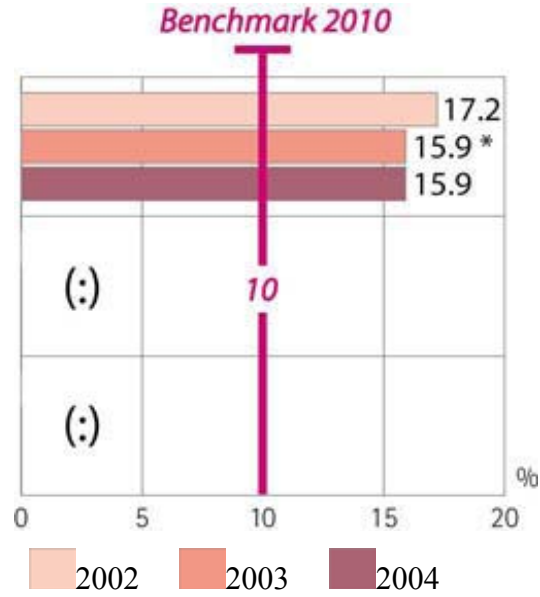
Öte yandan, Maastricht Antlaşmasınının 149. maddesinde de Birlik düzeyinde söz konusu görevlere ilişkin “Topluluk, Üye Ülkeler arasında işbirliğini teşvik ederek ve gerekirse eylemlerini tamamlayarak, söz konusu ülkelerin öğretim içeriğine, eğitim sistemlerinin organizasyonuna ve de kültürel ve dilsel farklılıklara ilişkin sorumluluklarına saygı duyarak, eğitimin niteliğini geliştirmeye katkıda bulunacaktır” denmektedir. Maddenin 2. paragrafında ise, yaşam boyu öğrenme yoluyla temel yeterlilikler edinimi ilkesine yönelik olarak, ortak konulara ilişkin deneyim ve bilgi değişiminin geliştirilmesi konusuna yer verilmektedir. Yanı sıra,

sunulan tavsiye kararları ile Üye Ülkelere, temel yeterlilikler üzerine bir referans aracı sağlayarak, yetişkin eğitimi ve öğretimi ilkesi kadar başlangıç eğitim ve öğretim sistemlerini geliştirme çabalarında da destek verilecektir. Aynı Antlaşmanın 150. maddesinde ise “Topluluk düzeyinde temel ve mesleki eğitimin geliştirilmesi, ortak konularda bilgi ve deneyimin değişimini geliştirmek kadar mesleki entegrasyonun kolaylaştırılması da hedeflenmektedir” ifadesi yer almaktadır (COM, 2005b, 21).

Gerçekte bu öneriyle amaçlanan, Üye Ülkelerin iş piyasası ve genel olarak toplumdaki değişimleri karşılayacak mesleki eğitim ve öğretim sistemlerini uyumlu kılma çabalarını kolaylaştıran temel yeterliliklerin, bir referans aracı olarak mesleki eğitim ve öğretimin gelişimine katkı sağlamasını kolaylaştırmak ve de yaşam boyu öğrenme stratejilerinin bir parçası olarak da kapsamlı ve tutarlı bir ilke oluşturmalarına yardımcı olmaktır. Toplumun istihdam performansını geliştirmek bağlamında ise, işsiz ve pasif kişiler için aktif ve koruyucu tedbirlere yönelik özel bir odaklanma ile yaşam boyu öğrenmeyi geliştirme ihtiyacı söz konusudur. İnsanların değişime uyum sağlayabilme ihtiyacı, iş piyasasına insanları entegre etmenin önemi ve yaşam boyu öğrenmenin gereği üzerine yapılan vurgu, bu doğrultuda daha da artmaktadır.

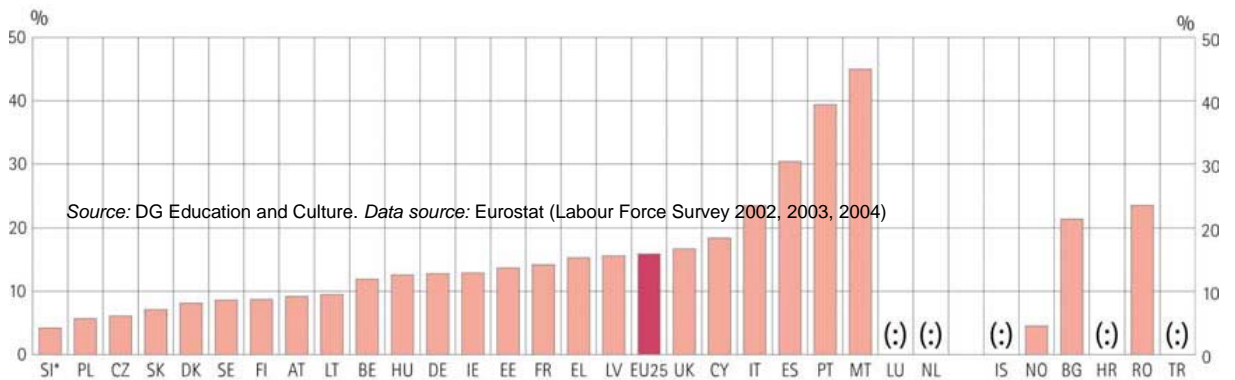
Öte yandan, eğitimin toplumdaki ortak kültürel altyapıyı yenilemeye ve korumaya katkı sağladığının ve Üye Ülkelerin artan sosyal ve kültürel farklılıklar ile başa çıkmasını kolaylaştırdığının altı çizilmektedir. “Okuma becerisi”, “okulu erken bırakma”, “lise eğitimini tamamlama”, “yaşam boyu öğrenmeye yetişkinlerin katılımı” gibi Avrupa Referans Düzeyleri ise temel yeterliliklerin gelişmesiyle yakından bağlantılıdır. Ancak, “okulu erken bırakma”ya ilişkin oranlarda azalma olsa da istenilen düzeyde değildir. Ramlara bakıldığında sonuçlar, 2010 için hedef oranı % 10’a çekmek iken (Grafik 4.5.), Avrupa Birliği’nin (25 Üye Ülke) genel tablosu 2002’de 17.2, 2003’te 15.9 ve 2004’te 15.9 olup, hedeften oldukça uzak gözükmektedir.

**Grafik 4. 5. Avrupa Birliği (EU-25) Okulu Erken Bırakanların Oranı (18-24), (2002-2004)ve 2010 Hedef Ölçütü**



Mevcut durum Birlik Üye Ülkeler bazında ele alındığında ise, % 10 oranının altında kalarak en iyi durumda olan ülkeler; Polonya, Çek Cumhuriyeti, Slovakya, Danimarka, İsveç, Finlandiya, Avusturya ve Lituanya, EEA üyesi olarak da Norveç yer almaktadır (Grafik 4.6).

**Grafik 4. 6. Avrupa Ülkeleri Okulu Erken Bırakanlar Göstergesi (18-24), (2002-2004)**



Öte yandan, Avrupa Sosyal Ortakları iş piyasasının rekabetçi kalması için yapılarını daha hızlı bir şekilde adapte etmek zorundadırlar. “Takım çalışması”, “hiyerarşileri ortadan kaldırmak” ve “devredilen sorumluluklar” öğrenme yapılarının gelişimi için önemlidir. Bu bağlamda söz konusu yapıların yeterlilikleri tanımlama, harekete

geçirme, tanıma ve tüm çalışanlar için gelişimi teşvik etme becerisi, yeni rekabetçi stratejilere bir temel teşkil etmektedir. 2010 yılına kadar mevcut işler ile yeni oluşturulacak iş kollarının %40 'ından daha azı, lise eğitimi alanları gerekli kılacaktır. Dolayısıyla, Üye Ülkelerin reform programlarının bir parçası olarak eğitim öğretim sistemlerini, temel yeterlilikler ve mesleki gereklerin daha iyi tanımı yoluyla ve de yeni yeterlilik ölçütlerine yanıt verecek şekilde adapte etmeleri gerekmektedir. Bu noktada, kişisel, sosyal, kültürel veya ekonomik koşullardan kaynaklanan eğitimsel dezavantajlar yüzünden potansiyellerini tamamlayamayan, bu nedenle özel desteğe ihtiyacı olan genç insanlara yönelik uygun kararların alınması ise ayrıca önem taşımaktadır. Yanı sıra, yetişkinlerin yaşamları boyunca temel yeterlilikleri güncelleyebilmelerini ve geliştirebilmelerini sağlamak ve ulusal, bölgesel ve/veya yerel bağlamda öncelikli olarak tanımlanan hedef gruplar üzerine odaklanmayı garanti etmek de öncelikli görülmektedir (COM, 2005, 14).

Bu bağlamda, yetişkinlerin farklılaşan ihtiyaçlarını tanıyan, öğrencilere destek ve erişimi vaat eden tedbirler ile öğretmenler ve eğitmenlerin de dahil olduğu yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim alanlarına yönelik uygun altyapıları sağlamanın gereğine dikkat çekilmektedir. Ayrıca Sosyal ortaklar ve diğer paydaşlar ile işbirliği ve genç insanları etkileyen sosyal politikalar ve diğer politikalar ve istihdam ile yakın bağlantılar yoluyla bireysel vatandaşlar için yetişkin eğitimi ilkesinin tutarlılığı da garanti edilmelidir. Yaşam boyu öğrenme alanında çalışan sosyal ortaklar ve diğer organizasyonlar ile daha ileri bağlantılar geliştirilmeli ve özellikle istihdam, gençlik ve sosyal politikanın uygulayımı içerisinde yaşam boyu öğrenme Topluluk politikalarına ilişkin olarak temel yeterliliklerin daha geniş kullanımı sağlanmalıdır.

Son olarak, duruma yeterlilikler açısından bakıldığında ise hepsi genelde birbirine bağlı olup, iç içe geçmişlerdir ve de bir alan diğer alanın yeterliliğini etkilemektedir. Örneğin “Dil öğrenme”, “okur-yazarlık”, “sayısal bilgi” ve “BİT” temel becerilerde yeterlilik, öğrenme ve tüm öğrenme aktivitelerini destekleyen “öğrenmeyi öğrenme” yeterliliği için esastır. Söz konusu çerçeve içerisinde bir dizi konu yer almaktadır. Örneğin; “eleştirel düşünme”, “üretkenlik”, “inisiyatif alma”, “problem çözme”, “risk yönetimi”, “karar verme”, “idare etme” gibi konular 8 temel yeterliliğin içerisinde temel bir rol oynamaktadırlar. “Öğrenmeyi öğrenme” ise pek çok bağlamda (evde, işte, eğitim ve öğretimde) bilgi ve becerileri uygulamak ve

kullanmak adına, yeni öğrenmeyi, önceki öğrenme ve yaşam deneyimleri üzerine inşa etmeyi öğrencilere sağlamakta, motivasyon ve güven de bireyin yeterliliğinde yaşamsal bir öneme sahip olmaktadır (COM, 2005b, 27).

#### **4.1.3.11. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı**

Söz konusu temel yeterliliklere ilişkin Komisyon önerisinden sonra Birlik resmi gazetesinde yayınlanan kararda hedeflenen amaçlar özellikle, eğitimde Avrupa boyutunu geliştirme genel ihtiyacı ile girişimciliği artırmak, dil öğrenmeyi teşvik etmek ve de bilgi toplumu için becerileri geliştirmeyi kapsamaktadır. Yaşam boyu öğrenme üzerine “*Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Alanını Bir Gerçeğe Dönüştürmek Komisyon Tebliği*” ve Tebliğ’i takiben alınan “*Konsej İlke Kararı*” bir öncelik olarak yeni temel beceriler ilkesini tanımlamış ve yaşam boyu öğrenmenin okul öncesinden emeklilik sonrasına kadar olan öğrenmelerin tümünü kapsaması zorunluluğunu vurgulamıştır.(OJ, 2006a, 4).

Öte yandan, temel yeterliliklerin gelişmesiyle yakından bağlantılı olan *okuryazarlık, okulu erken bırakma, lise eğitimi tamamlama, yaşam boyu öğrenmeye yetişkin katılımı* gibi Avrupa ortalama performans düzeyleri (niteliğe ilişkin somut hedefler) kapsamında, ölçülebilir Avrupa nitelik-referans kriterleri kabul edilmiştir. Gerçekte, tüm Üye Ülkelerin artan sosyal ve kültürel farklılık ile nasıl başa çıkacakları konusunda güçlük yaşadıkları bir zamanda, eğitimin daha geniş rolü olarak, toplumda ortak kültürel altyapıyı yenilemeye ve korumaya, vatandaşlık, eşitlik, tolerans ve saygı gibi önemli sosyal ve yurttaş değerlerini öğrenmeye katkı sağlamasının ne kadar önemli olduğunun da üzerinde durulmaktadır. Diğer taraftan bir tür çelişki içerisinde eğitimin sosyal hedefleri kenara itilerek, iş dünyasının daha rekabetçi olabilmek için kendilerini değişen küresel koşullara çok daha hızlı bir şekilde adapte etmeleri ihtiyacı “Niteliklerin ve Yeterlilerin Yaşam Boyu Gelişimi Eylem Çerçevesi” içerisinde (2002) vurgulanmaktadır. Yanı sıra, artan takım çalışması, hiyerarşilerin ortadan kalkması, sorumlulukların devredilmesi, çok yönlü öğrenme örgütlerinin gelişmesinde başı çekmektedirler. Bu bağlamda organizasyonların, tüm işçiler için yeterlilikleri tanımlama, onları harekete geçirme ve tanıma ve gelişmeyi teşvik etme yeteneği, yeni rekabetçi stratejilere temel teşkil etmektedir (OJ, 2006a, 5).

Söz konusu çabalar doğrultusunda hazırlanan 2010 Eğitim ve Öğretim Çalışma Programı Konsey/Komisyon Birleşik Raporu ise, tüm vatandaşların Üye Ülkelerin yaşam boyu öğrenme stratejilerinin parçası olarak ihtiyaç duydukları yeterlilikler ile donatılmalarının sağlanması gereksinimini desteklenmektedir. Reformu desteklemek ve kolaylaştırmak adına da, ortak Avrupa referans ve ilkelerinin geliştirilmesi önerilmekte ve temel yeterlilikler çerçevesine öncelik verilmektedir. Bu doğrultuda, Avrupa İstihdam Rehberinde Üye Ülkelerin, reform programlarının parçası olarak temel yeterlilikler ve mesleki gereklerin daha iyi tanımlanması yoluyla yeni yeterlilik gereklerine karşılık verebilmek için eğitim ve öğretim sistemlerini değişime adapte etmeleri vurgulanmaktadır. Dahası, tüm eylemlerde toplumsal cinsiyet temelinde, toplumsal cinsiyet eşitliğinin ve kadınlar için AB % 70 ortalama istihdam oranının en az % 60'ının başarılması talep edilmektedir (OJ, 2006a, 5-6).

Bu Tavsiye Kararı' nın, eğitim ve öğretim sistemlerinin;

- Kararlı, tutarlı ve kapsamlı yaşam boyu öğrenme ilkesi bağlamında yetişkinlerin temel yeterliliklerini güncelleyebilmesi ve geliştirebilmesi,
- daha sonraki öğrenme ve çalışma yaşamı için bir alt yapı oluşturabilmesi
- Genç insanlara yetişkin yaşamı için onları donanımlı kılacak seviyede temel yeterlikleri geliştirmenin araçlarını önerebilmesi gibi konulara yönelik katkı sağlaması beklenmektedir.

Ayrıca, Üye Ülkelerin eylemlerini destekleyerek ve de tamamlayarak, Avrupa toplumunun geleceğe yönelik ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş eğitim ve öğretimin niteliğinin gelişmesinde öncü olmalıdır. Bu bağlamda, “Avrupa Referans Kriterlerini” başarmak amacı ile “Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programı” çerçevesinde Komisyon ve Üye ülkeler arasında, bilginin değişimini ve ulusal reformları kolaylaştırmak adına yasa koyucular, eğitim ve öğretim sağlayıcıları, sosyal ortaklar ve öğrenciler için temel yeterliklere yönelik ortak Avrupa referans çerçevesi sağlamalı, istihdam ve sosyal politikaların yanı sıra insanları etkileyen diğer ilgili politikaların da yanında yer almalıdır.

Gelinen aşamada Üye Ülkelere, evrensel okuryazarlığı başarmak amacıyla yaşam boyu öğrenme stratejilerinin bir parçası olarak herkes için temel yeterlilikler ilkesini geliştirmeleri ve ortak bir “Avrupa Referans Çerçevesi”ni kullanmaları tavsiye edilmektedir. Üye Ülkelerin, temel yeterlilikleri geliştirme araçlarını sunarak tüm genç insanları donanımlı kılacak ve onları yetişkin yaşamına hazırlayacak şekilde eğitim ve öğretim sistemlerini yeniden düzenlemeleri, kişisel, sosyal, kültürel veya ekonomik koşullar dolayısıyla dezavantaj yaşayan ve özel bir desteğe ihtiyacı olan insanlara yönelik olarak eğitim potansiyellerinin geliştirilmesi adına uygun ilkeler belirlemeleri gerekmektedir. Yetişkinler yaşamları boyunca temel yeterliliklerini güncelleyebilmeli ve geliştirebilmelidirler. Bu doğrultuda, ulusal, bölgesel ve yerel bağlamda öncelikli olarak tanımlanan ve de becerilerini güncelleme ihtiyacı duyan hedef grupların üzerine özellikle odaklanılmalıdır (OJ, 2006a, 7).

Tüm bunların yanı sıra Üye Ülkeler, öğretmenler ve eğitimci dahil yetişkinlerin sürekli eğitim ve öğretimi ile geçiş ve değerlendirme prosedürleri çerçevesinde, hem yaşam boyu öğrenmeye hem de iş piyasasına eşit erişimi sağlamak ve öğrencileri desteklemek için, yetişkinlerin değişen ihtiyaçları ve yeterliliklerinin

farkına varan uygun altyapılar oluşturmaladırlar. Ancak bireysel olarak vatandaşlar için yetişkin eğitim ve öğretime ilkesinin tutarlılığı, istihdam politikaları ile sosyal, kültürel ve diğere politikalar arasında kurulacak yakın bağlantılar ve de sosyal ortaklar ve diğere paydaşlar arasında oluşturulacak işbirliğı yoluyla başarılacaktır (Tablo.4.15).

**Tablo-4.15. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı Politika Analizi Çerçevesi**

<b>Yıl: 2006 Dönem: Güz Belge Adı: Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı</b>					
					<b>Sayfa Adedi: 9</b>
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler için Öneriler</b>
Ülkelerin İlgili Kamu Kuruluşları  Yerel ve Bölgesel Otoriteler	Düşük Temel Yeterliliklere Sahip Olanlar Yeterli Derecede Okuryazar Olmayanlar Okulu Erken Bırakanlar Uzun Süreli İşsizler Uzun Süreden Sonra İşe Geri Dönerler Yaşlılar Göçmenler Özrürlüler	Avrupa Birliği Konseyi Avrupa Komisyonu İşverenler İş Piyasası	Birey Olarak Vatandaşlar Kamu- Özel Eğitim ve Öğretim Sağlayıcıları Sosyal Ortaklar	İstihdam Politikaları ile Sosyal, Kültürel ve Diğer Politikalar Arasında Yakın Bağlantılar Kurulması Sosyal Ortaklar ve Diğer Paydaşlar Arasında İşbirliği Oluşturulması	Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri için Bir Avrupa Referans Çerçevesi Oluşturmak

Bu bağlamda Komisyon ise, topluluk eğitim ve öğretim programlarının uygulanmasında Avrupa Nitelik Çerçevesini bir referans olarak kullanmalı, bu programların temel yeterliliklerin ediniminin yanı sıra istihdam, gençlik, kültürel ve sosyal politikaların uygulanmasında, daha geniş bir olanak sağlayıp sağlamadığını garanti etmeli ve de sosyal ortaklar ve bu alanlarda çalışan diğer örgütler ile daha ileri bağlantılar geliştirmelidir (OJ, 2006a, 7-8).

*“Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri için Bir Avrupa Referans Çerçevesinin”* alt yapısına bakıldığında şu konular dikkati çekmektedir:

- Küreselleşme, AB’ni yeni güçlükler ile karşı karşıya bırakmaya devam ettiği için her vatandaş hızla değişen ve yüksek derecede birbirine bağlı dünyaya esnek bir şekilde uyum sağlayabilmek adına bir dizi temel yeterliliklere ihtiyaç duymaktadır.
- Eğitim hem ekonomik hem sosyal boyutuyla, Avrupa vatandaşlarının söz konusu değişime esnek bir şekilde adapte olabilmeleri için ihtiyaç duydukları temel yeterlilikleri edinmelerini garanti etmede bir anahtar role de sahiptir.
- Kişisel, sosyal, kültürel veya ekonomik koşullar dolayısıyla potansiyellerini geliştirmek için özel bir desteğe gerek duyan grupların (özellikle düşük okuryazarlıktan dolayı düşük temel becerilere sahip insanlar, okulu erken bırakanlar, uzun süreli işsizler ve uzun süreden sonra işe geri dönenler, yaşlılar, göçmenler ve özürllüleri) farklı bireysel yeterlilikleri ve farklılaşan ihtiyaçları, erişim ve eşitlik ilkeleri çerçevesinde karşılanmalıdır.

Bu bağlamda “Avrupa Referans Çerçevesi”nin temel amaçları şöyledir:

- Bilgi Toplumu için kişisel gelişim, aktif vatandaşlık, sosyal bütünleşme ve istihdam için gerekli olan temel yeterlilikleri belirlemek ve tanımlamak
- Üye Ülkelerin başlangıç eğitim ve öğretiminin sonuna kadar genç insanların, daha ileri öğrenme ve çalışma hayatını şekillendiren yetişkin yaşamlarında da onları donanımlı kılacak temel yeterlilikler geliştirebildiklerinden ve de yetişkinlerin de yaşamları boyunca temel yeterliliklerini güncelleyebildiklerinden emin kılan çalışmalarını desteklemek

- Ortak bir şekilde kararlaştırılmış hedeflere doğru ulusal ve Avrupa düzeyinde çalışmaları kolaylaştırmak adına, yasa koyuculara, eğitim sağlayıcılara, işverenlere ve öğrencilere yardımcı olmak
- Hem Topluluk eğitim ve öğretim programları hem de “Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programı” çerçevesinde, daha ileri eylem çerçeveleri oluşturmak (OJ, 2006a, 9).

#### **4.1.3.12. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı**

23-24 Mart 2000 Lizbon Avrupa Bahar Konseyi, ulusal farklılığa saygı gösterirken, ortak ilgi ve önceliklere odaklanan eğitim sistemlerinin somut gelecek hedefleri üzerine genel bir etkiyi garantilemek amacıyla Konseyi göreve davet etmiş, daha büyük sosyal bütünleşme, daha fazla ve iyi iş ile sürdürülebilir ekonomik büyümeye muktedir dünyada en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisi olma Avrupa Birliği hedefini bir stratejik hedef olarak ortaya koymuştur. İlelermiş bir bilgi toplumu, daha fazla büyümenin ve istihdam oranlarının artışının anahtarıdır. Eğitim ve öğretim Lizbon hedeflerini başarmak için Avrupa Birliği boyutunu oluşturmak önemli bir önceliktir. 2010 yılına kadar AB eğitim ve öğretim sistemlerinin bir dünya niteliği referansı oluşturma hedefi, Barselona Avrupa Konseyi’nde ortaya konulmuş ve temel becerilerde yeterliliği geliştirmek için eylem çağrısında bulunulmuştur (OJ, 2006b, 45).

Komisyon ve Konsey’in 2002 kararında, yaşam boyu öğrenmenin bu alanda Topluluk programları çerçevesinde geliştirilen politikalar ve eylemler tarafından geliştirilmesi gereği üzerinde durulmuştur. Beceriler ve hareketlilik üzerine Komisyon Tebliği ise eğitim ve öğretim niteliklerinin tanınmasını geliştirmek için Avrupa düzeyinde bir eylem planına duyulan acil ihtiyacı vurgulamaktadır. Yanı sıra, Avrupa düzeyinde sürekli işbirliğine yönelik artan güçlü bir talebin oluşturulması da geline nokta dikkati çeken konulardan birini oluşturmaktadır. Diğer taraftan ise, eğitim ve öğretimde Topluluk programları ve politika gelişmeleri arasında oluşan daha yakın bağlantıların önemi vurgulanmakta, Topluluk eyleminin yaşam boyu öğrenme paradigmasına daha iyi yanıt vermek için yapılandırılması

gereği ifade edilmekte, dolayısıyla böyle bir eylemi uygulamada daha basit, daha yararlanıcı dostu ve daha esnek bir yaklaşım adına ısrarcı olunması beklenmektedir.

Bu bağlamda, eğitim ve öğretim alanında ülkelerarası işbirliği ve hareketlilik adına Topluluk desteğini yaşam boyu öğrenmenin gelişmesi için bütünleştiren ve daha fazla kapasiteye, farklı alanlar arasında daha fazla sinerjiye ve uygulamanın daha tutarlı, modern ve etkili olmasına izin veren tek bir eylem programına geçmek önemli avantajlar sağlamaktadır. Söz konusu program eğitim ve öğretimin farklı düzeyleri arasında daha iyi işbirliğini ayrıca teşvik etmektedir. İşte “Yaşam Boyu Öğrenme Eylem Programı” yoluyla, AB’nin daha fazla sosyal bütünleşme, daha çok ve iyi iş ve de sürdürülebilir ekonomik kalkınmayla ilerlemiş bir bilgi toplumu olarak gelişmesine katkıda bulunulmasının sağlanması gerekmektedir. Okul eğitimi (Comenius), yüksek öğretim (Erasmus), mesleki eğitim (LDV) ve yetişkin eğitimi (Grundtvig) sektörlerinin özellikleri ile hedeflere dayalı bir Topluluk eylemine ihtiyaç vardır. Söz konusu sektörler arasında tutarlı ve ortak zemini büyütürken, bu dört sektörün her birini kapsayan yaşam boyu öğrenme programı çerçevesi giderek önem kazanmaktadır. Komisyon, bu noktada hareketlilik ve ortaklık eylemlerine eğilimi gerekli kılan yeni nesil topluluk eğitim ve öğretim programları tarafından başarılması amaçlanan bir dizi nicel hedefler koymaktadır. Ortaya konan hedeflerden biri de Lizbon Stratejisi uyarınca 4 sektörel alt programda da bireysel hareketliliği ve katılımı arttırmaktır (örn; Grundtvig alt sektör programında bugüne kadar Topluluk programlarının içerisinde yer almayan bireysel yetişkin öğrencilerin hareketliliği ihtiyacına yönelik yeni hareketlilik eylem çeşitleri oluşturmak), (OJ, 2006b, 46-47).

Bir diğer hedef ise, 2007-2013 yılları arasında değişen ihtiyaçlara yanıt verecek yaşam boyu öğrenme programının eylemlerinin etkili bir şekilde düzenlenmesini sağlamak ve daha önceki uygulamalarda uygun olmayan detaylandırmalardan bu programda kaçınılmaktır. Topluluk, tüm aktivitelerinde erkekler ve kadınlar arasındaki eşitliği teşvik etmek ve eşitsizlikleri gidermek amacını taşımaktadır. Aynı zamanda, ırkçılık ve yabancı düşmanlığı dahil her türlü dışlanmayla mücadele etmek için adım atılması, insan hakları ve demokrasiye saygı duyulması ve aktif vatandaşlığın geliştirilmesi programın önemli hedeflerindedir. Dezavantajlı grupların öğrenmeye daha geniş erişimi bağlamında (örn; körler alfabesi ve işaret dilinin kullanılarak destek ilkesinin oluşturulması ve özürlü katılımcıların ilave masraflarını karşılamak

amacıyla daha yüksek hibelerin kullanımı), programın tüm bölümlerinin uygulanması sürecinde özürleri olanların özel öğrenme ihtiyaçlarının aktif bir şekilde karşılanması gereği mevcuttur.

Öte yandan, Topluluk programlarının hedeflenen Avrupa entegrasyonuna katkısı olacağı vurgulanmakta, yaşam boyu öğrenme programının Komisyon ve üye ülkeler arasındaki işbirliği ile düzenli olarak izlenmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu değerlendirme, bağımsız ve yansız birimler tarafından yönetilecek bir dış değerlendirmeyi kapsamalıdır. Yaşam boyu öğrenme programının genel hedefi sürdürülebilir ekonomik kalkınma, daha fazla ve iyi iş ve daha geniş sosyal bütünleşme ile ilerlemiş bir bilgi temelli toplum olarak Topluluğun gelişmesine yaşam boyu öğrenme yoluyla katkıda bulunmaktır. Özellikle, bir dünya niteliği referansı olmak adına Topluluk içerisinde eğitim ve öğretim sistemleri arasında karşılıklı değişimi, işbirliğini ve hareketliliği sağlamayı amaçlamaktadır (OJ, 2006b, 48).

Yaşam Boyu Öğrenme Programı şu özel hedefleri yerine getirecektir:

- Eğitim ve öğretim alanında sistem ve uygulamalar içerisinde bir Avrupa boyutunu, yüksek performansı ve yeniliği teşvik etmek ve yaşam boyu öğrenme kalitesinin gelişmesine katkıda bulunmak
- Bir yaşam boyu öğrenme Avrupa alanının gerçekleşmesini desteklemek
- Üye Ülkelerde yaşam boyu öğrenme için fırsatların erişilebilirliğini, çekiciliğini ve niteliğini geliştirmeye yardım etmek
- Kişisel gelişim, toplumsal cinsiyet eşitliği, kültürlerarası diyalog, aktif vatandaşlık ve sosyal bütünleşmeye yaşam boyu öğrenmenin katkısını güçlendirmek
- Girişimci bir ruhun gelişmesine ve üretkenlik, rekabet edebilirlik ve istihdam edilebilirliğin teşvikine yardım etmek
- Sosyo-ekonomik altyapıları dikkate alınmaksızın özel ihtiyacı olanlar ile dezavantajlı gruplar dahil, her yaşta insanın yaşam boyu öğrenmeye katılımının

artmasına katkıda bulunmak

- Yaşam boyu öğrenme için yenilikçi BİT tabanlı içeriğin, hizmetlerin, pedagojilerin

ve uygulamanın gelişmesini teşvik etmek

- Dil öğrenimini ve dilsel çeşitliliği teşvik etmek

- Yaşam boyu öğrenmenin insan hakları ve demokrasi için saygı ve anlayışa dayalı

bir Avrupa vatandaşlığı algısı oluşturma ve diğer insanlara ve kültürlere tolerans

ve saygıyı teşvik etme rolünü güçlendirmek

- Avrupa'da eğitim ve öğretimin bütün sektörlerinde nitelik güvencesi içerisinde

işbirliğini teşvik etmek

- Eğitim ve öğretimin kalitesini arttırmak için yaşam boyu öğrenme programı

tarafından kapsanan alanlarda iyi uygulamayı karşılıklı değişmek ve de yenilikçi

süreçlerin, ürünlerin ve sonuçların en iyi şekilde kullanımını teşvik etmek

- Yaşam boyu öğrenme programı, Üye Ülkelerin eğitim ve öğretim sistemlerinin

içeriğine dair sorumluluklarına, kültürel ve dilsel farklılıklarına tam olarak saygı

gösterirken, gerçekleştirecekleri eylemlere destek olacak ve tamamlayacaktır. Bu

hüküm 1 Ocak 2007'den, 31 Aralık 2013'e kadar olan dönemi kapsayacaktır (OJ,

2006b, 50).

Öte yandan program kapsamındaki yetişkin eğitimi, örgün, yaygın ve algın şekliyle mesleki olmayan yetişkin öğrenmesinin tüm formları anlamına gelmektedir. Sosyal Ortaklar ise, Topluluk düzeyinde sosyal diyalog içerisinde, ulusal yasalar ve /veya uygulamalar ile uyumlu bir şekilde yer alan işçi ve işveren örgütleri anlamına

gelmektedir. Yaşam boyu öğrenme, kişisel, vatandaşlık, sosyal ve/veya istihdam ile ilişkili bir bakış açısı içerisinde bilgi, beceri ve yeterliliklerin gelişmesiyle sonuçlanan ve de yaşam boyunca elde edilen genel eğitim, mesleki eğitim ve öğretim, yaygın ve algın öğrenmenin tümüdür. 4 sektörel alt programdan Grundtvig Programı, yetişkin eğitiminin tüm formları içerisinde olanların öğretme ve öğrenme ihtiyaçları kadar bu eğitimi kolaylaştıran ya da sağlayan kurumları ve örgütleri de işaret etmektedir.

Yaşam boyu öğrenme,

- öğrencileri ve yetişkin öğrencileri,
- öğretmenleri, eğitmenleri ve yaşam boyu öğrenmenin her hangi bir boyutuyla ilişkili olan diğer personeli,
- iş piyasasındaki insanları,
- yaşam boyu öğrenme programının bağlamı veya alt programlarının sınırları içerisinde öğrenme olanakları sunan kurum ve örgütleri,
- yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde yaşam boyu öğrenmenin herhangi bir boyutuna ilişkin sistemler ve politikalardan sorumlu kişileri ve birimleri,
- ticaret ve endüstri odaları ve ticaret örgütleri dahil her düzeydeki girişimciler, sosyal ortaklar ve onların örgütlerini,
- yaşam boyu öğrenmenin her hangi bir boyutuyla ilişkili rehberlik, danışma ve bilgi hizmetleri sağlayan birimleri,
- öğrencilerin, eğitmenlerin, öğretmenlerin, ebeveynlerin ve yetişkin öğrencilerin örgütleri dahil yaşam boyu öğrenme alanında çalışan örgütleri,
- yaşam boyu öğrenme konuları ile ilgili araştırma merkezlerini ve birimlerini,
- kar amacı gütmeyen yapıları, gönüllü kuruluşlar ve de STK'ları hedeflemektedir (Tablo. 4.16.).

Yaşam boyu öğrenme programları aşağıdaki eylemlere destek vermektedir:

- yaşam boyu öğrenme içerisindeki bireylerin hareketliliği
- ikili ve çok taraflı ortaklıklar

- özellikle yeniliğin uluslararası transferi yoluyla eğitim ve öğretim sistemlerindeki niteliği teşvik etmek için çok taraflı projeler
- tek taraflı ve ulusal projeler
- çok taraflı projeler ve networkler
- yaşam boyu öğrenme alanında politika ve sistemlerin analizi ve takibi
- anket, istatistikler, analizler ve göstergeler dahil referans materyalinin düzenli gelişimi
- önceki öğrenmenin ve niteliklerin tanınması ve şeffaflığı
- nitelik güvencesi içerisinde işbirliğini destekleme eylemi
- yaşam boyu öğrenme programının kapsadığı alanda aktif örgüt ve kurumların belirli yönetim ve işletme masraflarını desteklemek için hibelerin kullanılması
- yaşam boyu öğrenme programının amaçlarını teşvik etmeyi hedefleyen diğer girişimler

Komisyon, yaşam boyu öğrenme programının uygulanmasını kolaylaştırmak için seminerler, hazırlık ziyaretleri, toplantılar veya konuşmalar organize edebilmekte ve programın izlenmesi ve değerlendirilmesi kadar programa yönelik farkındalığın artması için uygun görülen bilgilendirme, yayım ve yayın eylemleri düzenleyebilmektedir. Burada bahsedilen eylemler, Komisyon tarafından direkt olarak öneriler, teklifler aracılığıyla uygulanabilmektedirler. Komisyon, yaşam boyu öğrenme programı tarafından sunulan Topluluk eylemlerinin etkili ve yeterli uygulamasını sağlamakla yükümlüdür.

**Tablo-4.16. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı Politika Analizi**

**Çerçevesi**

<b>Yıl: 2006 Dönem: Güz Belge Adı: Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı</b>					
					<b>Sayfa Adedi: 24</b>
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler için Öneriler</b>
Ülkelerin İlgili Kamu Kurumları ve Yerel ve Bölgesel Otoriteleri	Özürllüler (Görme ve İşitme Engelliler) Yaşlı Çalışanlar İşsizler Kadınlar	Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu Avrupa Komisyonu Üye Ülkeler EFTA Ülkeleri Aday Ülkeler STK İş Piyasası OECD UNESCO CEDEFOP	Öğrenici Olarak Bireyler Kamu/Özel Yaşam Boyu Öğrenme Sağlayıcıları Sosyal Ortaklar	Yaşam Boyu Öğrenme Programını Oluşturmak Programa Erişim Topluluk Eylemleri Üye Ülkeler ve Komisyon'un Görevleri Uluslararası İşbirliği Uygulama Tedbirleri Finans Grundtvig Programının Amaçları ve Eylemleri	Topluluk Eylemlerinin Etkili ve Yeterli Uygulamasını Sağlamak Yaşam Boyu Öğrenme Programının Uygulanmasını Kolaylaştırmak

Üye Ülkeler ise, ulusal uygulama ve yasama ile uyumlu olarak yaşam boyu öğrenmenin tüm boyutlarını içerecek ve ulusal düzeyde yaşam boyu öğrenme programının etkili yürütülebilmesini garanti edecek gerekli adımları atmamakla ve yine ulusal düzeyde yaşam boyu öğrenme programı eylemlerinin uygulanmasının koordineli yönetimi için uygun bir yapıyı tanımlamak, kurmak ve gözlemlemek ile yükümlüdürler. Bu bağlamda, programın etkin bir şekilde uygulanabilmesi amacıyla yönelik olarak kurulan ulusal ajanslar görev alacaklardır. Gerekli alt yapının ( donanımlı nitelikli personel, bina vs) oluşturulduğu konusunda güvence de verilmelidir (OJ, 2006b, 55).

Öte yandan Komisyon'un, Üye Ülkelerde eğitim ve öğretim ile yaşam boyu öğrenme alanlarında önceden yürütülen programlar çerçevesinde ele alınan eylemler ile yaşam boyu öğrenme programı altında uygulanan eylemler arasında geçişi sağlaması gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenme programına Üye Ülkelerin yanı sıra, Aday Ülkeler, EFTA Ülkeleri, Balkan Batı Bloğu Ülkeleri ve İsveç Konfederasyonu, Topluluk programlarına, karşılıklı antlaşmalar doğrultusunda katılabilmektedirler. Yine Komisyon, yaşam boyu öğrenme programı altında 3. ülkeler ve özellikle Avrupa Konseyi, OECD ve UNESCO gibi etkili uluslararası örgütler ile işbirliği kurmakta, programın ve alt programların iç tutarlılığını sağlamak, durum değerlendirmesi ve takibini yapmak amacıyla gerekli düzenlemeleri yerine getirmektedir. Mesleki eğitim ve öğretim alanında Komisyon ve Avrupa sosyal ortakları tarafından yapılan öneriler doğrultusunda atanan temsilciler gözlemci olarak çalışmalara katılabilmektedirler, ancak gözlemcilerin sayısının üye ülkelerin temsilcilerinin sayısına eşit olması gerekmektedir. Söz konusu gözlemciler, fikirlerinin Komite toplantısının tutanaklarına geçme ricasında bulunma hakkına da sahiptirler.

Topluluğun ayrıca ırkçılık, yabancı düşmanlığı ve önyargıyla mücadele etmek kadar, Avrupa içerisinde kültürel ve dilsel çeşitliliğinin önemini farkında olunmasını teşvik etmek, özel ihtiyaçları olan öğrenciler için özellikle eğitim ve öğretim furmasına entegrasyonlarını sağlamaya yardım etmek konusunda karar almak gibi yatay hedefleri bulunmaktadır. Bunların yanı sıra cinsiyet, ırk veya etnik köken, inanç ve din, özürllük, yaş veya cinsel yöne dayalı ayrımcılığın her türlü şekliyle mücadele etmeye katkı sağlamak ve kadın erkek arasındaki eşitliği

teşvik etmek de söz konusu yatay hedeflerdendir. Ancak Komisyon'un, Üye Ülkeler ile Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programı çerçevesinde özellikle kültür, medya, gençlik, Ar-Ge, istihdam, niteliklerin tanınması girişimi, çevre, BİT gibi alanlara yönelik Topluluk diğer politika, belge ve eylemleri ile tamamen tutarlılığı ve bütünlüğü garanti altına alması gerekmektedir (OJ, 2006b, 56-57).

Öte yandan, Komisyon, Üye Ülkelerle birlikte etkili uluslararası örgütler ve 3.ülkelerle işbirliği ve Topluluk çerçevesinde gerçekleştirilen eğitim öğretim alanındaki eylemler ve programlar ile yaşam boyu öğrenme programı arasında etkili bir bağ kurmak durumundadır. Bu doğrultuda, Komisyon 3. ülkeler ve uluslararası örgütler ile işbirliği kapsamında, yaşam boyu öğrenme alanında başlatılan diğer ilgili Topluluk girişimleri hakkında Konsey'i düzenli olarak bilgilendirmektedir. Yaşam boyu öğrenme programı altında gerçekleştirilen eylemlerde, Komisyon ve Üye Ülkelerce büyüme ve iş için Lizbon ortaklığının bir parçası olarak Konsey tarafından onaylanan birleşik istihdam rehberi içerisindeki öncelikler dikkate alınmaktadır. Aynı zamanda, CEDEFOP ve Avrupa Öğretim Kurumu ile işbirliği içerisinde de bulunmaktadır. Programın 7 yıllık planlanan bütçe miktarı 6970.000.000 Euro'dur: Comenius: %13, Erasmus: %40, LDV: % 25 ve Grundtvig: % 4 olup, bu miktarlardan daha az bir miktar ayrılamamakta ve bu miktarlar Komisyon tarafından değiştirilebilmektedir. Ayrıca, Komisyon, Avrupa Konsey ve Parlamentosuna, Avrupa Ekonomik ve Sosyal Komitesine ve Bölgeler Komitesine program ile ilgili bilgi sunmaktadır (OJ, 2006b, 58).

Yaşam boyu öğrenme programı içerisinde yer alan Grundtvig programının hedef kitlesi ise şu şekildedir:

- Yetişkin eğitimindeki öğrenciler
- Yetişkin eğitiminde öğrenme olanakları sağlayan örgütler ve kurumlar
- Bu örgüt ve kurumlardaki öğretmenler ve diğer personel
- Yetişkin eğitimi personelinin eğitimiyle ilgilenen kurumlar

- Öğrencilerin ve öğretmenlerin örgütleri dahil yetişkin eğitimiyle ilişkili olanların temsilcileri ve örgütleri
- Yaşam boyu öğrenmenin herhangi bir boyutuyla ilgili rehberlik, danışma ve bilgi hizmetleri sağlayan birimler
- Yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde yetişkin eğitiminin herhangi bir boyutunu içeren politika ve sistemlerden sorumlu kişiler ve birimler
- Yaşam boyu öğrenme konuları ile ilişkili araştırma merkezleri ve birimleri
- Girişimciler
- Kar amacı gütmeyen örgütler, gönüllü kuruluşlar ve STK'lar
- Yüksek öğretim kurumları (OJ, 2006b, 59).

Yaşam boyu öğrenme programının amaçlarına ek olarak Grundtvig Programının amaçları ise şöyledir:

- Avrupa'daki yaşlanan nüfusun eğitimsel güçlüğüne destek vermek
- Bilgi ve yeterlilikleri geliştirme yolları sunarak yetişkinlere yardım etmek

Programın çalışma hedefleri ise:

- Yetişkin eğitimi ile ilişkili bireylerin Avrupa genelinde hareketliliğe erişebilirliği ile nitelikleri geliştirmek ve 2013'e kadar her yıl söz konusu bireylerden en az 7000'inin hareketliliğini destekleyerek programın etkisini arttırmak
- Avrupa genelinde yetişkin eğitimiyle ilişkili örgütler arasında işbirliğini arttırmak ve niteliği geliştirmek
- Marjinal sosyal bağlamlar içerisinde yer alan özellikle daha yaşlı insanlar ve temel yeterlilikleri edinmeden eğitimini bırakanlar için yetişkin eğitime erişimde alternatif fırsatları sunmak ve savunmasız sosyal gruplardan olan insanlara yardım etmek
- Yetişkin eğitiminde yenilikçi uygulamaların gelişmesini ve bir ülkeden diğerine transferi kolaylaştırmak

- Yaşam boyu öğrenme için yenilikçi BİT temelli içerik, hizmetler, pedagojiler ve uygulamanın gelişmesini desteklemek
- Yetişkin eğitimi örgütlerinin yönetimini ve pedagojik yaklaşımları geliştirmek (OJ, 2006b, 59-60).

Program tarafından desteklenen eylemler:

- Bireylerin Hareketliliği: Söz konusu hareketliliğin örgütünü desteklemek veya ayarlamak amacıyla gerekli hazırlık tedbirleri uygulanmakta, yanı sıra yeterli destek ve denetimin bireyler için mevcut olduğunu garanti etmek amacıyla önlem alınmaktadır. Bu hareketlilik, özellikle ortaklıklar ve projeler ile sinerji içerisinde yetişkin eğitimi personelinin eğitimi ve mesleki gelişimi dahil, örgün ve yaygın yetişkin eğitimi katılımcılarına yönelik ziyaret, asistanlık ve değişim alt programlarını kapsayabilmektedir.
- Ortaklıklar: Katılan kuruluşların karşılıklı ilgi duydukları konular üzerine odaklanan Grundtvig öğrenme ortaklıklarıdır.
- Çok Taraflı Projeler: Yenilik ve iyi uygulamanın transferi ve gelişimi ile yetişkin eğitimi sistemlerini geliştirmek amacı taşımaktadır.
- Grundtvig Networkleri: Uzmanların ve örgütlerin tematik ağlarıdır ve özellikle ilişkili olduğu disiplin konu alanı ve yönetim boyutunda yetişkin eğitimi geliştirmek, ilgili iyi uygulama ve yeniliği tanımlamak, geliştirmek ve yaymak, başkaları tarafından kurulan ortaklık ve projelere içerik desteği sağlamak ve söz konusu proje ve ortaklıklar arasında etkileşimi kolaylaştırmak, yetişkin eğitiminde nitelik güvencesini ve ihtiyaç analizinin gelişimini sağlamak amaçlarına hizmet etmeleri beklenmektedir. Programda hareketlilik ve ortaklığa ödeneğin %55'inden daha azı olmamak koşuluyla pay ayrılmaktadır.

#### **4.1.3.13. Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejisi Raporu Bahar Konseyi'ne Tebliği**

Birliğin gelişme modeli rekabet edebilirliği, dayanışma ve süreklilik ile birleştirmek ve ekonomik entegrasyonla uzun vadeli deneyimi, küreselleşme çağının temel gerekleri üzerine kurmaktır. 2007 yılı Ekim ayında imzalanan Lizbon Antlaşması ile AB yeni bir döneme girmiş olup, esas kurumsal problemlerini çözenin ardından, şimdi artık AB vatandaşlarını günlük yaşamlarında direkt olarak etkileyecek konulara dikkatini yoğunlaştırmaktadır. İstihdamın gelişmesi bazı bölgeler ve gruplar daha az fayda sağlasa da önem arz etmekte, bu doğrultuda pasif iş piyasası politikalarından aktif iş piyasası politikalarına sürekli bir hareket gündeme gelmektedir. Yükümlülükleri ve hakları dengelemek için sosyal güvenlik sistemlerinin yenilenmesi, emeklilik ve emekli maaşı sistemlerinin tekrar düzenlenmesi (bu durum %50'lik hedefin biraz uzağında olursa da, daha yaşlı çalışanların istihdam oranının geniş ölçüde sürekli artışına katkıda bulunmuştur) gerekmekte, vergi ve kazanç sistemlerinde değişimi de zorunlu kılmaktadır (COM, 2007b, 803f).

Öte yandan, yaşam boyu öğrenmenin ise özellikle düşük becerililer için yapılması gerekli olanları yerine getirmekten uzak olduğu görülmektedir. Eğitim ve öğretim sistemlerinin de iş piyasası ihtiyaçlarına yeterli derecede yanıt veremediği belirtilmektedir. Bu doğrultuda, daha geniş paydaş katılımını ve deneyimin değişimini yoğunlaştırmayı pekiştirmek önemli olmakta, Komisyon ise Avrupa Parlamentosu, Avrupa Ekonomik ve Sosyal Komitesi ve Bölgeler Komitesinin, özellikle stratejideki paydaş katılımının boyutunu izlemek için özel ilgisini hoş karşılamaktadır. Diğer taraftan, yine Lizbon Stratejisinin yeni dönemi için AB ve Üye Ülkeler arasında güçlü ortaklığa, insana daha fazla yatırıma ve iş piyasasını modernleştirmeyi amaçlayan tedbirlere de güçlü vurgu yapılmaktadır. Üye Ülkelerin de kendi Ulusal Reform Programlarını yeni aşamaya uyum sağlayıp sağlamadığından/güncel olup olmadığından emin olmak adına gözden geçirmeleri ve kalkınma ve uygulamada paydaşların geniş alanını dahil etmeye devam etmeleri gerekmektedir (COM, 2007b, 3).

Gelinen aşamada, Topluluk düzeyinde tek bir pazar (son zamanlarda Komisyon 21. yüzyıl için tek bir pazar oluşturma vizyonunu sunmaktadır) içerisindeki kalan boşlukları kapatmak adına özellikle ulusal reformların tam anlamıyla kazanç elde etmeye yönelik olarak düzenlenmeleri önemlidir. Dolayısıyla, tüketicileri (örn. tüketici yasasının uygulanmasının müşterilerin üreticileri seçmeye alışmalarına yardımcı olması gibi) ve küçük girişimcileri güçlendirmek ve tek pazar kurallarını uygulamayı ve tamamlamayı geliştirmek amaçlanmaktadır (örn. ulusal düzeyde tek pazar merkezlerini ve tüketici mallarındaki fiyat gelişimini düzenli olarak izlemek gibi). Eğer problemler söz konusu olursa, Dünya Ticaret Örgütü gibi Topluluk ticaret araçlarının kullanımının düşünülmesi gerekmekte, yanı sıra üçüncü ülkelerin piyasalarına erişimin artırılması önem arz etmektedir.

Yanı sıra, KOBİ'lerin piyasa erişimleri kadar üretim marketlerine erişimlerinin de gelişmesine, sonucunda ise adil rekabeti güçlendirmeye özel dikkat gösterilecektir. Tek pazar deneyimi sayesinde, AB, ana ortaklarına yarar sağlayan özel girişime katkıda bulunabilmektedir (örn: piyasaya entegrasyon, sosyal koruma, istihdam ve işçilerin hakları, sağlık bakımı, çevresel koruma, rekabet kuralları, gümrük birliği gibi uygulamalar) ki konuya ilişkin tartışmalar da AB'nin stratejik çıkarlarının bulunduğu alanlarda (örn: piyasa erişimi, enerji, iklim değişikliği, göçü yönetme, teknolojik standartlar, KOBİ politikaları gibi) çözümler sağlanabileceği yönündedir. 2006 Bahar Avrupa Konseyi de, yenilenmiş Stratejinin dayanakları olarak 4 özel alanı (bilgi ve yenilik, iş potansiyelini kapatmamak, insana yatırım yapmak ve piyasaları modernleştirmek, enerji/iklim değişikliği) onaylamaktadır. Bu alanlar birbiriyle ilişkili olup, paralel şekilde yürütülürse bütünleşmiş bir politika yaklaşımını oluşturacaklardır (COM, 2007b, 4-5).

Yenilenmiş Lizbon Stratejisi, iş ve vatandaşlar için somut ve direkt kazançları sunmak adına kullanılabilen, tüm bunlar ise somut bir platform oluşturmaktadır. Bu yeni strateji, ortaklık yaklaşımı üzerine kurulmaktadır ki ortak zorluklara yönelerek her sektör kendi rolüne düşeni gerekeçleştirmek durumundadır. Öncelikli alanlar, farklı sektörlerin bir araya gelmesi ve AB'nin küreselleşmeyi şekillendirmesine ve sunulan olanaklardan kazanç sağlamasına yardım edecek aktif dış politikaların oluşturulmasıdır (Tablo. 4.17.). Diğer taraftan iş piyasası için, esnek güvence sistemi üzerinde durulmakta, esneklik ve güvenlik arasındaki dengeye vurgu

yapmaktadır. Tüm vatandaşların örneğin aktif yaşamlarının her aşamasında iyi bir iş kolaylıkla bulabilmek gibi her daim istihdam güvencesinden yüksek düzeyde faydalanabilmesini garanti etmeyi amaçlamakta, işçilere, işverenler gibi küreselleşmenin sunduğu olanakları kaçırmamaları adına yardım etmeyi planlamaktadır.

Bu bağlamda, sosyal ortaklar arasında anlaşmaya varmak, özellikle aktif bütünleşme politikalarıyla yoksulluk ve sosyal dışlanmayla mücadele etmek ve sürecin dışında kalan insanları sürece dahil etmek çabalarını uygulamak önemlidir. İnsanların kapasitesine yatırım yapan, eşit fırsatlar, yeterli sosyal koruma ve nitelikli iyi iş koşulları sağlayan uygulama tedbirleri sayesinde yoksulluğu azaltmak, yenilenmiş Lizbon Stratejinin amaçlarından birini oluşturmakta, büyüme ve iş vurgusu yoluyla bunu başarmak hedeflenmektedir. Esas olan, beceri gelişimini sağlayarak düşük nitelikli işçileri, göçmenleri ve özürllüleri destekleme uygulamalarına duyulan gereksinimdir. Eğitime ve becerilerin gelişmesine, insanların hayatı boyunca yatırım yapmalarını sağlamak, küreselleşme çağında sadece Avrupa'nın başarısı açısından önemli değil, ayrıca eşitsizlik ve yoksulluk ile mücadelenin de etkili yollarından birini oluşturmaktadır. Bu sayede bireyler, çok erken yaşta, yaşamlarının geri kalan süresi boyunca bilgiyi elde edebilme yeteneğini geliştirebileceklerdir (COM, 2007b, 6).

**Tablo-4.17. Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejisi Raporu Bahar Konseyi'ne Tebliği Politika Analizi**

**Çerçevesi**

<b>Yıl: 2007 Dönem: Bahar Belge Adı: Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejisi Raporu Bahar Konseyi'ne Tebliği</b>					
			<b>Sayfa Adedi: 17</b>		
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler İçin Öneriler</b>
Hükümetler ve İlgili Kurumlar Yerel ve Bölgesel Otoriteler	Düşük Nitelikli İşçiler Göçmenler Özürümler Okulu Erken Bırakanlar Yaşlı Çalışanlar Yoksullar	Avrupa Komisyonu Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu Avrupa Ekonomik ve Sosyal Komitesi Bölgeler Komitesi KOBİ'ler Avrupa Sosyal Fonu İşverenler	Öğrenciler Olarak Bireyler	Ekonomik ve Politika İşbirliğini Güçlendirmek İnsanlara Yatırım Yapmak İş Piyasalarını Modernize Etmek	Etkili Bir Göç Politikasının Oluşturması Farklı Sektörlerin Bir Araya Gelmesi ve AB'nin Küreselleşmeyi Şekillendirmesine ve Sunulan Olanaklardan Kazanç Sağlamasına Yardım Edecek Aktif Dış Politikaların Oluşturulması

Daha sonra ilk ve orta öğretim ve de okuma becerileri, ilerleme için önkoşulu oluşturmaktadır, ancak, Avrupa'da 15 yaş grubunda her 5 kişiden biri çeşitli koşullar dolayısıyla yeterince okuyamamaktadır. 18-24 yaş grubundan her 6 kişiden biri, düşük orta düzey eğitimden daha ileriye gidmeden okulu bırakmaktadır ve bu durum onların iş piyasasına giriş ve ilerlemelerini çok zorlaştırmaktadır. Pek çoğu, uzun dönem işsizlikle karşı karşıya kalmaktadır. Avrupa ise bu alanda hedefleri karşılamada herhangi bir sağlam ilerleme kaydedememiştir. Bu noktada, genç insanların temel becerilerini yükseltmek ve erken okul bırakmaları kararlı bir şekilde azaltmak için güçlü bir çabanın gösterilmesi zorunludur. Ancak, gerek duyulan değişiklik adına bir adım atmak adına kaynaklara yoğunlaşmak önem arz etmekte fakat zaman almaktadır.

Öte yandan, öğrenilen niteliklerin Avrupa genelinde tanınmasını garantilemek, insanların çalışma yaşamları boyunca yeni beceriler kazanmaya devam etmelerine yönelik girişimlerini büyük ölçüde arttıracaktır. Bu doğrultuda, son zamanlarda kabul gören Avrupa Nitelikler Çerçevesi, Üye Ülkelerin ulusal nitelik sistemlerini ve çerçevelerini ilişkilendirmeleri için hızlı bir şekilde girişimde bulunmalarını sağlayarak bunu başarmaya yardım etmektedir. Yaşam boyu öğrenme ve beceri gelişimi de, esnekliği ve işler arasında hareketliliği sağlayarak istihdam güvencesini desteklemektedir. Aynı zamanda, daha güçlü ve odaklanılmış mesleki eğitim politikaları da, aktif yaşlanma güçlüğüne çözüm getirmek ve istihdam edilebilirlik ve verimliliğin artmasına katkıda bulunmak için geliştirilmelidir. Avrupa Sosyal Fonu böyle bir çabaya önemli ölçüde katkıda bulunabilmektedir. Sayısı artan sektörler içerisinde iş ve beceri azlığına ilişkin baskıyı gidermek ve de gelecek becerileri tahmin etmek ve izlemek adına daha fazla çaba gösterilmelidir (COM, 2007b, 7).

Dolayısıyla Avrupa, düzenlenmiş bir göç politikasını tanımlamak kadar, bölgesel ve ulusal iş hareketliliğini geliştirmeye de gerek duyacaktır ki söz konusu politika, göçmenlerin ekonomik ve sosyal entegrasyonunu sağlamaya yönelik alınacak tedbirler doğrultusunda şekillendirilmelidir. Bu bağlamda Komisyon, tek pazar görüşünün yanı sıra, erişim, fırsat ve dayanışma gündemini oluşturmak amacıyla vizyon oluşturmakta ve bu önemli konular üzerine araştırma yapmak için bir halk müzakeresi başlatmaktadır. Sürekli vurgulanan Lizbon Stratejileri gereği, eğitim ve istihdamda bir yaşam döngüsü yaklaşımı yoluyla insana daha fazla yatırım yapmak,

iş piyasalarını modernize etmek ve sosyal entegrasyonu sağlamak önem arz etmektedir. Komisyon, ayrıca Avrupa'nın yeni sosyal gerçeklerini dikkate alan, gençlik, eğitim, göç ve demografi gibi konuları özellikle kapsayan fırsat, erişim ve dayanışmaya dayalı yenilenmiş bir sosyal ajanda sunacaktır, zaten girişimler de Komisyon'un önerilerine dayandırılmaktadır.

Bu alanda, çabaların gerçekleştirilmesine yönelik engellerin ise, yasal olanlar da dahil, üniversitelerin, araştırma enstitülerinin, şirket ve araştırmacıların birlikte çalışmamalarından kaynaklandığı düşünülmekte, söz konusu durumun insanların girişimcilik ruhuna zarar verdiğine inanılmaktadır. Mevcut eğilimi tersine çevirmek için Avrupa, malların, hizmetlerin, insanların ve sermayenin hareket özgürlüğünü tamamlayan beşinci bir özgürlüğe ihtiyaç duymaktadır ki bu bilginin özgürlüğüdür ve AB'de yenilikçi ve yaratıcı bilgi ekonomisine dönüşümü teşvik etmelidir. Dolayısıyla, bu doğrultuda paydaş katılımını güçlendirmek üzere reform deneyimlerinin değişimi acilen gerekmektedir (COM, 2007b, 8).

#### **4.1.3.14. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Nitelikler Çerçevesini Oluşturma Tavsiye Kararı**

Söz konusu karar, vatandaşların bilgi, beceri ve yetkinliklerinin geliştirilmesi ve tanınması ve de Topluluktaki bireylerin, rekabetçiliğin, istihdamın ve sosyal bütünlüğün gelişmesi açısından önem arz etmektedir. Bu tür bir gelişim ve tanınmanın, işçi ve öğrencilerin uluslar arası hareketliliğini kolaylaştırması ve Avrupa iş piyasasındaki arz ve talep gereksinimlerini karşılamaya katkıda bulunması sağlanmalıdır. Dolayısıyla, dezavantajlı bireyler de dahil olacak şekilde tüm bireylerin yaşam boyu öğrenme sürecine erişimleri ve katılımları ile yeterliliklerin bu yönde kullanılmasının ulusal ve topluluk seviyesinde teşvik edilmesi önemli görülmektedir. Örgün öğrenmenin yanı sıra, Tablo 4.18'de de belirtildiği üzere yaygın ve algın öğrenme çıktılarının geçerliliğinin, örgün, yaygın ve algın öğrenimin tanımlanması ve geçerliliğine ilişkin ortak Avrupa prensipleri ile ilgili Konsey sonuçlarına uygun olarak teşvik edilmesi gerekmektedir (COM, 2008c, 2).

Tavsiye Kararı'nın amacı; gerek genel gerekse mesleki eğitim ve öğretimdeki farklı yeterlilik sistemleri arasında aracı olarak hizmet edecek ortak bir referans

çerçevesinin oluşturulmasıdır. Bu tür bir çerçeve; farklı üye ülke vatandaşlarının sahip oldukları yeterliliklerin şeffaflığını, kıyaslanabilirliğini ve hareket edilebilirliğini geliştirecektir. Prensip, yeterlilik seviyelerinin her birinin, bir dizi eğitim ve kariyer geçidi yoluyla kazanılabilir olması gerekmektedir. Buna ek olarak, Avrupa Nitelikler Çerçevesi (Tablo. 4.19)

**Tablo-4.18. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Nitelikler Çerçevesini Oluşturma Tavsiye Kararı Politika**

**Analizi Çerçevesi**

Yıl: 2008 Dönem: Bahar Belge Adı: Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Nitelikler Çerçevesini Oluşturma Tavsiye Kararı					
			Sayfa Adedi: 7		
Kamusal Araçlar	Hedef Kitle	Aktörler	Paydaşlar	Genel İçerik	Yasal Düzenlemeler için Öneriler
<p>Üye Ülkelerin Hükümetleri ve İlgili Kurumları</p> <p>Yerel ve Bölgesel Otoriteler</p>	<p>İşçiler</p> <p>Çalışanlar</p>	<p>Avrupa Komisyonu</p> <p>Avrupa Birliği Konseyi ve Avrupa Parlamentosu</p> <p>Avrupa Ekonomik ve Sosyal Komitesi</p> <p>Bölgeler Komitesi</p>	<p>Öğrenici</p> <p>Olarak Bireyler</p>	<p>ANÇ ile UNÇ'nin Kıyaslanarak Ulusal Mevzuata Uygun Bir Şekilde Oluşturulması</p>	<p>Avrupa Nitelikler Çerçevesi' nin Kullanımının Teşvik Edilmesi ve Bir Danışma Grubunun Oluşturulması</p> <p>Yeterliliklerin Tanımlanması ve Açıklanmasında Öğrenme Çıktılarına Dayalı bir Yaklaşımın Kullanılması</p> <p>Yaygın ve Algın Öğrenmelerin de Geçerliliğinin Teşviki edilmesi</p>

Tablo. 4.19. Avrupa Nitelikler Çerçevesi Düzey Tanımlayıcıları (COM, 2005e, 38-40)

AVRUPA NİTELİKLER ÇERÇEVESİ [ANÇ (EQF)] – SEKİZ BAŞVURU DÜZEYİ					
Düzey	Bilgi	Beceriler	Kişisel ve mesleki yeterlikler		
			(i) Özerklik ve sorumluluk	(ii) Öğrenme yeterliği	(iii) Mesleki yeterlik
1	Temel genel bilgiyi hatırlama	Basit ödevleri yapabilmek için temel becerilerden yararlanma	Doğrudan denetim altında iş ya da çalışma görevlerini tamamlama ve basit ve değişmez ortamlarda kişisel etkililiği ortaya koyma.	Öğrenme konusunda rehberliği kabul etme.	Sorun çözme basamaklarının farkında olduğunu gösterme.
2	Bir alana ilişkin temel bilgiyi kavrama ve hatırlama; bilginin kapsamı olgular ve ana fikirlerle sınırlıdır.	Beceri ve temel yeterliklerden, kurallı strateji ve rutin görevlerin yerine getirilmesinde yararlanma.  Temel yöntem, araç ve materyali seçme ve uygulama	Sade ve değişmeyen ortamlarda, tanıdık homojen gruplarda çalışma ediminin geliştirilmesi doğrultusunda sınırlı sorumluluk alma.	Öğrenme konusunda rehberlik arama.	Verilen bilgiyi kullanarak sorun çözme.
3	Bir alana ilişkin bilgiyi, süreçler, teknikler, materyaller, araçlar, terminoloji ve bazı kuramsal fikirler yoluyla uygulama	Görevleri yerine getirmek ve yöntem, araç ve material seçimi ve ayarlanması yoluyla kişisel yorumu ortaya koymak amacıyla alana özgü bir dizi beceriden yararlanma.	Bazı etmenler dışında genellikle değişmeyen ortamlarda yapılan çalışma ya da araştırmalarda belli düzeyde bağımsızlık sergileme ve görevlerin yerine getirilmesi sorumluluğunu üstlenme.	Kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenme.	Belli toplumsal konuları dikkate alan iyi bilinen bilgi kaynaklarını kullanarak sorun çözme.
4	Alana özel geniş kılgsal ve kuramsal bilgiden yararlanma	Uzman bilgisi ve bilimsel bilgi kaynaklarına başvurarak, çalışma ya da araştırma sırasında	Bazı etmenlerin birbiriyle ilişkili olduğu ve pek çok etmenin değişime neden olduğu genelde kestirilebilir çalışma ya da araştırma ortamlarında rehberlik altında rolünü yönetme.	Öğrenmede kendi kendini yönlendirme.	İlgili toplumsal ve etik konuları dikkate alan uzman kaynaklardan bilgiyi tümleyerek sorun çözme.

		ortaya çıkan görevlere yönelik stratejik yaklaşımlar geliştirme.	Çıktıların iyileştirilmesi yönünde önerilerde bulunma. Başkalarının rutin çalışmalarını denetleme ve eğitimleri konusunda sorumluluk üstlenme.		
5	Çoğunlukla belli bir alana odaklı geniş kuramsal ve kılğısal bilgiyi kullanma ve bilgi temelının sınırlılığının farkında olma	İyi tanımlanmış somut ve soyut sorunlara çözüm ararken stratejik ve yaratıcı yanıtlar geliştirme.  Sorunlara çözüm üretirken kuramsal ve kılğısal bilgi aktarımı yapma.	Bir kısmı birbiriyle ilişkili olan ve kestirilemez değişimlere götüren pek çok etmeni dikkate alarak sorun çözmeyi gerektiren projeleri bağımsız bir şekilde yönetme.  Proje geliştirmede yaratıcılık sergileme. İnsanları yönetme ve edimlerini kendi edimiyle birlikte gözden geçirme.	Kendi öğrenme düzeyini değerlendirme ve daha ileri düzeyde öğrenme için gerekli öğrenme gereksinimlerini tanımlama.	Soyut ve somut sorunlara yanıt geliştirme.  Belli bir alanda faaliyete dayalı etkileşimde bulunma.  İlgili toplumsal ve etik konulara ilişkin bilgiye dayanarak karara varma.
6	Alana ilişkin ayrıntılı kuramsal ve kılğısal bilgiden yararlanma. Bilginin bir bölümü çok yenidir ve kuram ve ilkelerin eleştirel şekilde anlaşılmasını içerir.	Uzmanlaşmış ve karmaşık bir alanda yöntem ve araçlar konusunda uzmanlık sergileme ve kullanılan yöntemler bakımından yenilikçi bir yaklaşım ortaya koyma.  Sorun çözmeye tartışma ortamı yaratma ve sürdürme.	Birbiriyle ilişkili pek çok etmenin olduğu karmaşık sorunların çözümlenmesini gerektiren değişken çalışma ve araştırma ortamlarında yönetsel tasarım, kaynak ve ekip yönetimi sorumluluklarını gösterme.  Proje geliştirmede yaratıcı olma ve ekip performansının geliştirilmesi için diğerlerinin eğitimini de içeren yönetim süreçlerinde inisiyatif kullanma.	Öğrenme düzeyini sürekli değerlendirme ve öğrenme gereksinimlerini sürekli tanımlama.	Sorun çözmeye belli bir alanla ilgili veri toplama ve yorumlama.  Karmaşık bir ortamda faaliyete dayalı etkileşimde bulunma.  Çalışma ya da araştırma sırasında ortaya çıkan toplumsal ve etik konulara dayanarak karara varma.
7	Bir kısmı alanda çok yeni, üst düzeyde kuramsal ve kılğısal bilgiden yararlanma. Bu	Sorunları, yeni veya disiplinlerarası alanlardan gelen bilgiyi	Birbiriyle ilişkili pek çok etmeni içeren sorunların çözümünü gerektiren yabancı, karmaşık ve değişken çalışma ve araştırma ortamlarında yenilikçi olma ve liderlik sergileme.	Öğrenme yönünde özerkliğini sergileme ve öğrenme süreçlerini üst düzeyde anlama.	Kimi zaman yeni ve yabancı bir bağlamda tamamlanmamış karmaşık bilgi kaynaklarını tümleyerek sorun çözmeye.

	<p>bilgi fikirlerin geliştirilmesi ve uygulanmasında yeniliğin temelini oluşturur.</p> <p>Farklı alanlar arasındaki ve belli bir alandaki bilgi konularının eleştirel biçimde farkında olduğunu sergileme.</p>	<p>bütünleyerek araştırma temelli bir şekilde belirleme ve tamamlanmamış ya da sınırlı bilgi ile karara varma.</p> <p>Ortaya çıkan bilgi ve tekniklere yanıt olarak yeni beceriler geliştirme.</p>	<p>Ekiplerin stratejik edimlerini gözden geçirme.</p>		<p>Karmaşık bir ortamda değişimi yönetirken faaliyete dayalı bir etkileşim sergileme. Çalışma ya da araştırma sırasında karşılaşılan toplumsal, bilimsel ve etik konulara yanıt verme.</p>
8	<p>Belli bir alanda en ileri noktada bulunan yeni ve karmaşık fikirleri eleştirel biçimde çözümlenme, değerlendirme ve bütünleme.</p> <p>Varolan bilgiyi ve/veya belli bir alandaki ya da alanlar arasındaki mesleki uygulamaları artırma veya yeniden tanımlama</p>	<p>Yeni bilgi ve usule ait çözümlere götüren projeleri araştırma, düşünme, tasarlama, uygulama ve uyarlama.</p>	<p>Birbiriyle ilişkili pek çok etmen içeren sorunların çözülmesini gerektiren yeni çalışma ve araştırma ortamlarında özerklik, yenilikçilik ve liderlik sergileme.</p>	<p>Yeni fikirlerin ya da süreçler ile öğrenme süreçlerinin üst düzeyde anlaşılması yönünde sürekli bir kararlılık kapasitesi sergileme.</p>	<p>Yeni ve karmaşık fikirleri eleştirel biçimde çözümlenme, değerlendirme ve bütünleme; bu süreçlere bağlı olarak stratejik karar verme.</p> <p>Karmaşık bir ortamda stratejik karar verme kapasitesi ile faaliyete dayalı bir etkileşim sergileme.</p> <p>Eylem yoluyla toplumsal ve etik ilerlemeyi hızlandırma.</p>

uluslararası sektör örgütlerine, yeterlilik sistemlerini ortak bir Avrupa referans noktasıyla ilişkilendirme ve bu yolla uluslararası sektör yeterlilikleri ile ulusal yeterlilik sistemleri arasındaki ilişkiyi gösterme olanağı sağlayacaktır. Dolayısıyla bu karar, işçi ve öğrencilerin yaşam boyu öğrenmelerini, istihdam ve hareket edebilirliğini ve de sosyal entegrasyonunu geliştirme gibi daha geniş kapsamlı hedeflere katkıda bulunmaktadır. Şeffaf kalite güvence sistemleri ile bilgi alışverişi ise, karşılıklı güvenin kurulmasına yardımcı olarak bu çerçevenin uygulanabilirliğini destekleyecektir. Tablo 4.19’da yer alan çerçevenin *bilgi, beceri ve kişisel ve mesleki yeterlilikler (özerklik ve sorumluluk-öğrenme yeterliği-mesleki yeterlilik) olmak üzere 3 yatay alanı için 8 başvuru düzeyi* belirlenmiştir. Bu düzeyler, her bir yatay alana ilişkin neyin nasıl ve nereye kadar yapılacağıнын sınırını çizmektedir. *Temel Yeterlilikler Avrupa Çerçevesi* ise kişisel gelişim, aktif yurttaşlık, sosyal entegrasyon ve bir bilgi toplumunda istihdam edilebilirlik için gerekli 8 temel yeterliliği tanımlamakta ve de açıklamaktadır. Bunlar sırasıyla şöyledir (COM, 2008c, 3):

- 1- Ana Dilde İletişim
- 2- Yabancı Dillerde İletişim
- 3- Matematiksel Yeterlilik ve Fen ve Teknolojide Temel Yeterlilik
- 4- Dijital Yeterlilik
- 5- Öğrenmeyi Öğrenme
- 6- Sosyal ve Vatandaşlık Yeterlilikleri
- 7- Teşvik ve Girişimcilik Algısı
- 8- Kültürel Farkındalık ve İfade

Öte yandan kararın, eğitim ve öğretim sistemlerinin modernizasyonuna, eğitim, öğretim ve istihdam arasındaki ilişkinin geliştirilmesine ve deneyimle kazanılan öğrenme çıktılarının geçerliliğine liderlik etmek suretiyle örgün, yaygın ve algın öğrenme arasında gerekli köprüleri kurmaya katkıda bulunması gerekmektedir. Üye Ülkelerin faaliyetlerini, şeffaflığın artırılması, hareketlilik ve yaşam boyu öğrenmenin teşvik edilmesi yönünde aralarındaki işbirliğinin kolaylaştırılması yoluyla desteklemek ve bu yönde yardımcı olmak önemli olup, bu Tavsiye Kararı, ulusal mevzuat ve uygulamalara uygun olarak gerçekleştirilmelidir.

Karar, Üye Ülkelerin aşağıdaki uygulamaları gerçekleştirmesini tavsiye etmektedir:

1. Ulusal eğitim sistemlerinin çeşitliliğinin göz önünde bulundurulması suretiyle, Avrupa Nitelikler Çerçevesinin, Avrupa iş piyasasının entegrasyonunun daha fazla gerçekleştirilmesinin yanında, farklı yeterlilik sistemlerinin kıyaslanması ve bilgi tabanlı toplumlarda yaşam boyu öğrenme ve eşit olanakların teşvik edilmesi yönünde bir referans aracı olarak kullanılması
2. 2010 yılına kadar Avrupa Nitelikler Çerçevesi ile ulusal mevzuat ve uygulamalara uygun ulusal nitelik çerçevelerinin daha şeffaf bir şekilde oluşturulması
3. 2012 yılına kadar yetkili merciler tarafından hazırlanan tüm yeni yeterlilik sertifikası, diploması ve Europass dokümanlarının, hem ulusal yeterlilik sistemleri hem de Avrupa Nitelikler Çerçevesi düzeyleri ile uygun bir nitelik göstermesi yönünde gerekli önlemlerin alınması;
4. Yeterliliklerin tanımlanması ve açıklanmasında öğrenme çıktıklarına dayalı bir yaklaşımın kullanılması ve yaygın ve algin öğrenmelerin de geçerliliğinin teşvik edilmesi, özellikle işsizlikle karşılaşan ya da istihdamın güvensiz olan alanlarında çalışanların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Dolayısıyla bu tür bir yaklaşımın, söz konusu durumdaki bireylerin yaşam boyu öğrenme sürecine ve iş piyasasına erişim ve katılımlarını artırıcı olması
5. Ulusal nitelik çerçeveleri ile Avrupa Nitelikler Çerçevesi arasındaki ilişkinin şeffaflığını ve kalitesini teşvik etmek adına rehberlik edilmesi ve bu ilişkiyi desteklemek amacıyla Üye Ülkelerin özellikle yapı ve gereksinimlerine yönelik ulusal koordinasyon noktalarının belirlenmesi (COM, 2008c, 4).

Ulusal mevzuat ve uygulamalara uygun olacak şekilde yüksek öğrenim ve mesleki eğitim ve öğretim kurum ve kuruluşları, sosyal ortaklar, sektörler ve uzmanlar da dahil olmak üzere tüm ilgili çıkar sahiplerinin yeterliliklerinin Avrupa seviyesinde kıyaslanma ve kullanılma süreçlerine dahil edilmesi, söz konusu ulusal koordinasyon noktalarının görevini oluşturmaktadır. Bu bağlamda Komisyon'un onaylanan faaliyetleri ise şu şekildedir:

- Üye Ülkelerin söz konusu görevlerini yerine getirmede, uluslararası sektör örgütleri ile işbirliğinin kolaylaştırılması ve örnek uygulamaların değiştirilmesi
- Sosyal diyalog komisyonlarıyla bilgi ve danışmanlık uygulamalarının başlatılması
- Topluluk programları kapsamında gönüllü ikili incelemeler ve pilot projelerin gerçekleştirilmesi
- Destek ve rehberlik materyallerinin oluşturulması
- Avrupa Nitelikler Çerçevesi' nin kullanımının teşvik edilmesi ve bir danışma grubunun oluşturulması (COM, 2008c, 5).

#### **4.1.4. Avrupa Birliği Tarafından Yetişkin Eğitimi için Düzenlenen Resmi Belgelerde Yetişkin Eğitime Yönelik Konu ve Kararlar**

Bu bölümde Birliğin, Lizbon sürecinin ardından “yetişkin eğitimi” üzerine hazırladığı resmi belgelerde, alana ilişkin konu ve kararların neler olduğu incelenmiş olup, söz konusu dört temel belge kronolojik bir sıra içerisinde ele alınmıştır.

##### **4.1.4.1. Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: “Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir” Tebliği**

Komisyon'un 2001 “*Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Alanını Bir Gerçeğe Dönüştürmek Tebliği*” ve 2002 “*Yaşam Boyu Öğrenmeye ilişkin Konsey İlke Kararı*” yaşam boyu öğrenmenin sadece *rekabet edebilirlik ve istihdam edilebilirlik* açısından önemli değil ayrıca *sosyal entegrasyon, aktif yurttaşlık ve kişisel gelişim* için de önemli olduğunu vurgulamaktadır. Yetişkin öğrenimi ise yaşam boyu öğrenmenin hayati bir ögesi olarak başı çekmektedir. Yetişkin öğreniminin tanımları farklılaşmaktadır ancak bu tebliğin amacı için başlangıç eğitim ve öğretimini bırakmış olan yetişkinler tarafından gerçekleştirilen öğrenmenin tüm formları olarak tanımlanmaktadır ve bu süreç (örn: yüksek öğrenim de dahil) genişleyebilmektedir.

Eğitim ve öğretim, Lizbon Stratejisi'nin ekonomik büyüme, rekabet edebilirlik ve sosyal entegrasyon hedeflerini başarmak için kritik faktörlerdir. Bu bağlamda

yetişkin öğreniminin rolü de, kişisel gelişim ve kendini gerçekleştirmeye olan katkısını da ekleyerek, Üye Ülkelerin ulusal reformlarında artan bir şekilde tanınmaktadır. Ancak bazı istisnalar ile uygulama zayıf kalmaktadır. Pek çok eğitim ve öğretim sisteminde, geniş ölçüde hala genç insanların eğitim ve öğretimi üzerine yoğunlaşmakta ve yaşam süresince öğrenme ihtiyacına ayna tutacak sistemlerin değişimine yönelik sınırlı ölçüde ilerleme kaydedilmektedir. Ancak, “Eğitim ve Öğretim 2010” süreci çerçevesinde Üye Ülkeler tarafından kabul edilen 12.5’lik katılım oranını başarmak içinse, yaşam boyu öğrenmeye 4 milyonu aşkın yetişkinin dahil olması gerekmektedir (COM, 2006a, 2).

Öte yandan, konuya ilişkin yapılan araştırmalar yetişkin öğrenimine yatırımın önemini doğrulamaktadır. Şöyle ki, daha kaliteli istihdamı içine alan kamu ve özele ilişkin yardımlar ile birlikte, daha fazla istihdam edilebilirliğe dolayısıyla verimliliğin artmasına olan katkısı üzerinden düşünüldüğünde, yetişkin öğrenimi işsizlik yardımı, refah ödemeleri ve erken emeklilik maaşları gibi alanlardaki masrafi azaltmakla kalmamış, aynı zamanda gelişmiş yurttaş katılımını, daha iyi sağlık, suç oranlarının azalması, daha fazla kişisel gelişim ve iyileşme gibi sosyal kazanımları da arttırmıştır. Yaşlı yetişkinler üzerine yapılan araştırmalar ise öğrenmeyle meşgul olanların, sağlık bakım masraflarında tutarlı bir azalma ile daha sağlıklı olduklarına işaret etmektedir (OECD, 2005).

Bu tebliğ de, herkes tarafından temel yeterliliklerin edinimi yoluyla yetişkin öğreniminin modern bir iş piyasası içerisinde hareketlilik, istihdam ve sosyal entegrasyona önemli katkısını öne çıkarmaktadır. “Eğitim ve Öğretim 2010” çerçevesi içerisinde Üye Ülkeler ile diyalogdan ve AB eğitim ve öğretim programlarından özellikle daha önce Sokrates Programı bağlamında ele alınan, ancak şimdi Yaşam Boyu Öğrenme Programının altprogramı olarak işlev gösteren Grundtvig Programından elde edilen deneyimler, konuya daha fazla dikkati çekmektedir. Tebliğ, altyapıların ve stratejilerin gelişmesini destekleme potansiyeline sahip özellikle Avrupa Sosyal Fonu içerisinde yer alan Sosyal Fonları hatırlatmakta, belirli özel konuların önemini altını çizmektedir. Söz konusu konular ise “toplumsal cinsiyet boyutu”, “özel olarak veri toplama”, “yaşam boyu öğrenmeye ve tercih edilen öğrenme çeşitlerine erişimde farklılıklar” dan oluşmaktadır. Yanı sıra, belgede 2007-2013 yılları arasında Yaşam Boyu Öğrenme Programı’nın bir parçası olan

Grundtvig'in gelecek uygulamalarını destekleyen gerekli politikaları da içermektedir. Bu sayede, eylem planlarını hazırlamada başı çeken Üye Ülkeleri ve ilgili paydaşları kapsayarak yetişkin öğrenimi üzerine yankı uyandırmaktadır (COM, 2006a, 2-3).

Karşılaşılan güçlükler açısından bakıldığında ise, “yetişkin öğrenimi” son yıllarda yaşam boyu öğrenme üzerine politik vurguya karşın, görünürlük, politik öncelik ve kaynak açısından hak ettiği tanınmayı görmemektedir. Politik söylem ve gerçeklik arasındaki bu ayrılma, Birliğin yüzleştiği temel güçlüklerin altyapısını oluşturarak daha da vurucu hale gelmektedir. Lizbon stratejisinde belirtilen Avrupa'nın ekonomik mücadelesi ise sosyal bütünleşmeyi koruyarak, büyüme ve istihdam performansını arttırmayı hedeflemektedir. Dünyanın diğer bölgelerindeki hızlı ilerleme de, ekonomik rekabet edebilirliğin temel bir faktörü olarak yenilikçi, gelişmiş ve nitelikli eğitim ve öğretimin önemini göstermektedir. Yeterliliğin genel düzeyini ise, hem iş piyasasının ihtiyaçlarını karşılamak hem de bugünün bilgi toplumunda vatandaşların iyi performans göstermelerini sağlamak için arttırmak gerekmektedir.

Avrupa'da konuya ilişkin ölçümler, 2010 yılına kadar yeni oluşan işlerin sadece % 15'inin düşük becerililer için olacağı, % 50'sinin ise yüksek okul düzeyinde nitelik gerektireceğini gösterirken, 80 milyon civarında (iş gücünün üçte biri) düşük becerili işçi bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, Avrupa nüfusunun önemli bir kısmı hala günlük aktivitelerde yazılı bilgiyi anlama ve kullanma yeteneğinden yoksundur. Bu noktada, tüm vatandaşlarca temel yeterliliklerin edinimini sağlamak ise bütün Üye Ülkeler için bir güçlük olarak ortaya çıkmaktadır. Araştırmalar, nüfusun hepsine yönelik becerilerin eşit dağılımının, ekonomik performansın tamamı üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (COM, 2006a, 4). Öte yandan, Tablo. 4.20.'de 2000-2006 yılları arasında Üye, EFTA ve Aday Ülkelerin eğitim-öğretim sistemlerinde ilerlemeyi ölçen, “*okumada düşük performans sergileyenler*”, “*okulu erken bırakanlar*”, “*ortaöğretim*”, “*Matematik, Fen ve Teknoloji mezunları*” ve “*yaşam boyu öğrenme*” 5 temel kategoride sergiledikleri düzeyler bakıldığında, özellikle yaşam boyu öğrenme için 2010 Lizbon hedefi için daha yapılması gereken çok şeyin olduğu açıkça görülmektedir.

Gerçekte Avrupa, toplum ve ekonomi, dolayısıyla da eğitim ve öğretim uygulama ve ihtiyaçları üzerinde önemli bir olumsuz etkiye neden olacak eşi görülmemiş demografik değişikliklerle karşı karşıyadır. Kıta nüfusu giderek yaşlanmaktadır. Gelecek 30 yıl içerisinde daha genç Avrupalının sayısı (24 yaşına kadar ) % 15'lere düşecektir. Üç Avrupalıdan biri, 60 yaşın ve yaklaşık 10 kişiden 1'i ise 80 yaşın üstünde olacaktır. Bu gelişmeler, Avrupa sosyal modeli için ciddi güçlükleri doğurmaktadır. İş piyasasına genç adayların sınırlı girişi ve 55-65 yaş aralığında olan her 3 kişiden sadece birinin ücretli istihdam gerçeği, genç insanların işgücüne katılımını arttırmak ve de daha yaşlı insanlarınkini ise genişletmek amacıyla yetişkin öğreniminin tam potansiyel kullanımına olan kesin ihtiyaca işaret etmektedir. Bu durum, aynı zamanda becerilerin gelişmesini ve niteliğin en az bir düzey üzerine çıkılmasını teşvik ederek, 40 yaşın üstündeki düşük becerili kişilerin adaptasyon edilebilirliğini amaçlarken, 6 milyonu

**Tablo. 4.20. Üye, EFTA ve Aday Ülkeler Bazında Her Bir Somut Hedef Gösterge için Performans Durumu (2000-2006)**

	Okumada Düşük Düzeyde Olanlar	Okulu Erken Bırakanlar	Ortaöğretim Eğitimi	Matematik, Fen ve Teknoloji Mezunları	Yaşam Boyu Öğrenme
Avrupa Birliği					
Belçika					
Bulgaristan					
Çek Cumhuriyeti					
Danimarka					
Almanya					
Estonya	++				
İrlanda					
Yunanistan					
İspanya					
Fransa					
İtalya					
Kıbrıs					
Letonya					
Litvanya	-				
Lüksemburg					
Macaristan					
Malta					
Hollanda					
Avusturya					
Polonya					
Portekiz					
Romanya					
Slovenya	++				
Slovakya					
Finlandiya					
İsveç					
Birleşik Krallık	+				
Hırvatistan	+				
Türkiye					
İzlanda					
Norveç					
	AB Göstergesi Üstü	AB Göstergesi Altı			
Artan Performans	İlerleme	Ortalamayı Yakalama			
Azalan Performans	Gerileme	Ortalamanın Gerisinde Kalma			

aşkın bireyin okulu erken bırakma konusunun ele alınması anlamına da gelmektedir (COM, 2006a, 4-5).

Diğer taraftan, yetişkin öğrenimi, yaşlanan nüfusu kısmi dengelemede ve bazı sektörlerdeki beceri ve iş açığını karşılamada bir potansiyele sahip göçün, hem göçmenler hem de ev sahibi ülkeye faydası dokunacak şekilde gerçekleşebilmesini sağlama konusunda da katkı sağlayabilmektedir. Çoğu yeni göçmenin, hatta yüksek nitelikli olanlarının da, dil ve kültürel anlayış açısından temel ihtiyaçları bulunmaktadır. Bunun yanı sıra söz konusu göçmenlerin, mevcut yeterlilikleri iş piyasasında genelde küçümsendiği ve tanınmadığı için, becerileri de daha az kullanılmış olarak kalmaktadır. Yüksek nitelikliler de dahil göçmenlerin iş piyasası statüleri, AB uluslarının pozisyonundan genel olarak daha kötüdür. Bu durum, sadece yeni gelenlere değil, ayrıca ikinci ve üçüncü kuşak göçmenler ile özellikle göçmen kadınlara yönelik olarak da uygulanmaktadır.

Son zamanlardaki çalışmalar tüm Üye Ülkeler için yoksulluk ve sosyal dışlanmanın ciddi bir sorun olamaya devam ettiğini ortaya koymaktadır. Düşük düzey başlangıç eğitimi, işsizlik, kırsal izolasyon ve daha geniş bir temelde kısıtlanmış yaşam fırsatları gibi farklı koşullar ve durumlar, çok sayıda insanın dışlanmasına ve de toplumun kazançlarından ve aktif bir vatandaş olmaktan alıkoymasına neden olmaktadır. Erişimden dışlanmanın kalıbı içerisinde okumaz yazmazlığın yeni formları ve mesleki ve günlük yaşamda BİT kullanımı ise bu dışlanmayı daha da kötüleştirmektedir. Örneğin, bilgisayar okuryazarı olmayan yetişkinler, giderek sadece dijital formda yer alan gerekli bilgi ve olanaklardan yoksun kalmaktadırlar. (Eurostat, 2005).

Tüm bunların yanı sıra yetişkin öğrenimi, sosyal dışlanmaya karşı koymada temel bir role sahiptir. Yaşamı boyunca daha fazla ve iyi öğrenme olanaklarını yetişkine sunarak, nüfusun genel beceri düzeyini yükseltmek, bahsedilen güçlüklerin giderilmesi adına hem etkililik hem de eşitlik açısından önemli görülmektedir. Yetişkin öğrenimi, yetişkinlerin daha etkili işçi olmalarına yardım etmekle kalmadığı gibi, aynı zamanda daha bilgili ve daha aktif yurttaş olmalarını da sağlamakta, kişisel gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır. Bu alanda yasa koyucuların temel güçlüklerinden biri ise, yetişkin öğrenimi sistemlerini karakterize eden farklı

öğrenme sağlayıcılarının ve ortamlarının en üst düzey kullanılıyor olamamasıdır. Bakanlıklar, sosyal ortaklar, kamu tedarikçileri, kiliseler, STK'lar ve bölgesel ve yerel otoritelerin içerisinde yer aldığı pek çok ortak, yasa yapma ve uygulamada önemli bir paya sahiptir. Ancak, politik kararlar, yüksek derecede ademi merkezîyetçilik gösteren pek çok ülkeyle merkezi, bölgesel veya yerel olarak kesişen farklı düzeylerde oluşturulmaktadır. Bu bağlamda, daha iyi koordinasyon ve ortaklık, sınırlı kaynakların daha etkili kullanımına katkıda bulunmak, ikilemlerden kaçınmak ve tutarlılığı geliştirmek için yaşamsaldır, çünkü etkili bir koordinasyon, öncelikler koymayı, yasal reformlar ile desteklenen istikrarlı politikalar geliştirmeyi ve bunları uygulamaya dönüştürmeyi mümkün kılmaktadır. Ayrıca, potansiyel öğrencilere daha açık bilgi ve rehberliğin sunulmasına da katkı sağlamaktadır (COM, 2006a, 6).

Üye Ülkeler, yaşam boyu öğrenmeyi güçlendirmek için Ulusal Reform Programlarına, konuya ilişkin plan ve politikaları dahil etmektedirler. Planlamadan eyleme doğru bir harekete gerek vardır. Söz konusu uygulama, yetişkin öğrenimine hem altyapıyı hem de desteği arttırmak amacıyla, Avrupa Yapısal Fonlarının, özellikle de Avrupa Sosyal Fonunun, kullanımı yoluyla desteklenebilmektedir. Yanı sıra, AB desteğiyle Üye Ülkelerde geliştirilen ve diğer ülkeler tarafından model alınabilecek iyi projelerin pek çok örneği de mevcuttur. Ancak Üye Ülkelerin, etkili bir yetişkin öğrenimi sistemleri olmaksızın, katılımcılarına yükselen iş piyasasına girişi ve daha iyi sosyal entegrasyonu sağlayan ve onları gelecek için aktif yaşlanmaya hazırlayan yaşam boyu öğrenme stratejisine entegre olmayı sürdürmeleri mümkün gözükmemektedir. Dolayısıyla, önceliklerini tanımlamalarını ve uygulamalarını takip edebilmelerini sağlayacak sistemlere sahip olmayı garanti altına almaları gerekmektedir.

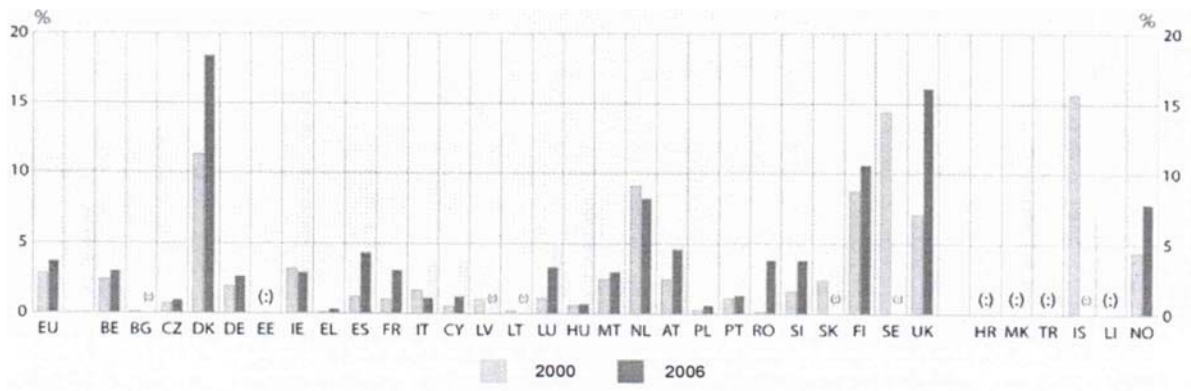
Tebliğ'de ayrıca yetişkin öğrenimi paydaşları için **5 temel mesaj** yer almaktadır:

### **1- Katılım Engellerini Ortadan Kaldırmak**

Eğitim ve öğretimde özellikle eğitim düzeyi düşük olan yetişkinlerin yaşam boyu öğrenmeye katılımı maalesef hep sınırlı kalmaktadır (Grafik 4.7.). 2010' a kadar %12.5'lik hedef kriteri ile kıyaslandığında, 2005 averaj oranı % 10.8'dir. Bu

averajda geniş varyasyona rağmen, % 1.1'den % 34.7'ye, tüm ülkelerde en az düzeyde katılım olasılığı bulunan özürllüer, düşük düzey başlangıç eğitimi olanlar, yaşlılar ve kırsal kesimden gelenler ile yetişkin öğrenimi dağılımında Üye Ülkeler genelinde dikkati çeken bir benzerlik söz konusudur. Bireyler bazında katılımdaki bariyerler ise *politika temelli*, *bilgisel* (iyi ve zamanında bilgiye erişim düzeyi), *sağlayıcı temelli* (giriş yükümlülükleri, maliyet, öğrenme desteğinin düzeyi, öğrenme çıktılarının doğası vb.), *durumsal* (eğitime verilen kültürel değer, yaşam koşulları veya yetişkinin katılımını destekleyen aile ve sosyal çevresinin boyutu) ve *mizaç* (önceki eğitim deneyimlerindeki başarısızlıkla genelde bağ kuran bir öğrenci olarak yetişkinin kendine saygısı ve özgüveni) olabilmektedir. Talep yönlü sebepler genelde en ciddi engellerdir, bunlar: “iş ve aile nedenleri yüzünden zaman yokluğu”, “insanların öğrenmeyi yeterince değerli veya ödüllendirilme olarak görmemeleri”, bu yüzden kazançlarını algılamada başarısız oldukları için “farkındalık ve motivasyon yokluğu”; “arz üzerine bilgi yoksunluğu” ve parasal yokluk” olarak örneklendirilebilir (COM, 2006a, 6).

Söz konusu duruma, Üye Ülkeler açısından bakıldığında ise güçlük iki kat daha fazladır, çünkü yetişkin öğrenimine katılımın genel yoğunluğunu arttırmak ve örgün, yaygın ve algın olmak üzere öğrenmenin tüm boyutlarına katılma olasılığı en az olan yetişkinleri destekleyerek, motive ederek ve cesaretlendirerek daha eşitlikçi bir tabloyu başarmak için katılımdaki dengesizlikleri ele almaları gerekmektedir. Dolayısıyla konu, geçmişte eğitim ve öğretim sistemlerinden daha az hizmet alanlara ulaşmak için hedeflenmiş kamu yatırımını da gerekli kılmaktadır.



**Grafik. 4.7. Ortaöğretimi Tamamlamamış Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenmeye Katılımı (2000-2006)**

İnsanların öğrenmeye katılıma motive edilmeye, örgün eğitim ve öğretim kurumlarının ki kadar toplum merkezleri, spor kulüpleri, kültür enstitüleri gibi yerlerin ise öğretme potansiyelini kullanarak ve bilginin niteliğini geliştirerek teşvik edilmeye ihtiyacı vardır (COM, 2006a,6-7). Söz konusu belgede verilmek istenen bazı alt mesajlar da bulunmaktadır, şöyle ki:

**Mesaj 1-** Yetişkin öğrenimine katılımı arttırmak ve onu daha eşitlikçi kılmak önemlidir. Tüm paydaşlar bir role sahiptirler, ancak kamu otoriteleri engelleri ortadan kaldırmak ve özellikle düşük becerili insanlara odaklanarak talebi teşvik etmede başı çekmelidirler. Bu durum, yerel ortaklıkların kurulmasının yanı sıra destek ve bireylere hedeflenmiş finansal teşvikler kadar, daha fazla öğrenici merkezli bir yaklaşıma dayalı yüksek nitelikli rehberlik ve bilgi sistemlerinin gelişmesini de kapsayacaktır.

## 2- Yetişkin Öğreniminin Niteliğini Sağlamak

Yetişkin öğreniminin yetersiz niteliği, öğrenme çıktılarının yetersizliğine yol açmaktadır. Nitelik çok yönlüdür: *bilgi ve rehberlik, ihtiyaç analizi, gerçek ihtiyaç ve talepler ile eşleşen ilgili öğrenme içeriği sağlama, öğrenme desteği, değerlendirme yaklaşımları, yeterliliklerin tanınması, geçerişmesi ve sertifikalanması* gibi. Tüm bu önemli boyutları tanımlarken, aşağıdaki konular özel dikkat gerektirmektedir (COM, 2006a, 7):

- **Öğretim Yöntemleri:** Öğretim yöntem ve materyalleri yetişkinlerin özel ihtiyaçlarını ve öğrenme yaklaşımlarını dikkate almalıdır. Tasarlanmış öğrenme çıktıları belirgin olmalıdır. Ayrıca, yetişkinler rehberlik, okuryazarlık ilkesi ve gerekli çalışma becerilerinin gelişmesi gibi öğrenme desteğinden yararlanabilmek zorundadırlar.
- **Personelin Niteliği:** Yetişkin öğreniminde çalışan insanların mesleki gelişimi, yetişkin öğreniminin niteliğinin çok önemli belirleyicisidir. Yetişkin öğrenimi personelinin temel eğitimi için içerik ve süreçlerin tanımlanmasına yeterince dikkat edilmemektedir. Bir yetişkin öğrenimi uygulayıcısı olmak için eğitimsel ve mesleki pek çok rota vardır ve meslek her zaman resmi

kariyer yapıları içerisinde tanımlanmamaktadır. Diğer eğitim alt sistemleriyle kıyaslandığında yetişkin öğrenimi, çok az kariyer beklentisine sahip ve sıklıkla saat ücreti üzerinden ödeme yapılan yüksek oranlarda yarı zamanlı personel (ve gönüllü çalışan insanlar temelinde) tarafından yürütülmektedir. Sosyal ortaklar yetişkin öğrenimi personelinin yeterliliklerinin tanınması ile ilgilenmelidirler.

- **Sağlayıcıların Nitelikleri:** Sağlayıcıların genel niteliğine, sağlayıcı akreditasyon mekanizmaları, nitelik güvencesi çerçeveleri, öğrenme çıktıları ile öğretimin iç ve dış izleme ve değerlendirimi yoluyla yön verilmesi gereği vardır. Hükümetler, düzenleme çerçeveleri oluşturmak, özellikle mesleki eğitim ve öğretim ile yüksek öğretimde var olan örneklerle ve ilkelere dayalı nitelik standartları koymak ve bu standartlara bağlılığı belgelemek gibi, bu bağlamda yerine getirilmesi gereken önemli bir role sahip bulunmaktadır.
- **Verimin Niteliği:** Yetişkin öğreniminin verimini arttırmada, katılımı yükseltmek önemlidir. Etkili verimi sağlamanın tedbirleri, öğrenme olanaklarının (uzak alanlarda olanlar için uzaktan öğrenme hizmetleri, bilgi ve rehberlik, birleştirilmiş programlar ve esnek öğretim düzenlemeleri) ve çocuk bakım hizmetlerinin yerel düzeyde mevcut olmasını kapsamaktadır:

**Mesaj 2-** Yetişkin öğreniminde bir nitelik kültürünü oluşturmak için Üye Ülkelerin, yetişkin öğrencilere uyarlanmış öğretim yöntem ve materyallerini geliştirmeye yatırım yapmaları ve yetişkin öğreniminde çalışan insanların becerilerini arttırmak ve onları daha nitelikli kılmak için temel ve sürekli mesleki gelişim tedbirlerini uygulamaya koymaları gerekmektedir.

### **3. Öğrenme Çıktılarının Tanınması ve Geçerlenmesi**

Bir yaşam boyu öğrenme değerler dizisi, öğrenmenin tüm çeşitlerine (örgün-yaygın-algın) değer vermektedir. Yaygın ve algın öğrenmenin tanınması ve geçerlenmesi, yaşam boyu öğrenme stratejisinde bir mihenk taşıını oluşturmaktadır. Öğrenme çıktıları, nerede ve nasıl başarıldıklarına bakılmaksızın

tanınmalı ve geçerlenmelidir. Yaygın ve algın öğrenmenin söz konusu tanınması, öğrencilerin başlangıç noktalarını tanımlamalarına, özel bir düzeyde öğrenme programına giriş sağlamalarına, niteliğe yönelik kredileri elde etmelerine ve/veya yeterlilikler temelinde tam niteliği başarmalarına olanak vermektedir. Aynı zamanda, gönülsüz katılımcıları motive etmeye, önceki öğrenmeye değer katmaya ve zaten öğrenilmiş olanı yeniden öğrenmeyi ortadan kaldırarak veya azaltarak zaman ve para tasarrufuna hizmet etmektedir. Buna benzer şekilde, hiç bir kamu masrafı olmaksızın, elde edilen becerilerden toplumun yararlanmasını da sağlamaktadır (COM, 2006a, 8).

Tanıma ve geçeleme üzerine vurgu kendi içerisinde, yeni değildir ve pek çok Üye Ülke, öğrenme çıktıları tanıma ve geçeleme sistemlerini zaten uygulamaya koymuştur. 2004'te yaygın ve algın öğrenmenin tanınması ve geçelemesi için Ortak Avrupa İlkeleri, söz konusu sistemlere güven geliştirmek adına, Avrupa Konseyi tarafından kabul edilmiştir. Ancak, Üye Ülkelerde geçeleme yöntem ve sistemlerinin daha ileri düzeyde gelişmesi aşağıdaki güçlükler ile yüzleşmeyi gerektirmektedir:

- Sahiplenmeyi ve güvenilirliği teşvik etmek için geçelemenin başlangıcı, ilgili paydaşların- özellikle sosyal ortakların- sürece dahil edilmesi temeline dayandırılmalıdır.
- Değerlendirme yöntemlerinin ve bunları uygulayan kurumların niteliği geliştirilmelidir.
- Tüm düzeylerde eğitim ve öğretimin hedefleri, öğrenme çıktıları açısından yeniden formüle edilmelidir. Bu geçeleme için önemlidir, ki hedefler girdi faktörlerine dayalı olduğu sürece geçelemeyi başarmak zor gözükmektedir.

**Mesaj 3:** 5 yıl içerisinde Üye Ülkelerin, “Ortak Avrupa İlkelerine” dayalı olan yaygın ve algın öğrenmenin tanınmasını ve geçeleme sistemlerini, var olan deneyimleri de tamamıyla dikkate alarak geliştirmeleri gerekmektedir. Ancak geçeleme ve tanınmanın gelişmesi, “Avrupa Nitelik Çerçevesi” genel bağlamı içerisinde, “Ulusal Nitelik Çerçevesi”nin gelişmesine bağlı olabilmektedir.

#### **4. Yaşlanan Nüfusa ve Göçmenlere Yatırım Yapmak**

Tablo 4.21’de de belirtildiği üzere “Aktif Yaşlanma” adına yaşlanan nüfusa ve göçmenlere yatırım yapmak gerekmektedir. Daha önce bahsedilen demografik durumda değişim, sadece ortalama emeklilik yaşını yükseltmeyi değil, ayrıca resmi işten emekli olmadan önceki ve sonraki yaşamı ifade eden aktif yaşlanma politikasını uygulamaya koymayı da gerekli kılmaktadır. Yetişkin öğrenimi sistemlerinin gücü iki kattır, şöyle ki (COM, 2006a, 9);

- Daha uzun çalışma yaşamını garanti etmek amacıyla, daha yaşlı çalışanlar için yaşam boyu öğrenme olanaklarını arttırmak ve becerilerini geliştirmek gereği vardır. Söz konusu çalışanları istihdamda tutmak için yaşam döngüsü boyunca yatırımın gerekli olduğu ve hükümetler, mesleki birimler ve sektörler tarafından desteklenmesi zorunluluğu geniş ölçüde itiraf edilmektedir. Kariyerlerin ortasında olanlara ise özellikle özen gösterilmelidir.
- Emekli insanlar için öğrenme ilkesinin genişlemesine (örn; yüksek öğretimde yetişkin öğrencilerin katılımının artması dahil) daha iyi fiziksel ve bilişsel sağlık içerisinde emekliliğe ulaştıkları ve emeklilik sonrası yaşam beklentileri arttığı için gerek duyulmaktadır. Dolayısıyla öğrenmenin, yaşamlarındaki bu yeni evrenin bütünleşmiş parçası olması gerekmektedir. Bu doğrultuda Komisyon, üniversiteleri yaşam döngülerinin daha sonraki bir aşamasında öğrenciler için kurslar açma konusunda daha açık olmaya davet etmektedir. Söz konusu çabalar, emekli insanları sosyal çevreleri ile bağlantı halde tutmada yaşamsal bir role sahip olacaktır. Pek çok ülkede eğitim sistemleri, insanların birbirlerinin öğrenmelerine katkı sağlayabilirlikleri açısından büyük bir potansiyele sahip olduklarını ve de ortaya çıkan ihtiyaçlarını dikkate almaya henüz daha başlamamıştır. Dahası, Avrupa’da emekli insanların artan sayısı, yetişkin öğrenimi için eğitimciler ve yetiştiricilerin potansiyel bir kaynağı olarak kabul edilmelidir.

**Tablo-4.21. Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: “Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir” Tebliği Politika Analizi Çerçevesi**

<b>Yıl: 2006 Dönem: Güz Belge Adı: Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: “Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir” Tebliği</b>					
					<b>Sayfa Adedi: 12</b>
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler İçin Öneriler</b>
İlgili Kamu Kurumları  Yerel ve Bölgesel Otoriteler	Yaşlı Çalışanlar Kadın Çalışanlar Göçmen İşsizler Göçmen Çalışanlar Emekliler	Avrupa Birliği Konseyi Avrupa Komisyonu Özel Sektör OECD STK	Çalışan Öğrenciler Bireyler Kamu-Özel Yaygın ve Algın Eğitim Öğretim Sağlayıcıları Sosyal Ortaklar	Yaşlanan Nüfusa ve Göçmenlere Yatırım Yapmak	Öğrenmeye Katılım Engellerini Ortadan Kaldırmak Yetişkin Öğrenmenin Niteliğini Sağlamak Öğrenme Çıktılarının Tanınması ve Geçerlenmesi Aktif Yaşlanma ve Göçmenler

Göç konusunda ise daha önce belirtildiği gibi yetişkin öğrenimi için güçlük, toplumda ve ekonomideki göçmenlerin entegrasyonunun yeterince desteklenmemesi ve göç öncesi eğitim deneyimleri ve yeterliliklerinin çoğunun tanınmıyor olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum ise;

\* Göçmenlerin kendi ülkelerindeki eğitim ve öğretim politikalarının niteliğini geliştirmek için ilgili programlar yoluyla AB destek politika ve eylemlerini

\* Gelen göçmenlerin örgün, yaygın ve algın öğrenmelerinin tanınması ve kapasite değerlendirimi için mekanizmaları hızlandırmayı

\* Dilsel, sosyal ve kültürel entegrasyonla ilişkili yetişkin öğrenimi olanaklarını genişletmeyi

\* Uygun ve etkili öğretimi geliştirmeyi ve daha fazla kültürlerarası öğrenmeyi teşvik etmeyi gerekli kılmaktadır.

**Mesaj 4:** Üye Ülkelerin, yaşlılar ve göçmenlerin eğitim ve öğretimine yeterli yatırımı, fakat bunun da ötesinde öğrencinin ihtiyaçları ile eşleşen eğitim ve öğretimi tasarlayarak etkililiği garanti etmeleri gerekmektedir. Ayrıca, toplumda ve ekonomide yaşlıların ve göçmenlerin önemli rolünün farkındalığını yükseltmeleri de arzu edilendir.

Göstergeler ve kriterler açısından ise, yetişkin öğreniminin çeşitliliğini izlemek ve kanıt bazlı politikalar geliştirmek için güvenilir veri gerekmektedir. Zorunlu eğitim ile kıyaslandığında, yetişkin öğrenimi sağlayıcıları farklı yapılardan oldukları ve genelde kamu sektörünün dışında yer aldıkları için yetişkin öğrenimi verileri sınırlı kalmaktadır. Ancak, veri geçerliliği ve niteliği giderek daha fazla önemsenecektir ve de mevcut ve gelecek olan uluslararası araştırmaların bir sonucu olarak ileriki yıllarda da bu önem artmaya devam edecektir. Alana yönelik yeni araştırma ve analizlere ihtiyaç vardır, ki sonuçlar var olan istatistiklerin kullanımında ve örgün, yaygın ve algın öğrenme kazanımları gibi önemli konuları ve yetişkinlerin yaşamında algın öğrenmenin genel rolünü keşfetmede temel bir rol oynayacaklardır. Ayrıca, yasa koymayı ve program planlamayı destekleyebilmek için eğilimler ve

tahminler üzerine daha fazla odaklanılmalıdır. Komisyon ise bu sürece, yaşam boyu öğrenme üzerine bir araştırma ünitesi kurumu yoluyla katkı sağlamaktadır.

**Mesaj 5:** Yetişkin öğrenimi üzerine verilerin kıyaslanabilirliği ve niteliği gelişmeye devam etmek zorundadır. Özellikle, yetişkin öğreniminde veri sağlayıcılar, eğitmenler ve verimlilik için, söz konusu öğrenimin faydalarını ve engellerini anlama, daha iyi kavrama gereği vardır. Bu alanda Komisyon'un görevi, kavramların ve tanımların uyumunu geliştirmek ve verinin kapsamını, sıklığını ve güncelliğini genişletmek adına, var olan araştırma ve verilerin en iyi kullanımı üzerine yoğunlaşmaktır. Bu bağlamda, güvenilir toplumsal cinsiyet verilerine de ihtiyaç duyulmaktadır (COM, 2006a, 10).

Avrupa Birliği Eylemi olarak yetişkin öğrenimi, kıtanın karşılaştığı güçlükleri yenmede önemli bir role sahiptir, ancak potansiyeli henüz başarılmış değildir. Dolayısıyla bu Tebliğ, hem toplum hem de ekonomi için nitelik, etkililik ve eşitlik konuları çerçevesinde yararlı olacaktır. Bu alanda sorumluluk, Üye Ülkelerdedir, Komisyon'un rolü ise kendi sistemlerini yenileme çabalarına destek vermektir. Bu yüzden Komisyon, mevcut sorunların daha iyi anlaşılması adına Üye Ülkeler ve ilgili paydaşlar arasında:

- *Avrupa düzeyinde mevcut olan finans mekanizmalarının ( Yapısal Fonlar ve Yaşam Boyu Öğrenme Programı gibi) en iyi şekilde kullanımının yolları*
- *Lizbon Stratejisi bağlamında ve Ulusal Reform Programları içerisinde, yetişkin öğrenimi ihtiyaçlarının nasıl uygun bir şekilde dikkate alınacağı*
- *Bu Tebliğ'deki mesajlar, farklı Üye Ülkelerde egemen olan koşullar doğrultusunda gerçekleştirilirken, paydaşların nasıl en iyi şekilde sürece dahil edileceği*
- *Var olan AB programlarının sonuçları dikkate alınarak, "Eğitim ve Öğretim 2010 Programı" çerçevesinde yer alan öğrenme aktiviteleri yoluyla, iyi uygulamaların değişiminin nasıl cesaretlendirileceği*
- *İstatistiksel izlemenin geliştirilmesi için en iyi yaklaşımlar gibi alanlarda etkin bir diyalogun olması gerektiğini öne sürmektedir (COM, 2006a, 11).*

#### **4.1.4.2. Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: “Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır” Politika Analizi Çerçevesi**

Devlet Başkanları ve Hükümetler, 1997 Amsterdam Antlaşması açış konuşmasında eğitime geniş erişim ve sürekli güncelleme yoluyla halklarının bilgi düzeyinin mümkün olan en yüksek düzeyde gelişmesini teşvik etme kararını kabul etmişlerdir. 2000 yılı Lizbon Avrupa Konseyi ise Avrupa'nın 2010 yılına kadar en rekabetçi ve en dinamik, bilgi temelli toplumu olma hedefini koymuştur. Bu doğrultuda, Lizbon'da önerilen gündemin ana ögesi, vatandaşların yaşamlarının her düzeyinde bilgi ve yeterliliğe yatırım yaparak istihdam edilebilirliğinin ve sosyal entegrasyonun teşviki olmuştur. Komisyon'un 2001 'Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği' de, tekrar tüm Avrupa vatandaşları için yaşam boyu öğrenmenin önemine vurgu yapmıştır. Ana mesajlardan biri, geleneksel sistemlerin, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda bireysel öğrenme yolları edinebilmelerine olanak tanıyacak ve böylece gerçek anlamda yaşamları boyunca söz konusu olanağın avantajlarından yararlanabilecekleri daha açık ve esnek bir şekilde dönüştürülmesi zorunluluğudur (COM, 2007a, 558).

Eğitim ve Öğretim 2010 çalışma programı altında 2006 ortak ilerleme ara raporunda ise, tüm vatandaşların yaşamları boyunca beceri edinme ve bunları güncelleme ihtiyacı olduğu ve sosyal dışlanma riski içerisinde olanların özel ihtiyaçlarına özellikle dikkat gerektiği vurgulanmıştır. Yetişkin öğrenimi (hem nitelik hem de nicelik açısından) orta ve yüksek nitelikli insanların yeterlilik gelişimi için ayrıca önemlidir. Komisyon'un '*Yetişkin Öğrenimi: Öğrenmek için Asla Geç Değildir* Tebliği', yaşam boyu öğrenmenin temel bir ögesi olarak yetişkin öğreniminin önemine işaret etmektedir. Vatandaşlık ve yeterlilik geliştirmede de anahtar bir role sahiptir. Bu Eylem Planı, iş ve/veya topluma entegrasyonlarında başarılı olabilmeleri için okuryazarlık düzeyleri düşük ve beceri düzeyleri yetersiz olan dezavantajlılara odaklanmaktadır. Üye Ülkelere bağlı olarak bu kişilere, göçmenler, yaşlılar, kadınlar veya özürllüer de dahil olmaktadır.

Bu eylem planı, yüksek kaliteli ve erişilebilir yetişkin öğrenimi ihtiyacının artık tartışma konusu olmadığına, Avrupa'nın gelecek yıllarda başa çıkması gereken asıl güçlüklerinin gerçekte neler olduğunun önermesiyle başlamaktadır:

- İşgücündeki beceri düzeylerini yükselterek ve düşük becerili işçileri geliştirerek, (2006'da 80 milyon) demografik değişimlerden kaynaklanan iş yoksunluğunu azaltmak (Tablo. 4.22.)
- Niteliksiz veya yetersiz nitelikte olarak yetişkin yaşamına girenlere, bir ikinci şans önererek, yüksek oranda erken okulu bırakanların ( 2006'da yaklaşık 7 milyon ) ısrarlı oranına dikkat çekmek

**Tablo-4.22. Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: “Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır” Tebliği Politika Analizi**

**Çerçevesi**

<b>Yıl: 2007 Dönem: Güz Belge Adı: Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: “Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır” Tebliği</b>					
					<b>Sayfa Adedi: 11</b>
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler için Öneriler</b>
Hükümetler ve İlgili Kamu Kurumları  Yerel ve Bölgesel Otoriteler	Göçmenler Düşük Nitelikli Yetişkin Öğrenciler Düşük Nitelikli Çalışanlar Yaşlılar Kadınlar Özürllüler	Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu Avrupa Komisyonu UNESCO İşverenler Avrupa Sosyal Fonu	Birey Olarak Tüm Yetişkin Öğrenciler Sosyal Ortaklar Yetişkin Öğrenimi Sağlayıcıları (Akademik/İdari Personel)	İşgücündeki Beceri Düzeylerini Yükseltmek  Düşük Becerili İşçilerin Yeterliliklerini Geliştirmek  Demografik Değişimler Yüzünden Ortaya Çıkan İş Yoksunluğunu Azaltmak	Yetişkin Öğrenimi Avrupa Eylem Planı’na Katılım  Avrupa Nitelikleri Çerçevesinin Ulusal Boyutta Geliştirilmesi  Niteliklerin Geçerlenmesi ve Tanınması

- Dezavantajlı gruplar arasında sosyal dışlanmayı ve yoksulluk probleminin ısrarlı oranını düşürmek (yetişkin öğrenimi hem insanların becerilerini geliştirebilir hem de aktif vatandaşlık ve kişisel özerklik kazanmada yardım edebilmektedir)
- Göçmenlerin toplum ve iş piyasasına entegrasyonunu arttırmak (yetişkin öğrenimi bu entegrasyon sürecine katkıda bulunmak için dil öğrenimini içeren kişiye özel kurslar sunmaktadır. Dahası, ev sahibi ülkede yetişkin öğrenimine katılmak, göçmenlere beraberlerinde getirdikleri niteliklerinin tanınmasını ve geçerlenmesini güvence altına almak adına yardım edebilmektedir)
- Yaşam boyu öğrenmeye katılımı arttırmak ve 34 yaşından sonra katılım düşüşleri gerçeğine dikkat çekmek (birden bire ortalama çalışma yaşı Avrupa genelinde yükseldiğinde, yaşlı işçiler için yetişkin öğrenimine katılımı da paralel bir artışa ihtiyaç vardır), (COM, 2007a, 2).

Yetişkin öğrenimine yatırımı arttırmak, yaşam boyu öğrenmeye (24-65) katılımı yeterince artış olmadığını gösteren somut hedef göstergeleri (benchmarks) dolayısıyla zorunlulamaktadır, hatta bu oran 2006'da 9.6'ya kadar düşmüştür. Söz konusu yetişkin öğrenimi eylem planı, yetişkin öğrenimi sektörünü tam kapasiteyle kullanabilmek için güçlendirme konusunda yardım etmeyi amaçlamaktadır, ancak tüm hedef gruplarına ulaşan çok çeşitli sağlayıcıların varlığı dolayısıyla karmaşık bir sektördür. Yine de, yetişkin öğreniminin bu sektörlerarası doğası kabul edilendir. Bu eylem planının genel hedefi de, Komisyon'un '*Yetişkin Öğrenimi: Öğrenmek için Asla Geç Değildir Tebliği*'nde ortaya konan *katılım engellerini ortadan kaldırmak; sektörün etkililiğini ve niteliğini arttırmak; tanıma ve değerlendirme sürecinin hızını arttırmak; yeterli yatırımı garanti etmek ve sektörü izlemek* 5 temel mesajını uygulamaktır.

Gerçekte bu eylem planı, 2006 Tebliği'nin basımını takiben gerçekleştirilen geniş çaplı bir danışmanın sonucudur. Komisyon, 2007 yılının ilk yarısı boyunca yetişkin öğrenimi için Üye Ülkelerin eğitim ve çalışma bakanlıklarının, sosyal ortakların ve STK'ların temsilcilerinin katıldığı 4 bölgesel toplantı (Finlandiya, Almanya, Slovenya ve Portekiz) yoluyla bir danışma süreci içerisine girmiştir. Her bölgesel

toplantının parçası ve 2006 tebliğinin temel mesajlarına dayalı olarak ev sahibi ülke, aşağıda verilen iyi uygulamaların örneklerini katılımcılara sunmuştur:

- Tüm paydaş yaklaşımı
- Düşük becerili çalışanlar için temel becerileri başarma
- Yetişkin öğrenimine katılımı arttırmada politika ve eylemlerin geliştirilmesi
- Yaygın öğrenmenin tanınması ve geçerlenme sisteminin uygulama yolunun oluşturulması (COM, 2007a, 3-4)

Bu toplantılarda yer alan iyi uygulamaların paylaşımı ise, sürecin bir pozitif çıktısı olarak değerlendirilebilmektedir. Komisyon ayrıca bu eylem planı hakkında yasa koyuculardan, örgün ve yaygın yetişkin öğrenimi içerisinde yer alan Sosyal Ortaklardan ve STK'lerden ek geri bildirim almak için, Üye Ülkelerdeki gayri resmi ulusal haber platformlarını da kullanmaktadır. Komisyon'a ayrıca, Üye Ülkelerin, Sosyal Ortakların, UNESCO gibi uluslararası birimlerin temsilcilerinden oluşan uzman bir grup tarafından eylem planının taslağı konusunda daha fazla destek sunulmuş, bu sayede etkili bir yetişkin öğrenimi sektörü eylem planı için temel oluşturulmaya çalışılmıştır. Lizbon hedefleri doğrultusunda ve yaşam boyu ve yaşam çapında, yaşam boyu öğrenmeyi başarmaya yönelik yetişkin öğrenimi sektörünün katkısı, ilgili paydaşların içerisinde yer aldığı daha etkili sistemlerin oluşumuyla arttırılabilmektedir. Ancak, bu eylem planıyla elde edilecek kazanımlar, söz konusu sistemlerin etkililiğine de dayanmaktadır.

Öte yandan, her Üye Ülkenin, sektörün gelişmesi, finansmanı, kalitesi ve katılımı açısından farklı bir gelişme düzeyi sergilemekte olduğunun farkına varılmaktadır. AB desteğiyle Üye Ülkelerde gerçekleştirilen ve diğerlerince de öykünülebilecek iyi uygulamaların, pek çok örneği bulunmaktadır. Bu alana ilişkin araştırma ve çalışmalardan elde edilen danışma süreci ve kanıtları, etkili ve güçlü bir yetişkin öğreniminin birbiriyle son derece bağlantılı olan bir dizi temel ögesini içermektedir. Bu öğeler şunlardır:

- Ekonomi ve toplumun talep ve ihtiyaçlarını karşılamak için kabul edilen politikalar

- Yetişkin öğrenimi sisteminin güvenilirliği, etkililiği ve niteliğini içerisine alan yönetim yapıları
- Ekonomi ve toplumun talep ve ihtiyaçları bağlamında öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına ve motivasyonlarına işaret eden öğrenme çıktılarının tanınması ile öğrenme desteği ve aktivitelerini içine alan hizmet sistemleri

Bu bağlamda, ulusal, bölgesel ve yerel düzeylerde Avrupa'da katılımı, daha uygun finansmanı ve erişimi kolaylaştırmak ve genişletmek için yetişkin öğrenimi sektörünün etkililiğini geliştirmek adına tüm bunlar gerekli görülmektedir (COM, 2007a, 6).

Politika ve danışma süreci, risk altında olanların temel yeterlilikleri başarmalarını sağlayacak öğrenme olanaklarını garantilemek için bir araya gelen diğer paydaşlar ile birlikte kamu otoritelerine olan temel gereksinimi yeniden belirtmiştir. Bu müdahaleye, yaşamlarının herhangi bir aşamasında temel eğitimlerine devam etme veya yeniden başlama isteğine sahip ve gerekli resmi nitelikleri edinmeksizin okulu bırakan yetişkinlerin, iş tabanlı yetiştirme fırsatları yoluyla yeterlilik edinmelerine yönelik olanakların ve de yeterli ve yenilikçi öğrenme ile desteklendiklerinin garanti edilmesi açısından ihtiyaç duyulmaktadır. Söz konusu müdahaleye olan ihtiyaç, işyerindeki hızlı değişim ve oradaki başarı için gerek duyulan beceriler bağlamında daha da artmaktadır.

Paydaşlar ise, öğrenmenin diğer alanlarıyla kıyaslandığında, yetişkin öğrenimi sektörünün katkı ve faydasının iyi bir şekilde araştırılmadığı, yayınlanmadığı ve tartışılmadığını belirtmektedirler. Dahası, yetişkin öğrenimi olanaklarının gelişimi, bireylerin ve toplumun ihtiyaçlarına ayak uyduramamaktadır. Katılımı arttırmak ve yatırımı teşvik etmek için, yetişkin öğreniminin niteliği, bağlantısı, etkililiği ve verimliliğinin açıkça görülebilir olması gerekmektedir. Hükümetlerin ve diğer paydaşların, kendi sınıflarında yaygın ve algın öğrenmede başarılı öğrenme çıktılarından geçerken ve tanınmasını hızlandırmak, rehberlik ve denetim sağlamak ve de erişimi kolaylaştırmak için harekete geçmeleri önem arz etmektedir. Öte yandan, müzakereciler, yetişkin öğrenimi sağlayıcıları tarafından iyi yönetimin etkili yetişkin öğrenimi ilkesine katkıda bulunduğu açıkça belirtilmektedir. Bu

durum, öğrencilerin nitelik öğrenme çıktıklarına ve tüm paydaşların yatırımlarına yönelik iyi kazanımlar ile sonuçlanmaktadır (COM, 2007a, 7).

Yetişkin öğrenimi sağlayıcılarına ilişkin iyi bir yönetim:

- yetişkin öğrenciye odaklanma
- öğrenmeye yenilikçi bir yaklaşım
- etkili yönetim sistemleri ve kaynakların uygun dağılımı
- profesyonel personel
- sağlayıcılar için nitelik denetimi mekanizmaları
- ulusal çerçeveler içerisinde güçlü, kanıt temelli izleme ve değerlendirme sistemleri
- öğrenci örgütleri, alan örgütleri ve sektörel kurumlar gibi eğitim alan ve birimleri ile yakın ilişkiler tarafından şekillenmektedir.

İş temelli öğrenme ve teşvik edici bir ortam oluşturma yoluyla, yetişkinlerin meslek edinme süreçlerinin büyük bir kısmının sağlayıcıları oldukları için işverenlerin, yerel ve bölgesel planlamada katılımları önemlidir. Tüm düzeylerde ve de öğrenmenin, örgün, yaygın bütün bölümleri içerisinde, güvenilirliği ve şeffaflığı arttırmak ve yetişkin öğrenimi ilkesinin tüm paydaşların, özellikle yetişkin öğrencilerinin gereksinimlerini karşılayacağına dair yeterli güven ortamını oluşturmak adına, yetişkin öğreniminde planlı ve sistematik bir yaklaşıma gerek duyulmaktadır (COM, 2007a, 8). Konuya ilişkin yapılan müzakereler ise, yetişkin öğrenimi için temel güçlüğün, aynı anda hem yetişkin öğrencinin ihtiyaçlarını karşılayacak hem de iş piyasası ve toplumun ihtiyaçlarına yüksek nitelikli kazanımlar sağlayacak ve de daha sonraki talebi teşvik edecek bir hizmeti sunmak olduğunu göstermektedir. Öte yandan, birbiriyle bağlantılı tedbirlerin çok çeşitliliğine de, katılıma yönelik çok boyutlu engellerin üstesinden gelinmesi noktasında ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlar:

- Yüksek nitelikli bilgi ve rehberliği öğrenciye daha yakın hale getirmek (bu durum Topluluk veya iş temelli hizmetler yoluyla başarılabilir, ki söz konusu

eylem planındaki hedef gruplar için ücretsiz sağlanabilmesinde güçlü bir fikir birliği mevcuttur)

- Öğrenmeyi öğrencilerin topluluklarına ve işyerlerine daha fazla yaklaştırmak (yerel öğrenme merkezleri, STK'lar, işyerinde öğrenme ve e-öğrenme yoluyla öğrencinin özel ihtiyaçlarına yanıt veren, farklılaşan öğrenme olanakları sunulmalıdır)
- Öğrenme çıktılarının geçerlenmesini, tanınmasını ve değerlendirmeye erişimi sağlamak, sertifikasyona ve niteliğe önderlik etmek (rehberlik ile desteklenmelidir)
- Bir üst düzey niteliğe ulaşmak için yüksek öğrenime erişimi genişletmek, finansal kısıtlamaları ele almak ve tam ya da yarı zamanlı temelde öğrenmeyi motive etmek için talep tabanlı finansal mekanizmaları (bireysel öğrenme hesapları, vergi tedbirleri ve kamu ya da kamu garantili mekanizma yoluyla sağlanan hibeler gibi) uygulamaya koymak
- Bireyleri hem kişisel gelişim hem de istihdam edilebilirlik nedenleri için kendi öğrenmelerine yatırım yapmalarına teşvik etmek (bu bağlamda, yetişkin öğrenimi dil öğrenme için de güçlü bir mekanizma olmaktadır, yanı sıra rehberlik şirketleri, sosyal hizmetler ve diğer kurumlar tarafından önerilen olasılıkların avantajlarından yararlanılabilmesi adına yetişkinlere yardım etmede önemli bir role sahiptir), (COM, 2007a, 9-10)

Dolayısıyla, 2006 Tebliği ve son müzakere süresince toplanan görüşler bağlamında temel mesajları uygulamak amacıyla Komisyon, Üye Ülkeleri aşağıdaki alanlardaki eylemler çerçevesinde sektör için “Avrupa Eylem Planına Katılmaya” davet etmektedir:

- Üye Ülkelerdeki eğitim ve öğretimin tüm sektörlerindeki reformların yetişkin öğrenimi üzerine etkilerini analiz etmek
- Yetişkin öğrenimi sektöründeki ilkelerin niteliğini geliştirmek
- Yetişkinlerin daha öncekinden en az bir üst düzey niteliği başarmaları adına, bir adım daha ileriye gitme olasılıklarını arttırmak
- Beceri ve sosyal niteliklerin değerlendirilmesi sürecini hızlandırmak ve öğrenme çıktıları açısından geçerlenmeleri ve tanınmaları sağlamak

- Yetişkin öğrenimi sektörünün izlenmesini geliştirmek

Söz konusu eylemlerin uygulaması ise, Avrupa Sosyal Fonu ve Yaşam Boyu Öğrenme Programının kullanımı yoluyla desteklenebilmektedir (COM, 2007a, 10).

Yetişkin öğreniminin Üye Ülkelerdeki eğitim ve öğretimin tüm sektörlerindeki reformlara yönelik etkilerini analiz etmek adına, bilinmesi gereken bazı gerçeklikler mevcuttur. Şöyle ki; yetişkin öğrenimi diğer eğitim sektörlerine dokunmaktadır. Bu yüzden, hem örgün hem yaygın diğer eğitim alanlarındaki gelişmenin etkilerini ve bunların yetişkin öğrenimindeki gelişmeler ile bağlantısını incelemek önemlidir. Pek çok Üye Ülke, ANÇ ile bağlantılı UNÇ'lerini (Ulusal Nitelik Çerçevesi) geliştirmektedir. Kredi transferi tartışması ise yoldadır. Bu gelişmeler, erişime, ilerlemeye ve transferin nasıl kolaylaştırılacağına odaklanmakta, bu yüzden de yetişkinlere, nitelik sistemlerini açmak adına potansiyel olarak bir önem taşımaktadır. Yanı sıra nitelik güvencesi de, eğitim ve öğretimdeki reformların önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Yetişkin öğrenimi sektöründeki gelişmeler, eğitim ve öğretimin yenilenmesinin daimi sürecine doğru temellendirilmelidir. Bazı Üye Ülkelerde yetişkin öğrenimi, reformlara dahil edilmektedir (örn, İsveç, Danimarka, Finlandiya, Almanya), diğerlerinde ise bu durum söz konusu değildir.

2008- Yetişkin öğrenimi sektörü için ulusal reformların uygulamasının bir analizi, var olan ulusal raporlama mekanizmaları temelinde hizmete konulacaktır. Bu analiz gerçekte, iyi uygulamalara erişimde reformların maliyet/kazanç analizlerini içermektedir. Tamamlayıcı bir çalışma ise, ihtiyaç dahilinde yerine getirilecektir. Bu, yaşam boyu öğrenme programının ve diğer bağlantılı AB girişimlerinin gelişimini besleyecektir. Komisyon da ilerlemeyi rapor edecektir.

Öte yandan, yetişkin öğrenimi sektörünün niteliğinin geliştirilmesine yönelik ilkenin niteliği, politika, kaynaklar ve diğer pek çok faktörden etkilenebilmektedir, ancak temel faktör hizmetin sunumuyla ilgili olan personelin niteliğidir. Şimdiye kadar yetişkin öğrenimi personelinin eğitimine (başlangıç ve sürekli), statüsüne ve

maaşlarına, Üye ülkelerce çok az önem verilmiştir. Yanı sıra yetişkin öğrenimi personeli, sadece öğretmen ve eğitimler ile sınırlı değildir, ayrıca yönetim, rehberlik çalışanları, danışmanlar ve idarecileri de kapsamakta, özel grupların farklı ihtiyaçlarına yanıt verebilmek zorunlulukları da bulunmaktadır. Dolayısıyla personelin niteliği, yetişkin öğrencileri katılıma teşvikte önemlidir. Yetişkin öğrenimi uzmanları için rehberlik hizmetlerini içeren var olan iyi uygulamalara dayalı standartların geliştirilmesine ve de sektörün izlenmesine katkı sağlanması açısından, nitelik standartlarının geliştirilmesi ve de akreditasyonları üzerine araştırmaların yapılması önemlidir (COM, 2007a, 10-11).

Gelinen aşamada, yetişkinlerin bir basamak daha ilerleme ve en azından bir üst düzey niteliği başarma olasılıklarını arttırmak, oldukça önemli görülmektedir. Avrupa için demografik tahminler, iş gücü azalmaları ve iş piyasasındaki darlık nedeniyle, tanımlanmış hedef gruplarının sosyal ve insani sermayelerine yatırımın yaşamsal olduğuna vurgu yapmaktadır. Bilgi ve rehberlik, bu gruplara ulaşmada ve onları motive etmede kritik bir role sahiptir. Ulaşılması güç gruplara ulaşmada, medyanın rolü ve kapasitesinin dikkate alınmasının yanı sıra, öğrencilerin seslerinin de duyulması gerekmektedir. Ancak eğitim ve öğretime bireyleri çekmede, süreç gerçekten yeterli değildir, bireyin ilerleyebilmesi ve nitelik düzeyini yükseltebilmesi için fırsatların sunulması ve hayatın her aşamasına daha iyi uyum sağlamasına izin verilmesi ise bir tür zorunluluktur. Üye Ülkelerin de bu doğrultuda, hedef nüfusun beceri düzeyini arttıran ulusal amaçlar koyma olasılığını keşfetmeleri gerekmektedir. Tanımlanmış hedef gruplarına ulaşmak için, onların ilerleme ve başarılarını sağlayan, yanı sıra iş piyasasına, eğitim-öğretim ve topluma entegrasyonlarını kolaylaştıran temel faktörlerin tanımı odağında, iyi uygulama ve projelerin üretilmesi önemli olmaktadır. Dolayısıyla, yaşam boyu öğrenme programının, özellikle de Grundtvig sonuçlarının dikkate alınması beklenmektedir.

Bu bağlamda, dezavantajlı gruplar için yaygın ve algın öğrenmenin tanınması, değerlendirimi ve geçerlenmesi süreçlerini hızlandırmak, yaşam boyu öğrenme stratejisinde bir dönüm noktasını oluşturmaktadır. Üye Ülkelerin çoğu, konuya ilişkin yasal bir çerçeveye sahiptir ve pilot programları harekete geçirmişlerdir. Nerede ve nasıl kazanıldıklarına bakılmaksızın beceri ve sosyal yeterliliklerin tanınması ve değerlendirimi, topluma entegrasyonu kolaylaştırmada, özellikle de

temel niteliklere sahip olmayanlar için daha çok önem arz etmektedir. Bunun uygulanması, zaman ve para açısından dikkate değer bir tasarrufu da sağlayabildiğinden, yaygın veya algın şekilde edinilen becerilerin tanınması, tüm paydaşlar (işverenler, hükümetler, bireyler vd.) için gerekli görülmektedir. Hükümetlerin, yaygın ve algın öğrenmenin tanınması ve geçerlenmesinde olumlu bir yaklaşım sergilemeleri ise, üzerinde durulan bir diğer önemli konudur. Meslek niteliklerinin tanınması konusuna ilişkin olarak ise, AB hukuku içerisinde göçmenlerin yeterliliklerinin önyargısız bir şekilde tanınmasına ve geçerlenmesine mutlaka öncelik verilmelidir (COM, 2007a, 11).

Sonuç olarak örgün öğrenme sistemi dışında edinilen sosyal yeterliliklere özel odaklanma, yaygın ve algın öğrenmenin tanınması ve geçerlenmesinin iyi uygulamasının tanımı, akran öğrenmesi, Avrupa düzeyinde iyi uygulama ve personel değişimi konuları önemlidir. Söz konusu çabalar, yaşam boyu öğrenme programı tarafından finanse edilecek olup, sonuçları bir seminerde sunulup, tartışmaya açılacak ve de tüm paydaşlara duyurulacaktır. Komisyon'un, yetişkin öğrenimi sektörünün takibini arttırmak amacıyla hazırladığı "*Yetişkin Öğrenimi: Öğrenmek için Asla Geç Değildir Tebliği*"nde de belirtildiği gibi, yetişkin öğreniminin kazançlarını göstermedeki başarısızlık, gerçekte sektörün temel bir zayıflığıdır. Sektördeki karşılaştırılabilir veri yoksunluğunun ve yanlış anlamaların üstesinden gelmek için de, ortak bir dile ve de ortak bir anlayışa acil ihtiyaç duyulmaktadır. Gerçekleştirilecek eylemin, gösterge ve kriterler üzerine yapılan sürekli çalışmalar ve gelişmeler ile yakından ve de güçlü bir ilişkisi olacaktır. Bu bağlamda "*Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı*"nın takibine yönelik olarak ve de yetişkin öğreniminin, Avrupa'nın karşılaştığı güçlüklerin giderilmesine olan katkısının anlaşılabilmesi adına, yaşam boyu öğrenme içerisindeki konumunu garantilemenin ve yasa oluşturmanın tüm düzeylerindeki yerini güvence altına almanın zamanı artık gelmiştir. Dolayısıyla, Konsey ve Avrupa Parlamentosu, bu Eylem Planını desteklemeye davet edilmektedir.

#### 4.1.4.3. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı

*Lizbon 2000 Avrupa Bahar Konseyi kararları*, küreselleşen bir dünyada Birliği kuşatan, artan sosyo-ekonomik ve demografik güçlüklerle ve bilgi temelli toplumun taleplerine yanıt verecek şekilde, eğitim ve öğretim sistemlerinin modernize edilmesi için çağrıda bulunmaktadır. *2002 Barselona Avrupa Bahar Konseyi* ise Üye Ülkeleri, iş piyasasında özellikle yaşam boyu öğrenmeye gerçek erişimi garantileyerek kalmaları amacıyla daha yaşlı işçilerin olanaklarını arttırmak kadar tüm vatandaşların temel nitelikler ile donanmalarını garanti etmeye sevk etmektedir. *Yaşam Boyu Öğrenme 27 Haziran 2002 tarihli Konsey Teklifi* de, yaşam boyu öğrenmenin, okul öncesinden emeklilik sonrasına kadar, örgün, yaygın ve algın olan tüm öğrenme şekillerinin tamamını kapsamak zorunda olduğunu vurgulamaktadır (OJ, 2008a, 10).

Öte yandan, *mesleki eğitim ve öğretimde işbirliğinin artırılması üzerine 19 Aralık 2002 tarihli Konsey Kararı*, daha yaşlı çalışanlar dahil, yetişkinlerin uyum sağlayabilirliği ve istihdam edilebilirliğinin büyük ölçüde yaşamları boyunca yeni becerileri edinme ve güncelleme olanaklarına bağlı olduğunu altını çizmektedir. *Rehberlik alanında politika, sistem ve pratikleri güçlendirme üzerine 28 Mayıs 2004 tarihli Konsey Kararı* ise, Avrupa vatandaşlarının hepsinin, (risk altındaki bireylere ve gruplara özel bir dikkat gösterilerek) tüm yaşamları boyunca rehberlik servislerine erişimlerinin gerekli olduğunu vurgulamaktadır. 2002 Kasım Kopenhag Deklarasyonu'na bir yanıt şeklinde düzenlenmiş olarak, *yaygın ve algın öğrenmenin tanımlanması ve geçerlenmesine yönelik ortak Avrupa ilkeleri üzerine 28 Mayıs 2004 tarihli bir diğer Konsey Kararı* da, yaygın ve algın öğrenmenin tanınması için Avrupa belgelerinin yayımı ve gelişimine çağrı yapmaktadır (OJ, 2008a, 10).

*“Yaşam Boyu öğrenme için Temel Yeterlilikler” 18 Aralık 2006 tarihli Konsey ve Avrupa Parlamentosu'nun Tavsiye Kararı* ise, yetişkinlerin yaşamları boyunca becerilerini geliştirebilmelerini ve güncelleyebilmelerini ve uygun altyapının sürekli eğitim ve yetiştirimde yeri olduğunu garanti etmeyi amaçlamaktadır. *“Eğitim ve Öğretimde Gösterge ve Kriterlerin Tutarlı Bir Çerçevesi” üzerine 25 Mayıs 2007 tarihli Konsey Kararı* da, yetişkin becerilerinin sürdürülmesinde göstergelerin gelişimine çağrı yapmaktadır. *Avrupa Nitelikler Çerçevesinin oluşması üzerine 23*

*Nisan 2008 Konsey ve Avrupa Parlamentosu Tavsiye Kararı* ise, nasıl ve nerede kazanıldıklarına bakılmaksızın öğrenme çıktılarını temel alan niteliklerin tanımlanması yaklaşımını teşvik etmektedir (OJ, 2008a, 11).

*Eğitim ve Öğretim 2010 çalışma programının uygulanması üzerine Komisyon ve Konsey'in Ortak ilerleme Raporu*, daha yaşlı çalışanların ve becerileri yetersiz olanların yetişkin eğitime katılımlarının düşük düzeyinin bir temel problem olarak kaldığını vurgulamaktadır. “*Öğrenmek için Asla Geç Değildir*” başlıklı yetişkin öğrenimi Komisyon Tebliği'nin ardından, 16 Ocak 2008 tarihinde Avrupa Parlamentosu, Üye Ülkeleri yetişkin eğitimini daha çekici, daha erişilebilir ve daha etkili kılmak için özellikle toplumsal cinsiyet eşit politikalarını uygulayarak, bir yaşam boyu öğrenme kültürünü geliştirmeye ve bilginin edinimini teşvik etmeye davet etmektedir.

Ayrıca Parlamento, *Öğrenmek için Asla Geç Değildir 2006 Ekim Komisyon Tebliği*'nin ve “*Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır*” 2007 Eylül Komisyon Eylem Planı'nın her ikisinin de, yaşam boyu öğrenmenin bir temel ögesi olarak yetişkin öğrenimin önemini belirtmesini ve Üye Ülkeleri katılım önündeki engelleri kaldırmaya, yetişkin öğreniminde toplam kalite ve etkililiği arttırmaya, geçerleme ve tanıma sürecini hızlandırmaya ve de alana yeterli yatırımı ve alanın izlenmesini garantilemeye davet etmesini de hoş karşılamaktadır. Yanı sıra, küreselleşmenin güçlüklerine daha iyi karşılık vermek için Avrupa'ya yardım ederek, yeni işler bulmada vatandaşlara gerekli olan becerileri sunarak ve sosyal bütünleşmeyi teşvik ederek, Lizbon Stratejisinin hedeflerinin yerine getirilmesinde yetişkin öğrenimin temel rolünü de tanımaktadır (OJ, 2008a, 11). Bu noktada:

- 1- Bütün vatandaşların teknolojik değişimine ve geleceğin beceri gereksinimlerine ve bu sayede genel ekonomik performansın gelişmesine katkı sağlamak bakış açısından hareketle, sayıları hala ciddi oranda olan, düşük becerili işçilerin beceri düzeylerini yükseltmek
- 2- Temel okuryazarlık, sayısal yeterlilik, BİT becerileri ve dil öğrenimi gibi özel alanlara odaklanarak ve de herhangi bir nitelik edinmeksizin yetişkin çağına girenlere ikinci bir şans sunarak, okulu erken bırakanların ısrarlı yüksek oranı problemlerine eğilmek

3- Daha yaşlı çalışanlar ve göçmenlerin yaşam boyu öğrenme ve yetiştirimi gereklerine -mevcut demografik ve göç eğilimleri karşısında- daha fazla dikkat gösterilirken, başlangıç eğitiminin düşük düzeyleri, işsizlik ve kırsal izolasyon (soyutlama) gibi koşullardan kaynaklanan sosyal dışlanma ile de mücadele etmek

4- İş yeri ve iş gelişiminin bir temel ögesi olarak söz konusu öğrenmeyi dikkate alan özel sektörü teşvik ederek ve bu alana yeterli kamu ve özel yatırımı çekerek, özellikle dezavantajlı gruplar (Tablo. 4.23) arasında öğrenmeye aktif katılımı arttırmak amacıyla, yetişkin öğrenimin niteliğini, verimliliğini ve etkililiğini garanti etmek bir gerekliliktir.

Yine Parlamento, yetişkin öğreniminin sadece daha sorumlu vatandaşlık ve artan vatandaş katılımı, daha nitelikli işe erişim, daha fazla istihdam edilebilirlik gibi ekonomik ve sosyal kazançları değil, ayrıca daha fazla kendini gerçekleştirme, gelişmiş sağlık ve gönenc ve de artan öz saygı gibi bireysel kazanımları sağlamada da önemli bir katkı yapabildiğini dikkate almakta ve buna göre (OJ, 2008a, 11-12):

1- Yetişkin öğrenimine bir yaşam boyu öğrenme kültürü geliştirme genel çabalarının parçası olarak, ulusal düzeyde daha güçlü bir vurgunun yapılması ve daha fazla etkili desteğin sağlanması gerekmektedir.

2- Yetişkin öğreniminin sektörlerarası doğası, çeşitliliği, karmaşıklığı ve zenginliği, yerel ve bölgesel düzeyde tüm paydaşları, sosyal ortakları ve STK'ları içerisine alan bütünleşik bir yaklaşım gereğini vurgulamaktadır.

Dolayısıyla Konsey, Komisyon'u

- Üye Ülkeleri, yetişkin öğreniminin sadece daha fazla erişim, daha geniş katılım ve artan olanaklar açısından değil, ayrıca sonuç odaklı öğrenme çıktılarının, daha fazla amaca uygunluğu açısından gelişmesinde ve ilerlemesinde de desteklemeye,

- Yetişkin eğitiminin ihtiyaçları için var olan araştırma yapılarını kullanmaya ve güçlendirmeye

- Herkes için Eğitim ve Milenyum Gelişme Hedefleri gibi dünya çapında girişimler ve Avrupa-Asya işbirliği gibi bölgesel girişimler ile bağlar kurmak kadar, bu alanda çalışan uluslararası organizasyonlar ve ilgili hükümet dışı birimler ile işbirliğini yoğunlaştırmaya ve sürdürmeye de davet etmektedir.

**Tablo-4. 23. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı Politika Analizi Çerçevesi**

Yıl: 2008 Dönem: Bahar Belge Adı: Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı					Sayfa Adedi: 4
Kamusal Araçlar	Dezavantajlı Hedef Kitle	Aktörler	Paydaşlar	Genel İçerik	Yasal Düzenlemeler için Öneriler
Ülkelerin Hükümetleri ve İlgili Kurumları  Yerel ve Bölgesel Otoriteler	Düşük Becerili Olanlar Okulu Erken Bırakanlar Okuma Yazma Bilmeyenler Sosyal Dışlanma Yaşayanlar Göçmenler Yaşlı İşçiler	Avrupa Komisyonu Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu UNESCO CEDEFOP Avrupa Sosyal Fonu İşverenler STK	Öğrenici Olarak Bireyler  Yaygın ve Algın Eğitim ve Öğretim Sağlayıcıları  Yetişkin Eğitimcileri	Yetişkin Öğreniminin Üye Ülkeler Bünyesinde AB Normlarına Uygun Şekilde Desteklenmesi	Yetişkin Öğrenimine, Bir Yaşam Boyu Öğrenme Kültürü Geliştirme Genel Çabalarının Parçası Olarak Bakılması  Yetişkin Öğrenimine Ulusal Düzeyde Daha Güçlü Vurgunun ve Daha Fazla Etkili Desteğin Verilmesi  Yerel ve Bölgesel Düzeyde Tüm Paydaşları, Sosyal Ortakları ve STK'ları İçerisine Alan Bütünleşik Bir Yaklaşımın Oluşturulması

2008-2010 dönemi için özel tedbirlere ilişkin Komisyon tarafından Üye Ülkelerin işbirliği ile:

- 1- Ulusal düzeyde, özellikle nitelik sistemlerine yetişkin erişimini arttırmak bakış açısıyla, hem örgün hem de yaygın ve algın öğrenmeyle ilgili kredi transfer sistemi ve Avrupa Nitelikler Çerçevesiyle ilişkili ulusal nitelikler sistemlerinin gelişmesine yönelik eğitim ve öğretim reformlarını analiz etmek
- 2- Yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla bağlantılı olarak çeşitli yaş grupları arasında finansman kaynaklarının dağılımı açısından ulusal eğitim ve öğretim reformlarının etkisini analiz etmek
- 3- Mesleğin statüsü ve görünürlüğüne yükseltmek amacıyla yetişkin öğrenimi alanında çalışanlar için -Üye Ülkelerdeki var olan iyi uygulama temelinde- kariyer olanaklarının, koşullarının ve kaynaklarının gelişmesini desteklemek
- 4- Yetişkin öğrenmeyi sağlayıcılar için nitelik kriterlerinin gelişmesi üzerine daha ileri düzeyde araştırmaları gerçekleştirmek
- 5- Özellikle ulaşılması güç olan grupların iş piyasasına ve topluma entegrasyonunda temel faktörleri tanımlayarak ve onların özsaygısını arttırarak motive etmeyi amaçlayan proje ve iyi uygulamaların ortak bir envanterini oluşturmak
- 6- Özellikle düşük becerili olanların, daha yaşlı çalışanların ve göçmenlerin çoğunun, örgün öğrenme sistemi dışarısında edindikleri öğrenme çıktılarının değerlendirilmesinde iyi uygulamaları tanımlamak,
- 7- Veri toplama ve analizinde OECD/UNESCO verilerinin de dikkate alınmasına önem vermek
- 8- Ulusal Yaşam boyu öğrenme stratejileri bağlamında yetişkin öğreniminin yerini güçlendirmek için tedbirleri desteklemek
- 9- Potansiyel öğrenciler arasında farkındalığı ve motivasyonu arttırmayı ve bu sayede yetişkin öğrenimine genel katılımı yükseltmeyi amaçlayan kampanyaları desteklemek öncelikli alanlar olarak gösterilmektedir (OJ, 2008a, 12).

Komisyon'un desteği ile Üye Ülkeler tarafından ise

- 1-Üye Ülkelerdeki paydaşlar arasında, yetişkin eğitimi alanında ortak projelerin gelişimini ve

iyi uygulamaların, karşılıklı öğrenmenin değişimini desteklemek ve teşvik etmek

2- Bir yaşam boyu öğrenme kültürünü geliştirmeye yönelik girişimin parçası olarak, yetişkin

öğrenimi engellerini tanımlamak ve ortadan kaldırmak, e-öğrenme ve uzaktan öğrenme olanakları dahil yetişkin öğrenimi alanında talep temelli, yüksek nitelikli ilke ve olanakları sağlamada yakın işbirliğinde bulunmak

3- İş yerinde yetişkin öğrenimiyle çalışanların ilişkilmesini ve işverenlerin organize

edilmesini motive etmek için iş topluluğuyla ortaklıkları geliştirmenin yanı sıra daha fazla yetişkin öğrenene ulaşmak adına, hem yüksek öğrenim hem de mesleki eğitim kurumlarını teşvik etmek

4- Yetişkin öğreniminde tüm vatandaşları, özellikle niteliklerini güncellemek için teşvik

etmek adına, temel eğitim ve öğretimini erken bırakanlar, bir ikinci şans isteyenler, özel ihtiyaçları olanlar, temel becerileri yetersiz veya eğitimsel başarıları düşük olanların katılımını arttırmak ve erişimini kolaylaştırmak amacıyla yönelik çalışmak

5- Yetişkinler için öğrenme olanaklarının yayılmasını geliştirmek amacıyla, Yaşam Boyu

Öğrenme Programı, Avrupa Yapısal Fonları ve diğer benzer finans kaynaklarının etkili ve verimli kullanımını garanti etmek

6- Yetişkinlere bağımsız bilgi ve tavsiye, bireysel beceriler analizi ve kişiselleştirilmiş kariyer

rehberliği sağlayabilen yaşam boyu rehberlik sistemlerinin kullanımını ve gelişimini teşvik

etmek

7- Bir maliyet/kazanç bakış açısıyla, yetişkin öğreniminin sosyal bütünleşmeye ve ekonomik

gelişmeye katkısını dikkate almak

8- Çoğunlukla örgün öğrenim sisteminin dışında edilenler dahil, temel becerileri ve yeterlilikleri değerlendirmek için ihtiyaç duyulan araçlar ve metodolojilerin gelişimini kolaylaştırmak ve geçерleme ve tanıma prosedürlerinin teşvikine yatırım yaparken, öğrenme çıktıları açısından geçерleme ve tanımlama da yapmak

9- Yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla bağlantılı çeşitli eğitim sektörleri çerçevesinde finansal kaynakları paylaşırken, yetişkin öğrenimi için yeterli payı garanti etmeye çabalamak

10- Çeşitli kategorilerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarına göre biçimlenmiş yüksek nitelikli öğrenme ilkesini garanti eden STK'lar dahil, sosyal ortakların ve diğer paydaşların aktif katılımını teşvik etmek (BİT öğrenimi yaklaşımlarına ve BİT becerilerinin gelişimine özel vurgu yapılmalıdır)

11- Yetişkin eğitimi ve öğrenimi alanında, diğer uluslararası kuruluşların araştırma kapasitelerinin tam kullanımlarını sağlamak kadar, yaşam boyu öğrenme için CEDEFOP ve UNESCO Kuruluşları ile işbirliğini güçlendirmek alanlarına yönelik çalışmaların yapılması gündeme getirilmektedir (OJ, 2008a, 12-13).

#### **4.1.4.4. Avrupa Birliği Konseyi Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programının Uygulanması Ortak İlerleme Raporu**

Hem kamu hem özel sektör, var olan işlerin yavaş yavaş ortadan kaybolması, yenilerinin ise farklı ve yüksek düzeyde beceriler gerektirmesi nedeniyle güçlü bir baskı altındadır. Eğitim ve öğretim sistemlerinin dolayısıyla, geniş ölçüde iş piyasası ve toplumun ihtiyaçlarıyla daha fazla ilişkili ve daha fazla açık hale gelmesi gerekmektedir. 2002' den bu yana eğitim ve öğretim alanında Avrupa düzeyinde politika işbirliği, ülkelerin eğitim reformlarına ve Avrupa genelinde öğrenci ve stajyerlerin hareketliliğine değerli bir katkı sağlamıştır. *Yeni İşler için Yeni Beceriler* girişimiyle ilgili olarak (Komisyon 2008 teklifi) Üye Ülkeler, eğitim ve öğretimin ekonomik düşüşe nasıl yanıt vermesi gerektiği üzerine açıkça yoğunlaşmazlarken, işaret ettikleri konular ilerleme, yüksek öğretim ve mesleki eğitim ve öğretimin

yenilenmesi gibi Avrupa'nın bu krizden başarılı bir şekilde kurtulabilmesinin anahtarlarını oluşturmaktadır.

Demografik güçlkle birleşen ekonomik düşüşte, temel ekonomik ve sosyal güçlükleri aşmada eğitim ve öğretim sistemlerine yatırıma devam edilirken, konuya ilişkin reform yapmanın aciliyetinin altının çizilmesi gerekmektedir. Ancak, yaşam boyu öğrenmenin örgün, yaygın ve algın öğrenme yoluyla uygulanması ve hareketliliğin artması bir güçlük olarak durmaktadır. Geniş anlamda iş piyasası ile üniversiteler dahil tüm eğitim ve öğretim kurumlarının, toplumun gereksinimleriyle daha ilgili ve onlara daha açık olması önem arz etmektedir. Bu noktada, eğitim ve öğretim dünyası ile iş dünyası arasında ortaklıklar kurmaya özellikle dikkat edilmesi gerekmektedir (CEU, 2010, 4-5).

Diğer taraftan, temel eğitim ve öğretim, daha ileri öğrenme ve çalışma yaşamı için dezavantajlılar dahil tüm genç insanları donanımlı kılacak bir yeterlilikler düzeyinin gelişimini desteklemelidir. Yetişkin eğitimi ve öğretimi ise, yaşamları boyunca temel yeterliliklerini geliştirmeleri ve güncellemeleri için bütün yetişkinlere gerçek olanaklar tanınmalıdır. Avrupa genelinde yeterlilik temelli öğretme ve öğrenmenin yanı sıra, bir öğrenme çıktıları yaklaşımına yönelik açık bir eğilim de söz konusudur. Avrupa Nitelikler Çerçevesi de işte buna önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Söz konusu çabayı destekler nitelikte, işverenler, gençlik grupları, kültürel aktörler ve sivil toplum ile aktivitelerde daha ileri gitmek için okullar açmak önemlidir.

İyi düzeyde okuryazarlık, yaşam boyu öğrenme ve temel yeterliliklerin edinilmesi için esastır ve bu en erken çağda sağlanmalıdır. Göçmen çocukların Okuma, Matematik ve Fen alanındaki performansları ise yerelden daha düşüktür (PISA, 2009). Yanı sıra, dezavantajlı öğrenciler tarafından öğrenmeye yönelik daha kişiselleştirilmiş olumsuz bir tavır geliştirme açık eğilimi söz konusudur. Bu yaklaşım genellikle okuma-yazma problemleri olanlar (göçmenler dahil), özel eğitim ihtiyacı bulunanlar veya kaydı silinme riski taşıyanlar arasında daha yaygındır. Ancak, özel öğretim alan öğrencilerin sayısı, zorunlu eğitim içerisinde yer alan öğrencilerin toplam sayısı ile karşılaştırıldığında, oranlar (örn: zorunlu eğitimde ülkeler bazında %0.01-% 5.1 arası, AB ortalaması: % 2.1 dir) genel olarak düşük kalmaktadır (CEU, 2010, 9).

Gerçekte pek çok ülke etkili yetişkin öğrenimi sisteminin önemine vurgu yapmaktadır. Amaç ise, yetişkinlerin daha iyi iş piyasası becerileri ile beraberinde, sosyal entegrasyon ve aktif yaşlanmaya hazır olmalarını sağlamaktır. Yüksek eğitim düzeyine sahip yetişkinlerin düşük olanlara kıyasla yaşam boyu öğrenmeye 5 kat daha fazla katıldıklarını araştırmalar göstermektedir. 25-64 yaş arası 77 milyon Avrupalı, hala daha düşük orta eğitim düzeyine sahiptir. Yetişkinlerin temel yeterliliklerinin sağlanmasına destek için alınan tedbirler, özel finansman tedbirleri kadar gelişmiş, yeni ve düzenlenmiş hizmet ve yönetim yasalarını da kapsamaktadır. *Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı* (2007) bağlamında özellikle düşük becerili ve/veya işsiz yetişkin ve göçmenler arasında, okuryazarlığa, dil ve dijital yeterliliğe dikkat çekilmektedir. Ortaokul nitelikleri edinmek için “*İkinci Şans*” programları yaygınlaşmakta, bazen okuryazarlık ve sayısal beceriler, mesleki temelli kursların bir parçasını oluşturabilmektedir.

Öte yandan, rehberlik ve örgün eğitim kadar yaygın ve algın öğrenmenin de tanınması ile ilgili tedbirlerin birleşmesi, başarı için temel olarak görülmektedir. Yetişkin öğreniminde, okuryazarlık veya özel mesleki nitelikler gibi bireysel yeterlilikler üzerine yoğunlaşmaktan çok temel yeterliliklerin tamamını kapsayan bir ilkenin yer alması önemli olup, düşük becerililer, daha yaşlı insanlar ve özel eğitim gereksinimleri olan yetişkinler dahil tüm düzeylere hitap edilmesi, yetişkin eğitimi personelinin yeterliliklerinin de güncellenmesi önem arz etmektedir. Yaşam boyu öğrenme için stratejilerin ve araçların geliştirilmesi ise bir diğer önemli konuyu oluşturmaktadır. Bütün Avrupa Birliği Ülkeleri büyüme, iş ve sosyal entegrasyon için bir temel faktör olarak beşikten mezara yaşam boyu öğrenmeyi kabul etmektedirler. Bunun en önemli boyutunu ise eğitim ve öğretimde 4 yaşından 64 yaşına kadar katılım düzeyi oluşturmaktadır ki hemen hemen tüm Birlik Ülkelerinde söz konusu düzeyin giderek arttırılması gerekmektedir (CEU, 2010, 11).

Yaşam boyu öğrenmeye ilişkin açık stratejilerin geliştirilmesi, ülkelerin çoğunluğu tarafından kabul edilmektedir. Eğitim ve öğretimin farklı parçaları arasında esnek öğrenme yollarını destekleyen araçlar geliştirmek adına özel çabalar sergilenmekte, ANÇ'nin uygulanması ise önemli bir aşamayı oluşturmaktadır. Pek çok ülke 2010'a kadar eğitim ve öğretimin tüm düzey ve çeşitlerini kapsayan ulusal nitelikler

çerçevesi geliştirmede ve kendi çerçevelerini ANÇ'ye referans göstermede önemli bir gelişme göstermektedirler. Bu durum, niteliklerin tanımı ve tanınması için öğrenme çıktıları ile yaygın ve algin öğrenmenin geçerlenmesinin daha geniş bir kullanımı ile bağlantılıdır. Ayrıca, özellikle yetişkinler için yaşam boyu öğrenme rehberlik sistemlerini geliştirmek de süreç açısından önem taşımaktadır.

Yaşam boyu öğrenme stratejilerinin daha fazla gelişimi ve uygulanması, kritik bir zorluk olarak durmaktadır. Stratejilerin çoğu, sadece birkaç duruma yönelik olarak tutarlı ve kapsamlı gözükmekte, bazıları ise hala tüm yaşam döngüsünden ziyade özel sektör ve hedef gruplara odaklanmaktadır. Stratejiler etkili olabilmek için, uzun vadeli dönemleri yeterli derecede kapsamalı, tüm yaş gruplarına fırsatlar sunmalı, düzeltme ve daha fazla ilerlemenin öznesi olmalıdır. Bu bağlamda, ilgi ve etkiyi arttırmak, bireyleri öğrenmeye katılmaya ve de eğitim ve öğretimin arkasındaki politika alanlarıyla daha iyi işbirliğini oluşturmaya motive etmek ve paydaşların daha fazla katılımını sağlamak gerekmektedir. Mevcut ekonomik krizde temel sorun, yeni ve acil ortaya çıkan beceri gereksinimlerini dikkate alarak kısıtlı kaynakların stratejik olarak dağılımını oluşturmaya yönelik yeterli mekanizmaların eksikliğidir (CEU, 2010, 14).

Ulusların yapısal ve kültürel esneklikleri, eğitim ve öğretimin önündeki engelleri aşmada önemlidir. Ekonomik kriz süresince hem kamu hem özel kaynaklarda yatırımı arttırmak ise özel bir güçlük olarak durmaktadır. Geline nokta, yüksek öğretim kurumları ise daha esnek bir müfredata ve daha önceki öğrenme ile geleneksel olmayan öğrenmeleri geçerli kılan bir sisteme sahip olmalıdır. Bu durum üniversitelerde daha fazla otonomi ve özerklik talebini gündeme getirmektedir, Yanı sıra, AB'nde 25-64 yaş aralığındaki yetişkin nüfusun % 24'ü yüksek öğretim düzeyine sahiptir, bu oranlar ABD'de ve Japonya'da ise % 40 dolaylarındadır.

Öte yandan, dezavantajlı öğrenciler için ilave finansman sağlamayı amaçlayan mevcut çabalar ile kapsamlı alanlar içerisinde özel eğitim ihtiyaçlarını desteklemeye veya okulu erken bırakmayı önlemeye yönelik hedeflenen tedbirlerin daha ileri düzeylere taşınması gerekmektedir. Bu noktada, okuryazarlık düzeyi düşük olan bireylerin artan sayısı, konuyla ilgilenmek için özel bir neden oluşturmaktadır. Dolayısıyla, okul öncesinden mesleki eğitime ve yetişkin eğitimine kadar tüm

aşamaları kapsayan hem ulusal hem Avrupa düzeyinde kapsamlı bir eyleme ihtiyaç duyulmaktadır (Tablo. 4.24). Yeterlilik yaklaşımıyla ilgili olarak ise öğretim ve değerlendirme metodları geliştirmek yolunda daha fazla çalışmanın yapılması önemli görülmektedir. Üye Ülkeler ve Komisyon, bu konulara işaret etmek için *Eğitim Öğretim 2020 Stratejik Çerçevesi* altında söz konusu çalışmayı güçlendireceklerdir. Öğrenme eylemi, öğrencileri sadece bilgi ile değil ayrıca ilgili beceri ve tutumla da donanımlı kılmalıdır.

Bu bağlamda, daha fazla üretkenlik, yenilik ve de iş dünyası ve daha geniş anlamda toplumda başarı için vazgeçilmez olan çaprazlanabilen (karşılıklı değişilebilen) temel yeterliliklere yönelik özel çabalar gösterilmelidir. Öğretmen, eğitmen ve okul yöneticilerinin sürekli mesleki gelişimleri yolunda yeni rolleri üstelenmeye dair gerekli olan pedagojik ve diğer yeterlilikler ile donanmaları gerekmektedir. Ayrıca, öğretme mesleğini daha cazip ve daha iyi desteklenmiş kılmak önemli olup, ileri düzey öğrenme ve iş piyasası içerisinde bağlantı kurmak adına gerekli ve birbirleriyle yakından ilişkili olan söz konusu yeterlilikleri güçlendirmek önem arz etmektedir. Bu da okul sektörü dışında yetişkin öğreniminde ve mesleki eğitimde, temel yeterlilikleri daha fazla geliştirmek ve yüksek öğretim çıktılarının da iş piyasasının gerekleri ile daha ilişkili olmasını sağlamak anlamına gelmektedir (CEU, 2010, 17).

**Tablo-4.24. Avrupa Birliği Konseyi Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programının Uygulanması Ortak İlerleme Raporu Politika Analizi Çerçevesi**

<b>Yıl: 2010 Dönem: Bahar Belge Adı: Avrupa Birliği Konseyi Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programının Uygulanması Ortak İlerleme Raporu</b>					<b>Sayfa Adedi: 19</b>
<b>Kamusal Araçlar</b>	<b>Dezavantajlı Hedef Kitle</b>	<b>Aktörler</b>	<b>Paydaşlar</b>	<b>Genel İçerik</b>	<b>Yasal Düzenlemeler için Öneriler</b>
<p>Üye ve Aday Ülkelerin Hükümetleri ve İlgili Kurumları</p> <p>Yerel ve Bölgesel Otoriteler</p>	<p>Eğitim Düzeyi ve Başarısı Düşük Olanlar</p> <p>Sosyal Dışlanma Riski Bulunanlar</p> <p>Okuma-Yazma Problemleri Olanlar</p> <p>Göçmenler</p> <p>Özel Eğitim İhtiyacı Bulunanlar</p> <p>Kaydı Silinme Riski Taşıyanlar</p>	<p>Avrupa Birliği Konseyi ve Parlamentosu</p> <p>Avrupa Komisyonu</p> <p>İşverenler</p> <p>Sosyal Ortaklar</p> <p>STK</p> <p>İş Piyasası</p> <p>Özel Sektör</p>	<p>Öğrenciler</p> <p>Olarak Bireyler</p> <p>Birlik</p> <p>Vatandaşları</p> <p>Eğitim</p> <p>Öğretim</p> <p>Saylayıcıları</p> <p>Öğretmenler ve Eğitmenler</p>	<p>Eğitim ve Öğretim Kurumları ile İş Dünyası Arasındaki Ortaklık Tüm Düzeylerde Arttırılması</p> <p>Avrupa İstihdam ve Sosyal Entegrasyon Politikalarının Dikkate Alınması</p>	<p>Ulusal Koşulları da Dikkate Alarak AB Standardında Öğretim ve Değerlendirme Metodları Geliştirmek</p> <p>Okul Öncesinden Yetişkin Eğitimine Kadar Hem Ulusal Hem Avrupa Düzeyinde Kapsamlı Bir Çalışmanın Gerçekleştirilmesi</p>

Ayrıca, işe erişim ve ileri düzey öğrenme için uygun olan çaprazlanabilen yeterlilik, beceri ve tutumları değerlendirme ve kayıt altına almanın yollarını geliştirmek anlamına da gelmektedir. Vatandaşlar ve işverenler için temel yeterliliklerin ve öğrenme çıktılarının meslek ve görevler ile nasıl ilişkili olduğunu görmelerini daha da kolaylaştırmak adına, eğitim-öğretim dünyası ile iş dünyasını bir araya getiren ortak bir dil geliştirilmelidir. Bu, vatandaşların mesleki ve coğrafi hareketliliğini daha da kolaylaştıracaktır. Bireylerin yeterliliklerini arttırmak ve böylece onları gelecek için daha donanımlı kılmak amacıyla, eğitim ve öğretim sistemleri daha ileri düzeye açılmalı ve dış dünyayla daha fazla bağlantı içerisinde olmalıdır.

Dolayısıyla, eğitim ve öğretim kurumları ile daha geniş bir dünyayı oluşturan özellikle iş dünyası arasındaki ortaklık tüm düzeylerde arttırılmalıdır. Söz konusu ortaklıklar, eğitim ve öğretim uygulayıcılarını, iş dünyasını, sivil toplum kuruluşlarını, ulusal ve bölgesel otoriteleri ortak bir gündem ile ve de yaşam boyu öğrenme perspektifi içerisinde bir araya getirmektedir. Ayrıca, söz konusu ortaklıklar öğrenme hareketliliği için yeni fırsatları da oluşturmaktadır. Yanı sıra, yüksek öğretim kurumlarını teşvik için dışarıdaki aktörler ile ortaklıklar yoluyla geleneksel olmayan ve dezavantajlı grupların daha geniş erişimi adına, daha fazla girişime gerek duyulmaktadır. Uygulama deneyimine ek olarak, mesleki, vatandaşlık ve kültürel yaşama yönelik bir bakış açısı kazanmaları amacıyla öğrencilere daha fazla ve iyi olanakların sunulması önemlidir. Bu amaçla, iş temelli öğrenmeye, çıraklık ve gönüllü eylemi şemalarına, sadece mesleki eğitim ve öğretimde ve yetişkin eğitiminde değil aynı zamanda okullar ve yüksek öğretim içerisinde de daha fazla rol verilmesi beklenmektedir. Yaşam boyu öğrenme stratejilerinin uygulanması ve gelişimi, paydaşları ve sağlayıcıları kapsamalı, eğitim ve öğretimin arkasındaki politika alanlarıyla işbirliğini de içine alması gerekmektedir (CEU, 2010, 18-19).

Gerek ulusal gerekse Avrupa düzeyinde eğitim ve öğretime yönelik yatırımda hedeflenmiş artışlar, hem uzun vadeli yapısal reformların parçası hem de ekonomik krizin ani sosyal etkisini azaltmak adına bir çıkış yolu olarak önemlidir. Küresel rekabette Avrupa'nın şimdiye kadar ki başarısından daha fazlası, becerilere ve yenilik kapasitelerine ve de bilgi temelli topluma dönüşümdeki kaymaya bağlıdır. Bu noktada, bilgi üçgenini destekleyen eğitim ve öğretimin rolü güçlendirilmelidir. Yenilik ve büyüme, erken yaştan itibaren beceri ve yaratıcılığı teşvik eden,

yetişkinlik süresince güncellenen bilgi, beceri ve yeterliliğin geniş temeli olmaksızın zayıf kalacaktır. Yüksek nitelikli eğitim ve öğretim tarafından desteklenen yaşam boyu öğrenme ve hareketlilik, sadece iş piyasası ile değil ayrıca sosyal entegrasyon ve aktif vatandaşlık için de ilgili olan becerilerin tüm bireyler tarafından kazanılmasını sağlamak adına gereklidir.

Gelinen aşamada, *Yeni İşler için Yeni Beceriler* girişiminin yanı sıra *Eğitim Öğretim 2020 Stratejik Çerçevesi* önceliklere adres göstermede önemli bir rol oynayacaktır. Eğer eğitim ve öğretim, Lizbon Stratejisi yolunda bir itici güç olacaksa, söz konusu *Çerçeve* ulusal politikaların oluşumunda usulüne uygun bir şekilde dikkate alınmalıdır. Kıtanın geleceği için eğitim öğretimde tüm paydaşların ve sivil toplumun genel olarak katılımı ve ilişkilmesi önemlidir. Açık Koordinasyon Yöntemi'nin, eğitim ve öğretim alanlarında etkiliği arttırmak amacıyla en iyi şekilde kullanılması bir gerekliliktir. *Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programı* ise önemli ölçüde insan ve finans kaynaklarının bir araya getirildiği ve işbirliği için yol açılmasını mümkün kılan karmaşık bir programdır. Bu bağlamda, özellikle temel yeterlilikler ki bunlardan *öğrenmeyi öğrenme* ile *etkili yatırım*, *BİT*, *hareketlilik* ve *yetişkin eğitimi* ve *mesleki eğitim ve öğretime* önem verilmesi gerekmektedir. Ulusal düzeyde de ortak hedefler doğrultusunda, Avrupa İstihdam ve Sosyal Entegrasyon politikalarının dikkate alınması oldukça önemli görülmektedir (CEU, 2010, 20).

#### **4.1.5. Eğitim-Öğretimin Kalitesinin Arttırılması Amacına İlişkin Avrupa Birliği 2020 Hedefleri**

Eğitim ve öğretim bugün ve ileriki yıllarda Avrupa'nın ve vatandaşlarının karşı karşıya kalacağı pek çok sosyo-ekonomik, demografik, çevresel ve teknolojik güçlükler ile başa çıkmada önemli bir role sahiptir. Eğitim ve öğretim sistemleri yoluyla insan sermayesine etkili yatırım, aynı zamanda kişisel gelişim, sosyal entegrasyon ve aktif vatandaşlık teşvik edilirken, Avrupa'nın Lizbon stratejisinin temelinde yatan sürdürülebilir bilgi temelli büyüme ve işin yüksek düzeylerini sağlama stratejisinin gerekli öğeleri de oluşturulmaktadır. 2020'ye kadar olan dönemde Avrupa işbirliğinin temel hedefi, Üye Ülkelerdeki eğitim ve öğretim sistemlerinin gelişmesini desteklemek olmalıdır. Bu doğrultuda:

- Tüm vatandaşların kişisel, sosyal ve mesleki gelişimi
- Demokratik değerler, sosyal birlik, aktif vatandaşlık ve kültürlerarası diyalog teşvik edilirken, sürdürülebilir ekonomik zenginlik ve istihdam edilebilirlik teşviki de amaçlanmaktadır.

Söz konusu amaçlar bir dünya çapı perspektifinde ele alınmalıdır. Dolayısıyla, Üye Ülkeler, mükemmel ve cezp edici eğitim-öğretim ve araştırma olanakları yoluyla, Avrupa Birliği'nin bir dünya lideri bilgi ekonomisi olma hedefini başarmasına yardım edecek küresel gelişme ve zenginlik için bir ön koşul olarak geniş ölçüde dünyaya açılmanın önemini kabul etmektedirler. 2020'ye kadar olan dönemde eğitim ve öğretimde Avrupa işbirliğinin, yaşam boyu öğrenme perspektifi içerisinde bir bütün olarak eğitim ve öğretim sistemlerini kapsayan stratejik bir çerçeve bağlamında oluşturulması gerekmektedir. Gerçekte yaşam boyu öğrenmenin, her koşul altında gerçekleştirilen öğrenmeyi kapsamaları için tasarlanan ve de tüm çerçeveyi destekleyen temel bir ilke olarak, okul öncesi eğitimden, yüksek öğrenim, mesleki eğitim-öğretim ve yetişkin öğrenimine kadar bütün düzeylerde kabul edilmesi gerekmektedir.

Söz konusu çerçeve özellikle 4 stratejik hedefe işaret etmektedir (OJ, 2009, 2):

- 1- Yaşam boyu öğrenmeyi ve hareketliliği bir gerçeğe dönüştürmek
- 2- Eğitim ve öğretimin niteliğini ve etkililiğini arttırmak
- 3- Eşitliği, sosyal bütünlüğü ve aktif vatandaşlığı teşvik etmek
- 4- Eğitim ve öğretimin bütün düzeylerinde girişimcilik dahil yaratıcılık ve yeniliği arttırmak

Bir dizi hedefe yönelik ilerlemenin dönemsel izlenmesi, kanıta dayalı politika oluşturmaya gerekli katkıyı sağlamaktadır. Yukarıda sıralanan stratejik hedefler, 2010-2020 dönemi süresince Avrupa ortalama performans referans düzeyleri (Avrupa Kriterleri) ve göstergeler yoluyla yerine getirileceklerdir. Var olan kriterler, Avrupa düzeyinde gerçekleştirilen tüm ilerlemeyi ölçmeye ve neyin başarıldığını göstermeye yardım edecektir.

## **Stratejik Hedef 1: Yaşam Boyu Öğrenmeyi ve Hareketliliği Bir Gerçeğe Dönüştürmek**

Değişen ekonomik ve sosyal şartlar ile bağlantılı olarak becerileri düzenli olarak geliştirme ve güncelleme ihtiyacı ile demografik değişimden kaynaklanan güçlükleri ortadan kaldırmak ereği, değişime daha uyumlu ve dünyaya daha açık eğitim ve öğretim sistemlerini ve öğrenmede yaşam boyu öğrenme yaklaşımını gerekli kılmaktadır. Yaşam boyu öğrenme alanında yeni girişimler gelecekteki güçlüklerle ayna tutmak için geliştiriliyorken, bilhassa tutarlı ve kapsamlı yaşam boyu öğrenme stratejilerinin uygulanmasına yönelik devam eden girişimlere yönelik olara ise daha fazla ilerleme gerekmektedir. Özellikle birbiriyle ilgili öğrenme çıktıları ve onların ANÇ ile olan bağlantısı temelinde, farklı eğitim ve öğretim sektörleri, yaygın ve algın öğrenmeye yönelik daha fazla açıklık ve öğrenme çıktılarının artan şeffaflığı ve tanınması arasındaki geçişler dahil, ulusal nitelikler çerçevesinin gelişmesini ve daha esnek öğrenme biçimlerinin oluşturulmasını garanti etmek için çalışmalıdır. İlerideki çabalar ayrıca, yeni öğretme ve öğrenme teknolojilerinin kullanımı ve öğrenmenin yeni formlarının gelişimi yoluyla yetişkin öğrenimini teşvik etmek, rehberlik sistemlerinin niteliğini arttırmak ve genel olarak öğrenmeyi daha çekici hale getirmek için önemli görülmektedir.

- Yaşam boyu öğrenmenin gerekli bir ögesi ve insanların istihdam edilebilirliği ve uyum sağlayabilirliğini arttırmanın önemli bir aracı olarak, öğrenciler, öğretmenler ve eğitimcilerinin hareketliliği, yurtdışında öğrenme dönemleri oluşturma bakış açısıyla hem Avrupa’da hem dünya genelinde, istisna yerine bir kural olarak aşamalı şekilde genişletilmelidir (OJ, 2009, 3).

## **Stratejik Hedef 2: Eğitim ve Öğretimin Niteliğini ve Etkililiğini Arttırmak**

Hem etkili hem de eşitlikçi, yüksek nitelikli eğitim ve öğretim sistemleri, Avrupa’nın başarısı ve istihdam edilebilirliğin arttırılması için önemlidir. Temel zorluk, Avrupa’yı güçlü bir küresel role sahip kılmaya izin verecek eğitim ve öğretimin tüm düzeylerinde mükemmelliği ve cezp ediciliği geliştirirken, herkes tarafından temel yeterliliklerin edinimini garantilemektir. Sürdürülebilir bir altyapıyla bunu başarmak amacına yönelik olarak, okuryazarlık ve sayısal beceriler gibi temel becerilerin

düzeyini yükseltmek, Matematik, Fen ve Teknolojiyi daha çekici kılmak ve dilbilimsel yeterliliği güçlendirmek için konuya daha fazla dikkat çekilmesi ihtiyacı ortadadır. Aynı zamanda yüksek nitelikli eğitimi garantilemek, yeterli sayıda öğretmen yetiştirmek, öğretmenler ve yetiştiriciler için sürekli mesleki gelişimi sağlamak ve de öğretmeyi çekici bir kariyer seçimi yapmak gereği bulunmaktadır. Ayrıca eğitim ve öğretim kurumlarının yönetim ve liderliğini ilerletmek ve etkili nitelik değerlendirme sistemlerini geliştirmek önemlidir. Yüksek nitelik ise, uygun oldukça hem kamu hem de özel kaynakların etkili ve sürdürülebilir kullanımı ve eğitim ve öğretimde uygulama ve kanıt temelli politikanın teşviki yoluyla başarılabacaktır.

### **Stratejik Hedef 3: Eşitliği, Sosyal Bütünlüğü ve Aktif Vatandaşlığı Teşvik Etmek**

Eğitim ve öğretim politikalarının, tüm vatandaşların kişisel, sosyal ve ekonomik koşullarına bakılmaksızın istihdam edilebilirlik için gerekli olan hem işe özel becerileri hem de temel yeterlilikleri, yaşamları boyunca edinmelerine, güncellemelerine, geliştirmelerine ve de daha ileri öğrenme, aktif vatandaşlık ile kültürler arası diyalogu sağlamalarına olanak tanınması gerekmektedir. Eğitimsel dezavantaja ise, özel eğitimi teşvik ederek ve hedeflenmiş destek ile yüksek nitelikli erken çocukluk eğitimini sağlayarak dikkat çekilmesi gerekmektedir. Eğitim ve öğretim sistemleri, özellikle dezavantajlı geçmişten gelenler, özel ihtiyaçları olanlar ve göçmenler dahil tüm öğrencilerin ikinci şans ve daha kişiselleşmiş öğrenim ilkesi yoluyla uygun olan her yerde eğitimlerini tamamlamalarını sağlamayı hedeflemelidir. Eğitim, farklı geçmişlerden gelen akranlarıyla pozitif bir şekilde birbirlerini etkilemeleri için tüm genç insanları donanımlı kılarak, ayrımcılığın her tür şekliyle mücadele etmek kadar kültürlerarası yeterlilikler, demokratik değerler ile temel haklara ve çevreye saygıyı da teşvik etmelidir (OJ, 2009, 3-4).

### **Stratejik Hedef 4: Eğitim ve Öğretimin Bütün Düzeylerinde Girişimcilik Dahil Yaratıcılık ve Yeniliği Arttırmak**

Kişisel gelişimi sağlamak kadar yaratıcılık, karşılıklı sürdürülebilir ekonomik kalkınmanın temel faktörlerinden biri olarak kabul edilen yeniliğin başlıca kaynağını

oluşturmaktadır. Yaratıcılık ve yenilik, Avrupa'nın uluslararası rekabet yeteneğinde ve girişimciliğin gelişmesinde önemlidir. Gelineen noktada ortaya çıkan ilk güçlük , dijital yeterlilik, öğrenmeyi öğrenme, girişkenlik ve girişimcilik ile kültürel farkındalık gibi çaprazlanan temel yeterliliklerin tüm vatandaşlar tarafından edinimini teşvik etmektir. İkinci güçlük ise, eğitim- araştırma-yenilik bilgi üçgenini tam fonksiyonel olarak sağlamaktır. Anca, girişim dünyası ile eğitim, öğretim ve araştırmanın farklı düzey ve sektörleri arasındaki ortaklık, öğrenmenin tüm formları içerisinde yenilik ve girişimciliği teşvik etmede ve iş piyasasında gerekli olan beceri ve yeterliliklere daha iyi bir odaklanmayı garantilemede yardım edebilmektedir. Bu bağlamda, sivil toplumun ve diğer paydaşların temsilcilerini kapsayan daha geniş öğrenme toplulukları, bireysel iyileşmeye ve de daha iyi uzlaşan mesleki ve sosyal ihtiyaçlar ile yaratıcılığa yardım eden bir iklimi oluşturma bakış açısıyla desteklenmelidir.

Öte yandan, eğitim ve öğretimde Avrupa işbirliği, Açık Koordinasyon Yöntemi'nin (AKY-OMC) etkili kullanımını sağlayan ve farklı eğitim ve öğretim sistemleri arasında sinerjileri geliştiren bir yaşam boyu öğrenme perspektifi içerisinde gerçekleştirilmelidir. Ancak, bu yöntem uygulanırken Üye Ülkelerin eğitim sistemlerindeki sorumluluklarına ve eğitim öğretimdeki Avrupa işbirliğinin gönüllü doğasına saygı göstermek önemlidir. İlgili olduğu takdirde sektörlerarası işbirliği, özellikle istihdam, girişim, sosyal politika, gençlik politikası ve kültür gibi politik alanlar ile eğitim ve öğretim AB girişimleri arasında araştırılmalıdır. Bilgi üçgenine özel bir bakışla, Avrupa Araştırma Alanının (ERA) hedefleri ile tamamlayıcılık kadar eğitim, araştırma ve yenilik arasındaki sinerjiler de özel bir dikkati gerektirmektedir. İletişim ağının yeni, şeffaf yollarının kullanımında iyi bir şekilde oluşturulan işlevsel işbirliğine ise sadece AB kurumları arasında değil, ayrıca politika gelişim, uygulama ve değerlendirme açısından dikkate değer bir katkıya sahip tüm ilgili paydaşlar arasında da gerek duyulmaktadır (OJ, 2009, 5).

Üçüncü ülkeler ile politik diyalog ve uluslararası yapılar arasında işbirliği, yeni fikirler ve kıyaslamaların bir kaynağını sağlamak adına teşvik edilmelidir. Eğitim ve öğretimde AKY'nin başarısı, Üye Ülkelerin politik taahhüdüne ve Avrupa düzeyinde etkili çalışma metodlarına bağlı olup, bu perspektiften ve daha fazla esnek bir bakışla, Avrupa işbirliği bağlamında kullanılan söz konusu metodlar bir temele sahip

olmalıdır. Dolayısıyla, oluşturulacak *Çalışma Çemberleri* de 2020'ye kadar olan dönem içerisinde, 2009'dan 2011'e 3 yılı kapsayan birinci çember ile beraber bir dizi çembere bölünecektir, Avrupa işbirliğinin *öncelik alanları* olarak, her çember için stratejik hedeflere dayalı olarak çoğunluğu, bir Komisyon teklifi temelinde Konsey tarafından kabul edilecektir.

Avrupa öncelik alanları ulusal önceliklerle uyumlu bir şekilde, ya tüm Üye Ülkeler arasında daha geniş işbirliğine ya da sınırlı sayıda Üye Ülke arasında daha yakın işbirliğine izin vermek adına tasarlanacaktır. *Karşılıklı Öğrenme* ise daha önce bahsedilen öncelik alanlarında Avrupa işbirliği akran öğrenimi aktiviteleri, konferanslar ve seminerler, yüksek düzey araştırma ve uzman grupları, paneller, çalışmalar ve analizler ve de web tabanlı işbirliği gibi araçların yanı sıra uygun olduğunda ilgili paydaşların katılımı ile gerçekleştirilebilecektir

Bütün bu girişimler ise, Üye Ülkeler ile işbirliği içerisinde, Komisyon tarafından sunulacak açık emirler, zaman programları ve planlanmış çıktılar temelinde geliştirilecektir. Mevcut duruma Avrupa kriterleri açısından bakıldığında Üye Ülkeler, değişen ekonomik koşulları dikkate alma ve ulusal öncelikler temelinde, Avrupa kriterlerinin kolektif başarısına ulusal eylemler yoluyla nasıl ve ne ölçüde katkı sağlayabileceklerini düşünmeye davet edilmektedirler. Söz konusu 5 kriter aşağıdaki gibidir (OJ, 2009, 6):

### **1- Yaşam Boyu Öğrenmeye Yetişkin Katılımı**

Yaşam boyu öğrenmeye özellikle düşük becerili olan yetişkinlerin katılımının artırılması bakış açısıyla, 2020'ye kadar en az % 15 ortalama ile yaşam boyu öğrenmeye yetişkin katılımı sağlanmalıdır.

### **2- Temel Becerilerde Başarısı Düşük Olanlar**

Bu kapsamda tüm öğrencilerin yeterli temel beceri düzeyi, özellikle Okuma, Matematik ve Fen alanların da edinmelerini güvence etmek bakış açısıyla, 2020'ye kadar, söz konusu alanlarda başarı oranı düşük olan 15 yaş grubunun, Okuma, Matematik ve Fen alanları için oranının % 15'ten daha az olması gerekmektedir.

### **3- Yüksek Öğrenim Düzeyine Ulaşma**

Yüksek öğrenime ulaşmak için artan talep dolayısıyla, mesleki eğitim ve öğretimin eşit önemini de kabul ederek, 2020'ye kadar yüksek öğrenime ulaşan 30-34 yaşın oranının en az % 40 olması gerekmektedir.

### **4- Eğitim ve Öğretimi Erken Bırakanlar**

Eğitim ve öğretimini tamamlayan öğrencilerin sayısının artmasını garanti etmeye bir katkı olarak, 2020'ye kadar eğitim ve öğretimini erken bırakanların oranının % 10'dan daha az olması gerekmektedir.

## 5- Okul Öncesi Eğitimi

Özellikle dezavantajlı altyapıdan olanların durumunda daha sonraki eğitimsel başarının bir temeli olarak erken çocukluk eğitimine katılımı arttırmak bakış açısıyla, 2020'ye kadar 4 yaş ve zorunlu ilköğretime başlama yaşı arasındaki çocukların en az % 95'inin okul öncesi eğitimine katılması gerekmektedir (OJ, 2009, 7-8).

**2009-2011 yılları arasında stratejik hedeflere ilişkin öncelik alanları ise (OJ, 2009, 9-10):**

Stratejik Hedef 1: Yaşam Boyu Öğrenmeyi ve Hareketliliği Bir Gerçeğe Dönüştürmek

Yürütülecek Çalışmalar:

- Yaşam Boyu Öğrenme Stratejileri
- Avrupa Nitelikler Çerçevesi

Geliştirilecek İşbirliği:

- Öğrenme Hareketliliğini Genişletmek

Stratejik Hedef 2: Eğitim ve Öğretimin Niteliğini ve Etkililiğini Arttırmak

Yürütülecek Çalışmalar:

- Dil Öğrenimi
- Öğretmen ve Eğitimcilerin Mesleki Gelişimi
- Yönetim ve Finansman

Geliştirilecek İşbirliği:

- Okuma, Matematik ve Fen Temel Becerileri
- Yeni İşler için Yeni Beceriler

Stratejik Hedef 3: Eşitliği, Sosyal Bütünlüğü ve Aktif Vatandaşlığı Teşvik Etmek

Yürütülecek Çalışmalar:

- Eğitim ve Öğretimi Erken Bırakanlar

Üzerinde Geliştirilecek İşbirliği:

- Okul Öncesi Eğitim
- Göçmenler
- Özel İhtiyaçları olan Öğrenciler

Stratejik Hedef 4: Eğitim ve Öğretimin Tüm Düzeylerinde Girişimcilik, Yaratıcılık ve Yeniliği Arttırmak

Yürütülecek Çalışma:

- Çaprazlanan Temel Yeterlilikler

Geliştirilecek İşbirliği:

- Yenilik Dostu Kurumlar
- Ortaklıklar

Ancak, *Eğitim Öğretim 2020 Stratejik Çerçevesi* bu güçlükleri aşmada bir araç görevi üstlenmektedir. Stratejinin takibinde 2009-2011 ilk dönemi süresince özellikle öngörülen öncelikli çalışma alanlarının parçasını oluşturmak gerekmektedir. Her vatandaşın yüksek nitelikli yaşam boyu öğrenme olanaklarına ulaşabilmesini sağlamak için daha geniş bir temelde, eğitim ve öğretimde yenilikçi yaklaşımların geliştirilmesi ve uygulanması önemlidir. Pek çok ülkede özellikle okul sektöründe esasen, *Temel Yeterlilikler Çerçevesine* dayalı müfredat geliştirilmektedir. Fakat yine de eğitimsel başarının altında olanlar ve sosyal dışlanma riski bulunanlar için

temel yeterliliklerin edinimini desteklemek adına daha fazla çaba gösterilmelidir (CEU, 2010, 14-15).

#### 4.2. Yaşam Boyu Öğrenme Eylem Programı

Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme Eylem Programında, *Sektörel Programlar*, *Ortak Konulu Programlar* ve *Jean Monnet Programı* olmak üzere üç ana bölüm yer almakta, her bölümün alt programları olduğu gibi, söz konusu alt programların da daha alt programları bulunmaktadır. Bu program örgün ve yaygın eğitimi desteklemek amacıyla her yaş grubuna yönelik eğitim fırsatları sunmayı amaçlamaktadır. Yaygın eğitim kapsamındaki gönüllülük, bu anlamda her yaş grubuna hitabeden çok değerli bir eğitim aracı olarak kabul edilmektedir. Özellikle, Avrupa'nın yetişkin nüfusuna yeni eğitim olanakları sunması, yaşlanan nüfusun aktif hale getirilmesi ve onların topluma daha fazla katkı sağlamaları açısından önemsenmektedir.

Hatta bugün için bu nüfus, toplumun, geçmişe göre daha fazla istifade etmesi gereken zengin bir bilgelik ve tecrübe kaynağıdır. Bu nedenle program, Avrupa'nın kalifiye vatandaşlarına yeni bir hareketlilik fırsatı getirerek kendi ülkeleri dışındaki bir ülkede öğrenmelerine, bilgi ve tecrübe paylaşımı yapmalarına ve birikimlerini sunmalarına olanak tanımaktadır (www.ua.gov.tr, 2010). 2007 yılından itibaren, genel adı Socrates III olarak Komisyon tarafından yürürlüğe konulan yaşam boyu öğrenme programlarının, 2013 yılına kadar sürdürülmesi planlanmakta, sektörel programları ise, "Comenius", "Erasmus", "Leonardo da Vinci" ve "Grundtvig" olmak üzere 4 alt programdan oluşmaktadır. (Tablo. 4. 24.).

**Tablo. 4.25. Yaşam Boyu Öğrenme Sektörel Programları**

<b>YAŞAM BOYU ÖĞRENME SEKTÖREL PROGRAMLARI (2007-2013)</b>			
<b>Comenius</b> <b>(Okul Eğitimi)</b>	<b>Erasmus</b> <b>(Yüksek Öğrenim)</b>	<b>Leonardo da Vinci</b> <b>(Mesleki Eğitim)</b>	<b>Grundtvig</b> <b>(Yetişkin Eğitimi)</b>

#### **4.2.1. Comenius (Okul Eğitimi)**

Okul eğitimi ile yakından ilgili olan Comenius Programı, Lizbon hedeflerine ulaşabilmek için öğrenciler ve eğitim personeli arasında Avrupa kültür ve dil çeşitliliği ile değerleri hakkında bilgi ve anlayış oluşturmayı, işbirliğini güçlendirmeyi, aktif bir Avrupa vatandaşı olma yolunda öğrencilerin kişisel gelişimleri için gerekli olan temel becerileri ve yeterlilikleri edinmelerini amaçlamaktadır. "Okul Eğitimi" alanında Avrupa ülkeleriyle işbirliği yaparak eğitimde kaliteyi artırmak ve kültürel diyalogu sağlayarak dil öğrenimini teşvik etmektedir. Bu program, "Okul Öncesi Eğitim", "İlköğretim" ve "Ortaöğretim" alanlarını kapsamaktadır.

Ayrıca, "değişik kültürlerle yönelik farkındalığın geliştirilmesini sağlamak", "okul eğitimi sektöründe kültürler arası eğitim girişimlerini geliştirmek", "kültürler arası eğitim alanında öğretmenlerin yeteneklerini geliştirmek" ve de "ırkçılık ve yabancı korkusu/düşmanlığıyla mücadeleyi desteklemek; için tasarlanmış uluslararası etkinlikler yardımıyla Avrupa'daki okul eğitiminde kültürler arası farklılıkların bilincine ulaşılmasını teşvik etmektir (www.ua.gov.tr,2010).

#### **4.2.2. Erasmus (Yüksek Öğrenim)**

Erasmus programı, yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile işbirliği yapmalarını teşvik etmeye yönelik bir Avrupa Birliği programıdır. Yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile ortak projeler üretip hayata geçirmeleri ve kısa süreli öğrenci ve personel değişimi yapabilmeleri için karşılıksız mali destek sağlamaktadır. Bunun yanı sıra, yükseköğretim sistemini iş dünyasının gereksinimlerine uygun olarak geliştirmek ve üniversite mezunlarının iş dünyasında istihdam edilebilirliğini arttırmak amacıyla yükseköğretim kurumları ile çalışma çevreleri arasındaki ilişkilerin ve işbirliğinin arttırılmasını teşvik etmektedir (www.ua.gov.tr, 2010).

#### **4.2.3. Leonardo Da Vinci (Mesleki Eğitim)**

Avrupa Birliği'ne üye ve aday ülkelerin mesleki eğitime yönelik politika ve uygulamalarını desteklemek ve geliştirmek için yürütülen bir mesleki eğitim

programıdır. Program, “kişilerin bilgi ve becerilerinin artırılması”, “yaşam boyu eğitim / mesleki tecrübe ve yeterliliklerinin kalitesinin yükseltilmesi”, “ülkeler arası teknolojik ve kurumsal değişiklikleri bütünleştirilmesi”, “mesleki eğitim kurumları ile işletmeler arasındaki işbirliğinin geliştirilmesi” ve “istihdam imkânlarının artırılması”, “sürekli mesleki eğitim ve yaşam boyu öğrenme isteğinin güçlendirilmesi”, “yarının mesleklerine hazırlanma ve teknolojik değişimlere uyumun sağlanması”, “mesleki eğitim alanında dil yeterliliklerinin geliştirilmesi ve ortak bir terminolojinin oluşturulması” ve özellikle gençler için temel mesleki eğitimin desteklenmesi ve teşvik edilmesi hedeflerini kapsamaktadır (www.ua.gov.tr, 2010).

#### **4.2.4. Grundtvig Yetişkin Eğitimi Programı**

Yetişkin eğitimi, ülkeden ülkeye ve ortama göre önemli farklılıklar göstermektedir. AB Eğitim Programlarının yetişkin eğitimi ile ilgili alanını oluşturan Grundtvig Programı, Comenius, Erasmus ve Leonardo Da Vinci programları ile birlikte yaşam boyu öğrenme programını tamamlayıcısı olarak, öğrenmenin Avrupa boyutunu destekleme, uluslararası işbirliği yoluyla yeniliklere ve diğer eğitim etkinliklerine ulaşma, uygulama ve dil öğrenimini destekleme gibi konuları hedeflemektedir. Yetişkinlerin öğrenmeye niçin tekrar başladıkları konusunda birçok neden olabilsede, küreselleşmenin bir sonucu olarak, günümüz koşullarında özellikle yeni beceriler kazanmak, mevcut becerilerini yenilemek ve daha kolay iş bulmak amaçları üzerine yoğunlaşmaktadırlar.

##### **4.2.4.1. Grundtvig Programının Genel Konu ve Amaçları**

Grundtvig Programı, hangi yaşta olursa olsun öğrenmeyi arzulayan herkes için öğrenmeye ulaşımı sağlamayı, bunu geliştirmeyi ve bunun için eğitim yollarını aramayı amaçlamaktadır. Topluluk desteği, aşağıdaki konu ve amaçları destekleyen uluslararası proje ve girişimlere sağlanmaktadır (www.ua.gov.tr, 2010):

a. Yetişkinlerin, yaşam boyu öğrenme etkinliklerine taleplerinin ve bu etkinliklere katılımlarının artması,

- b. Temel eğitim ve niteliklerinden yoksun kişilerin becerilerinin artırılması ve güncellenmesi,
- c. Yenilikçi eğitim yaklaşımlarının ve başarılı uygulamaların, modüllerin ve öğretim materyallerinin geliştirilmesi, aktarılması ve yayılması,
- d. Yetişkin öğrenciler ve yetişkinlere yönelik eğitmen, rehber ve danışmanlar için bilgi ve destek hizmetlerinin geliştirilmesi,
- e. Yetişkin öğrencilerin kazandığı bilgi ve becerilerin deneyim, kendi kendine veya diğer informal yollarla öğrenmeyi de içerecek şekilde izleme, değerlendirme ve belgelendirmesi için, araç ve metodların geliştirilmesi,
- f. Diğer topluluk dillerinde iletişim becerisinin veya uluslararası duyarlılığın artırılması,
- g. Bu sektörde çalışan eğitmenlerin başlangıç veya hizmet içi eğitimlerinin geliştirilmesi,
- h. Yetişkin eğitiminde veya eğiticilerin eğitiminde yer alan kişiler için ziyaret ve değişim programları,
- i. Özel durumları olan yetişkinlere yönelik eğitim programları.

Grundtvig (Yetişkin Eğitimi) faaliyeti, tüm yetişkinleri hedeflemekle birlikte aynı zamanda, elverişsiz şartlar içerisindeki birçok nedenden dolayı eğitimini ve öğrenimini aksatmış veya yetersiz bilgi tabanı nedeniyle eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında özel zorluklar yaşayanları teşvik etmeye özen göstermektedir. Okul sisteminden dışlanmış olan yetişkinlere ( yaşlarına bakmaksızın ) temel bilgi seviyesi kazanmalarına yardım ederek, özgüvenlerini yeniden oluşturarak ve okul ortamı dışında edinilen bazı bilgi ve becerileri ile yenilikleri tanımak suretiyle ikinci bir şans edinmeleri konusunda olanaklar sunmayı hedeflemektedir.

Programa, kamu veya özel statüdeki gençlik ve toplum teşkilatları, sendikalar, vakıf ve dernek gibi gönüllü kuruluşlar, üniversiteleri de kapsayan yetişkin eğitimi ile ilgili faaliyet gösteren tüm kurum ve kuruluşlar programa katılabilmektedir. Başlangıçta, 25 yaşın üzerindeki herkes ve temel eğitimini tamamlayamamış 16-24 yaş bireyler “yetişkin” olarak tanımlanırken, gelinen süreçte böylesi bir sınırlamanın dışına çıkılarak, kapsam genişletilmiştir. Özellikle sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı konumda olanlar ve özürllüer gibi toplum dışında kalma riski olan gruplara yönelik projeler öncelikle desteklenmektedir.

Program, bilginin sürekli yenilenmesi neticesinde oluşan gereksinimleri karşılamayı ve yetişkin kişilere yaşamları boyunca, bilgi ve niteliklerini geliştirmek için olanaklar sunarak istihdam edilebilirliklerini artırmayı ve toplumda meydana gelen değişikliklere uyum sağlamalarını amaçlamaktadır. Grundtvig, mesleki eğitim dışında her çeşit yetişkin eğitimi faaliyeti üzerine odaklanmakta, içerisindeki öğrenici, öğretici, eğitmen ve diğer personel ile yetişkin eğitim alanındaki eğitim kurumları ve bu tür eğitim fırsatları sunan kuruluşları hedeflemektedir. Yetişkin eğitimi kurumları başta olmak üzere sivil toplum kuruluşları, araştırma merkezleri, danışmanlık ve bilgi/iletişim kuruluşları ile özel kuruluşlar, yüksek öğrenim kurumları, ülkeler arası ortaklıklar Avrupa projeleri ve ağlar kurarak birlikte çalışabilmekte, bu tür kurum ve kuruluşlarda yetişkin eğitimi faaliyeti yapanlar aynı zamanda uluslararası hareketlilik faaliyetlerinde de bulunabilmektedirler (www.ua.gov.tr, 2010).

Öte yandan, Avrupa Komisyonu tarafından, “halk okulları”nın “babası” olarak anılan; yetişkinlerin topluma aktif katılımlarını sağlamak için eğitilmeleri konusunda önemli çabaları olan; temel olarak, sadece bir meslek veya kariyer için değil, ruhsal tatmin ve gelişim için bireylerin yaşam boyu öğrenmeye katılmaları gerektiği düşüncesini savunan; yetişkin eğitiminde İskandinav geleneğinin kurucusu olarak da bilinen Danimarkalı filozof, din bilgini, öğretmen, tarihçi ve şair Nikolaj Frederick Severin Grundtvig (1783-1872)’in söz konusu çalışmalarından dolayı programa adı verilmiştir (UA Eğitimde Diyalog, 2004).

Programın amacını, Avrupa Birliği’nin ekonomik büyüme, rekabet ve toplumsal katılım (Lizbon Stratejisi) gibi temel hedefleri çerçevesinde, eğitimlerini yarıda bırakan yetişkinlerin ya da hiç eğitim olanağı bulamamış göçmenlerin yanı sıra, yaşlanan Avrupa nüfusunun eğitim problemine çözüm aramak ve bu gruplara mensup bireylerin, bilgi ve yeterliliklerini geliştirmelerine fırsat sağlamak oluşturmaktadır. Yetişkin eğitimi, yaşam boyu öğrenmenin önemli bir parçasıdır, ancak yetişkinlerin bu tür eğitime katılımları sınırlı olduğu kadar dengesizdir. Eğitim seviyesi düşük olan kişilerin eğitime tekrar katılmaları daha düşük bir olasılıktır, ki AB üyesi ülkelerin çalışan yetişkin nüfusun %12.5’nin 2010 yılına kadar yaşam boyu eğitime katılması beklenirken bu oran 2005 yılında %10.8 olarak gerçekleşmiş,

ayrıca bu oran ülkeden ülkeye %1.3'den %35'e kadar büyük farklılıklar göstermiştir (www.ua.gov.tr, 2010).

Bu konuyu, nüfus değişimleri, dünyanın başka yerlerindeki hızlı gelişmeler, fakirlik gibi Avrupa'nın karşı karşıya bulunduğu sorunlar kadar iyi tanımlamak gereğiyle, yetişkin eğitime adil bir şekilde erişim ve katılımı artırmak hayati bir öneme sahiptir. Öğrencilere özel bir ilgi göstererek, personelin ve eğitim sağlayıcıların profesyonel gelişmelerini destekleyici bir kültürün oluşması gerekmektedir. Yaygın ve algın eğitimin tanınması ve onaylanması için çeşitli sistemlerin uygulanması, yetişkinlerin motive edilmesi açısından gereklidir. Dolayısıyla, gelecekte alınacak kararlara temel teşkil etmesi açısından yetişkin eğitimi ile ilgili verilerin kalitesinin artırılması için bu tür programlar desteklenmektedir (www.ua.gov.tr, 2010).

Grundtvig Programının amaçları, özel ve işlevsel olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Programın özel amaçları; Avrupa'nın yaşlanan nüfusunun eğitim problemine çözüm bulmak ve de yetişkinlere bilgi ve niteliklerini artırmaları için olanak sağlanmasına yardımcı olmaktır. İşlevsel amaçları ise tüm Avrupa'da yetişkin eğitiminde yer alan kişilerin, hareketlilik kalitesiyle erişebilirliğinin iyileştirilmesi ve hareketlilik sayısının artırılması, böylece 2013 yılına kadar en az 7000 kişinin hareketliliğinin desteklenmesi, yine tüm Avrupa'da yetişkin eğitiminde yer alan kurum/kuruluşlar arasındaki işbirliği kalitesinin ve sayısının artırılması, yönetimlerinin geliştirilmesi, yetişkin eğitime katılmaları için kendilerine alternatif fırsatlar vermek amacıyla, başta yaşlılar ve temel nitelikleri kazanamadan eğitimlerini yarıda bırakanlar olmak üzere kırılğan sosyal gruplardan ve marjinal sosyal çevrelerden gelen kişilere yardımcı olunması, yetişkin eğitiminde yenilikçi uygulamaların geliştirilmesi ve bunların ülkelerarası transferinin desteklenmesi, yaşam boyu öğrenme için yenilikçi BİT (Bilgi ve İletişim Teknolojileri) tabanlı içeriğin, hizmetlerin, uygulamaların geliştirilmesi ve desteklenmesi gibi konulardan oluşmaktadır (www.ua.gov.tr, 2010).

#### **4.2.4.2. 2007-2013 Dönemi Öncesinde Grundtvig Programının Eylem Alanları ve Amaçları**

Programın başladığı 2000-2006 Socrates II. döneminde program 4 alt bölümden ibaret iken 2007-2013 Socrates III. Döneminde adı Yaşam Boyu Öğrenme Programları olarak da adlandırılmış, alt program sayısı 10'a yükselmiştir. Bu

dönemde yer alan 4 alt bölüm sırasıyla şöyledir: Grundtvig 1: Avrupa İşbirliği Projeleri, Grundtvig 2: Öğrenme Ortaklıkları Projeleri, Grundtvig 3: Bireysel Eğitim Destekleri ve Grundtvig 4: Grundtvig Ağları şeklindedir. Grundtvig 1: Avrupa İşbirliği Projeleri kapsamında daha çok Avrupa İşbirliği yolu ile somut bir proje veya ortak bir üretimin üstlenilmesini isteyen yetişkin eğitimi alanındaki her kurum ve kuruluşa yöneliktir. Örneğin, Örgün ve yaygın eğitim sistemleri dışındaki eğitim sistemi vasıtasıyla (usta çırak ilişkilerine dayalı eğitim, yerel veya sosyal yetiştirme kursları vb.) edinilen becerilerin tanınması veya sertifikalandırılmasına yönelik sistemlerin geliştirilmesini amaçlayan projeler veya yetişkin eğitime ilişkin yeni eğitim modülleri ve yeni öğretim yöntemleri geliştirmeyi amaçlayan projeler, bu faaliyet türünün ilgi alanını oluşturmaktadır (UA, 2005).

Diğer taraftan bu faaliyet türüne uygun projeler, Avrupa genelinde uygulanabilecek yeni bir eğitim ürünü geliştirmek gibi projenin asıl amacına yönelik olduğu sürece, karşılıklı değişim faaliyetlerini de içermektedir. Grundtvig 1 projelerinde; Programa katılım hakkı en az üç ülkenin kurum veya kuruluşu (kamu veya özel tüzel kişiliğe sahip) kapsmalıdır. Bu ülkelerden en az bir tanesi AB üyesi olmalıdır; yeni öğretim materyalleri, test yöntemleri ve araçları gibi somut çıktılar üretilmelidir; yetişkin öğrencilerin deneyimleri ve ihtiyaçlarının göz önünde alınmasını sağlamak için yapılacak proje faaliyetlerinde yetişkinler yer almalıdır. Projeler genellikle bir veya iki yıl süre için desteklenmekle birlikte bu desteğin derecesi bir projeden diğerine değişim göstermektedir. 2004- 2007 dönemi için ortalama yıllık destek miktarı proje başına 20.000 Euro ile 100.000 Euro civarında gerçekleşmiştir ve çoğunlukla proje toplam bütçesinin en fazla % 75'ine kadar olan bölümü desteklenmektedir (UA, 2005).

Grundtvig 2 Öğrenme Ortaklıkları projeleri ise ülke merkezli bir faaliyet türü olup programa başvurular Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans)'na yapılmaktadır. Daha çok yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren küçük kurum ve kuruluşlara yöneliktir ve de daha küçük ölçekli bir işbirliğini desteklemektedir. Bu faaliyet türündeki temel amaç ise; ileride daha büyük ve kapsamlı projelerin yapılmasına neden olabilecek farklı ülkelerden ortaklar arasındaki ilk bağlantıların kurulmasının sağlanmasına zemin hazırlamaktır.

Grundtvig 2 ile öğrenim ortaklıkları, deneyim, iyi uygulama ve yöntemlerin karşılıklı paylaşımına yönelik, örneğin; konferans, sergi veya ziyaretler düzenlemeye yönelik projelerin teşvik edilmesini amaçlamaktadır. Bu da konu ile ilgili karşılıklı değişime yönelik faaliyetler için Grundtvig 2 faaliyet türünün daha önemli bir rol oynadığı anlamına gelmektedir. Grundtvig 2 projeleri genellikle bir veya iki yıllık destek alırlar, istisnai durumlarda üç yıla kadar bu süre artırılabılır. Ortaklığa koordinatörlük yapan kuruluş yıllık en fazla 5.000 Euro destek alırken, katılımcı diğer ortaklar en fazla 4.000 Euro destek alabilirler. Bunlara ilaveten ayrıca proje dahilindeki karşılıklı ziyaretleri kapsayan değişken bir bütçe desteğinin sağlanması da mümkündür (DPT, 2004, 103).

Öğrenme Ortaklıkları projelerine katılım hakkı olan en az üç ülkeden katılımcı ülkeyi içermeli ve bülten veya web sitesi, fuar ve sergi veya yeni bir teknik ürün ve çizimleri gibi ortaklaşa üretilmiş pratik çıktılarının elde edilmesini sağlamalı, ortak konu ve problemler üzerinde farklı ülkelerden öğrenci ve öğretmenlerin birlikte çalışmalarına yoğunlaşmalıdır. Kendi yerel çevrelerindeki girişimlerle bu konuları bağdaştıran projeler özendirilmektedir. Yetişkin öğrenciler için öğrenme ortaklığı projelerinde yer alarak kendine güven ve saygı duygusunda yükselme, öğrenmeye devam etme konusunda önemli bir motivasyon, kişilerarası ilişkilerde beceri gelişimi, farklı Avrupa kültürleri, sosyal yapıları ve ekonomik durumları hakkında bilinçlenme gibi kazanımlar hedeflenmektedir. Kurumlar için ise öğrenim deneyiminde Avrupa boyutunun geliştirilmesi ve de ortaklık yapılan kuruluşlarla başarılı uygulamaların paylaşılması fırsatı üzerinde durulmaktadır.

Grundtvig 3 Bireysel Eğitim Destekleri de ülke merkezlidir ve bir ile dört hafta süreyle başka program ülkelerinden birinde kurs almaya veya konu ile ilgili bir konferansa aktif olarak (bildiri ve/veya poster sunan ) katılmak isteyen yetişkin eğitimi alanındaki profesyonel kişilerin bireysel olarak desteklenmesini içermektedir. Aynı zamanda yetişkin eğitiminde karşılıklı değişim ( hareketlilik ) olarak da bilinen bu faaliyet türü, öğretmen, yönetici veya idari personel, danışmanlar, rehberler veya usta öğreticiler olsun yetişkin eğitim alanında görevli tüm personel kategorilerini ilgilendirmektedir. Yetişkin eğitimi konusunda çalışanların (Öğretmenler, diğer eğitimciler, idareciler, danışmanlar, usta öğreticiler ile etnik gruplar, göçmenler ve gezici işçilerle çalışan personel gibi) becerilerini güncelleştirmelerine fırsat verecek

farklı Avrupa ülkelerinde eğitimle ilgili bir kursa katılımı desteklenmektedir (DPT, 2004).

Kursların odak noktası öğretim yöntemleri, idari konular, Avrupa boyutu, kültürlerarası eğitim veya yabancı dil üzerinde olabilmektedir. Kurslar sayesinde eğitmenlerin fikir ve başarılı uygulamalar alışverişi yanı sıra, programların içeriklerini yenilemek ve gözden geçirmek için yeni bir enerji, dönüşte motivasyon ve istek artışı, başka ülkelere meslektaşlarla değişik bir kültürde ve ortamda çalışarak takım çalışması becerisi, mesleki kariyere katkıda bulunacak ve kurumsal olarak geçerliliği tanınacak deneyim kazanılmaktadır. Kurslar için en fazla dört haftaya kadar destek sağlanabilmektedir. Verilen destek seyahat ve gündelik masraflar ile gerektiğinde hazırlık ve kurs ücretlerini de kapsamaktadır. Ancak sağlanan bu destek her durumda 1500 Euro'yu geçmemektedir. (DPT, 2004, 26).

Grundtvig 4 Grundtvig Ağları ise komisyon merkezli bir çalışma olup, yetişkin eğitimi alanında yer alan tüm personele konu ile ilgili karşılıklı görüşlerin tartışılmasına yönelik sürekli bir temel sağlamakta, bu çerçevede yenilikçi uygulama ve fikirlerin yaygınlaştırılmasını teşvik eden projeler desteklenmektedir. İki çeşit ağ projesi bulunmaktadır, bunlar; yetişkin eğitimi alanındaki temel konuları ele alan ve tartışılmasını amaçlayan konulu ağlar ile yapılan proje ile ilgili elde edilen sonuçların daha geniş bir alana yaygınlaştırıldığı ve de ortak işbirliği içerisinde bulunan kurumların faydalanabileceği proje ağlarıdır.

Grundtvig Ağ projelerinde, en az altı farklı katılımcı ülkeden birer kuruluş yer almalı ve proje süresince yeni örgütlenmelere olanak sağlayacak ortaklıklar kurulmalıdır. Ağ sayesinde seminerler ve konferanslar, proje sonuçlarının yaygınlaştırılması, karşılaştırmalı çalışmalar ve muhtemel koordinatörlere kılavuzluk ve tavsiye desteğinin sağlanması gibi faaliyetler gerçekleştirilmektedir. Ağlar genellikle bir veya iki yıl için desteklenirken, bazı istisnai durumlarda bu destek üç yıla kadar çıkabilmektedir. Ağlara verilen bütçe desteği değişim göstermekle birlikte, ortalama miktar ağ başına 50.000 ile 150.000 Euro civarında değişmektedir.

Ulusal ve Avrupa Birliği düzeyinde yetişkin eğitiminin geliştirilmesinde oldukça önemli ve etkili olabilecek proje konularına özel önem verilmektedir. Bu faaliyet

kapsamında yapılacak projeler için belirlenen konulardan bir veya birkaçına odaklanılabilir. Ancak önerilen projenin uygulanılabilirliği ve sonuçlarının ulusal ve AB düzeyinde etkili olması önemli bir konudur. Avrupa’da yetişkin eğitimi için söz konusu önemli konular ise: Yaşam boyu eğitim girişimleri için yetişkinlerin teşvik edilmesi, başarılı uygulamaların ve yenilikçi yaklaşımların yaygınlaştırılması, değişimi ve geliştirilmesi aracılığı ile bu girişimlere destek sağlanması, yetişkin eğitimcileri ya da yetişkin öğrenciler için bilgi, rehberlik ve danışmanlık servislerinin geliştirilmesi, örgün ve yaygın eğitim sektörleri arasında ya da eğitim ve iş arasında değişimi artırmak için sertifika ve akreditasyon sistemlerinin teşvik edilmesi ve de Avrupa dilleri ve kültürleri hakkında bilgi sağlanmasıdır.

#### **4.2.4.3. Grundtvig Programı 2007-2013 Yeni Dönemi için Eylem Alanları ve Amaçları**

Programın 2007-2013 3. döneminde, Grundtvig programı içerisinde yürütülen alt programların neler olduğunu bilmek önem arz etmektedir. 2009 yılında programların çalışma kapsamlarının genişlemesinin yanı sıra sürece yeni programlar da dahil edilmiştir. Grundtvig Gönüllü Projeleri, Grundtvig Çalışma Programları, Grundtvig Assistanlığı, Grundtvig Ziyaret ve Değişimleri gibi başlıklar ile adlandırılan bu programlar, yetişkin eğitimi alanına yaşam boyu öğrenme politikaları çerçevesinde katkı sağlamayı hedeflemektedir. Eklenen bu 4 yeni alt program ile birlikte toplam 10 alt programdan oluşan programda artık daha önce olduğu gibi Grundtvig 1, 2, 3, 4, olarak yapılan sınıflama ortadan kaldırılmış, programlar direk adlarıyla ifade edilmiştir. İlk sırayı ise “Grundtvig Projeleri” almaktadır. Avrupa ve ülke merkezli olmak üzere iki tür proje uygulaması bulunmaktadır. Proje başvurularının Avrupa Komisyonu’na bağlı bir yürütme birimi olan Executive Agency’ye yapıldığı ve tüm değerlendirme süreci ile sözleşmelerin yapılması, finansmanın sağlanması ve projelerin izlenmesi ile denetimleri dahil her türlü işlemin bu birim tarafından yürütüldüğü büyük ölçekli projelerdir (www.ua.gov.tr, 2010).

Bu kapsamda “Grundtvig Çok Taraflı Projeleri” ve de “Grundtvig Ağ Projeleri” olmak üzere iki tür proje yapılabilir. Grundtvig Çok Taraflı Projeleri, yeniliklerin ve iyi uygulamaların değişimi yoluyla yetişkin eğitim sistemlerinin geliştirilmesini amaçlayan merkezi projelerdir Grundtvig Ağ Projeleri ise yetişkin eğitiminin

disiplin, konu ya da yönetim açısından geliştirilmesi, yeniliklerin ve iyi uygulamaların belirlenmesi, geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması, proje ve ortaklıkların içerik açısından desteklenmesi, gereksinim analizleri ve kalitenin teşvik edilmesi, gibi amaçların gerçekleştirilmesine yönelik hazırlanan yine merkezi projelerdir.

İkinci sırada “Grundtvig Öğrenme Projeleri” yer almakta, Socrates II döneminin en önemli kısımlarından birini oluşturan programda yeni dönem için bazı değişikliklerin söz konusu olduğu dikkati çekmektedir. Örneğin, Socrates II döneminde gerçekleştirilen Grundtvig Öğrenme Ortaklıkları Projelerinde, ortaklığa koordinatörlük yapan kuruluş yıllık en fazla 5.000 Euro destek alırken, katılımcı diğer ortaklar en fazla 4.000 Euro destek alabilirler şeklindeki uygulama kaldırılmış, artık koordinatör ya da ortak her iki gruba da eşit miktarda destek verilmektedir. Öğrenme Ortaklıkları projeleri, sürece odaklanır ve kendi eğitim faaliyetlerine Avrupa işbirliğini katmak isteyen kuruluşların katılımını genişletmeyi amaçlar (www.ua.gov.tr, 2010).

Yeni dönemde de gerçekleştirilecek olan bir Grundtvig Öğrenme Ortaklıkları Projesi için en az üç ülke kuruluşunun eğitimcileri ve öğrencileri kendi kuruluşları ve çevrelerindeki topluluklara yönelik ortak fayda taşıyan bir veya daha fazla konuda işbirliği yaparak birlikte çalışırlar. Bu sayede tecrübe, uygulama ve yöntem/metod değişiminin yanı sıra, Avrupa'nın farklı kültürel, sosyal ve ekonomik yapısı ile ortak ilgi alanlarının daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunurlar.

“Katılımcı kuruluşlar, uluslararası faaliyet yapmak, bunları izlemek, değerlendirmek ve kendi bölgelerindeki faaliyetlerle ilişkilendirmek için mali açıdan desteklenirler. Ayrıca ulusal düzeydeki başka kuruluş ve makamlarla işbirliği yapmaları, fikirleri ve faaliyetleri için daha sağlam bir dayanak temin etmeleri ve bunları yaygınlaştırmalarına olanak sağlayacak alanlar açmaları için teşvik edilirler. Katılımcı kuruluşların desteklenmesiyle, uluslararası değişimin değerinin artırılması, iyi uygulamaların desteklenmesi ve böylelikle sonuçların etkisinin yaygınlaşması amaçlanmaktadır” (www.ua.gov.tr, 2010).

Grundtvig Öğrenme Ortaklıkları projeleri iki tür faaliyet alanı ile ilgili olabilir:

- a) Grundtvig Öğrenme Ortaklıkları Projeleri öğrenci katılımına odaklanabilir ki temelde bu projeler yetişkin öğrenci katılımını hedefler. Bu kapsamda, öğrenciler projeye aktif olarak katılmalı ve uluslararası hareketlilik faaliyetlerinden mümkün olduğunca çok yararlandırılmalıdır.

b) Yetişkin eğitiminin yönetimi ve/veya eğitim metodları ile ilgili Grundtvig Öğrenme Ortaklıkları Projeleri kapsamında yaygın eğitim kurumlarındaki öğretmenlere, eğitmenlere ve yetişkin eğitimi yöneticilerine bilgi ve tecrübe değişiminde bulunmaları ve ihtiyaçlarını karşılayacak yöntem ve metodları birlikte geliştirme ve yeni kurumsal ve pedagojik yaklaşımları deneme ve uygulama imkanı sağlar (www.ua.gov.tr, 2010).

Bu bağlamda yerel otoriteler, sivil toplum kuruluşları ve özel kuruluşlar gibi yerel toplum kuruluşlarıyla işbirliği yapılabilmekte, tüm Öğrenme Ortaklıkları projelerinde dezavantajlı sosyal gruplara mensup kişilere önem verilmesi beklenmektedir. Yukarıdaki tanımlardan yola çıkılarak, Grundtvig Öğrenme Ortaklıkları projeleri yetişkinlerin eğitimiyle ilgili olmak şartıyla hemen hemen her konuda yapılabilir. “Grundtvig Gönüllü Çalışmaları” ise iki farklı ülkeden iki kuruluşun iki taraflı proje yapmasına olanak tanıyan bir programdır. Bu yeni hareketlilik türü aynı zamanda Grundtvig Programı içerisinde gönüllü gönderecek ve kabul edecek kuruluşlar arasında işbirliğini destekleyen yeni bir faaliyet şekli olup, bu yeni programla, Grundtvig’e yeni kuruluş türlerinin katılması, çalışmalarını zenginleştirmeleri, iyi uygulamaların paylaşımı ve aralarında sürdürülebilir Avrupa işbirliği yaratmalarına fırsat tanınması beklenmektedir.

“**Gönüllülük**” kavramı, kişinin kendi özgür iradesi, arzu ve seçimi ile ve kar amacı gütmeyen, örgün ya da yaygın her türlü gönüllü faaliyetleri ifade eder. Gönüllülükte; gönüllünün kendisine, çevresine ve tüm topluma faydası vardır. Gönüllülük aynı zamanda bireyler ve kuruluşlar için insani, sosyal veya çevresel ihtiyaçların tespit edilmesi için ve daha çok, kar amacı gütmeyen kuruluşlar ya da toplumsal inisiyatiflerin desteği ile yürütülen araçlardır. Böylece gönüllü faaliyetler topluma katkı sağlar fakat profesyonel, ücretli çalışmanın yerini almaz (www.ua.gov.tr, 2010).

“Grundtvig Çalışma Grupları” yetişkin öğrencilerin yaşam boyu öğrenme programına üye başka bir ülkede düzenlenen çalışma gruplarına (öğrenme faaliyetleri ve seminerler gibi) katılmalarına olanak tanıyan bir faaliyettir. Çalışma Grupları, birkaç ülkeden bireysel veya küçük gruplardan oluşan öğrencileri, kişisel gelişimleri ve öğrenim gereksinimleri ile uyumlu yenilikçi, çok uluslu öğrenim deneyimleri için bir araya getiren bir uygulamadır. Çalışma Gruplarında öğrenciler kendi bilgi ve yeteneklerini başkaları ile paylaşma fırsatını bulabilmektedirler.

“Grundtvig Ziyaret ve Değişimleri” programı yaşam boyu eğitim kalitesinin artırılmasını amacıyla yetişkin eğitimi veren kurum ve kuruluşlarda çalışan veya gelecekte çalışacak olan kişilerin ya da bu kişilerin hizmetiçi eğitimiyle ilgili kişilerin, çalıştıkları veya ikamet ettikleri ülke dışındaki yaşam boyu öğrenme programı’na üye bir ülkede meslekleriyle bağlantılı faaliyetlere katılmalarını sağlayan bir programdır. Bu sayede katılımcıların, faaliyetin amacına bağlı olarak yeteneklerinin geliştirilmesini, eğitim, yönetim ve diğer ilgili alanlarda ev sahibi kuruluş tarafından uzmanlık desteğinin sağlanmasını amaçlamaktadır. Gerçekleştirilmesi planlanan ziyaret ve değişimler, başvuru sahibinin yetişkin eğitiminin herhangi bir yönü ile ilgili profesyonel faaliyeti ile bağlantılı olmak zorundadır (www.ua.gov.tr, 2010).

“Grundtvig Asistanlığı” mevcut görevi itibarıyla yetişkin eğitimi yapan kişiler veya gelecekte bu alanda görev alacak kişilerin, programa üye herhangi bir ülkedeki bir yetişkin eğitimi kuruluşunda Grundtvig Asistanı olarak görev yapmasıdır. Programın amacı katılımcılara, yetişkin eğitiminde Avrupa boyutunun daha iyi anlaşılması için fırsat tanımak, bireylerin yabancı dillerini, başka Avrupa ülkeleri ile eğitim sistemleri hakkındaki bilgilerini, profesyonel ve kültürlerarası yeteneklerini geliştirmelerinde yardımcı olmaktır. Asistanlar, ev sahibi kuruluşun faaliyet alanı ile tam bir bütünlük sağlamalıdır. Asistanlık, yetişkin eğitimi personelinin tamamına açık olduğu için katılımcıların tecrübe seviyeleri ile ustalıkları önemli farklılıklar göstermektedir.

“Grundtvig Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri” ise, yaşam boyu eğitim kalitesinin artırılmasını desteklemek amacıyla yetişkin eğitimi veren kurum ve kuruluşlarda çalışan kişilerin veya bu kişilerin hizmetiçi eğitimiyle ilgili kişilerin, çalıştıkları ülke dışındaki bir ülkede 6 haftaya kadar eğitim almalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu sayede katılımcıların, pratik öğretmenlik, çalıştırıcılık, danışmanlık ve yöneticilik becerileri gibi yeteneklerinin geliştirilmesi ile Avrupa'daki yaşam boyu öğrenme hakkında daha geniş bilgi edinmelerinin sağlanması amaçlanmaktadır (www.ua.gov.tr, 2010).

“Grundtvig İrtibat Seminerleri” Grundtvig Programı kapsamında sunulacak projelere (Grundtvig Öğrenme Ortaklıkları, Grundtvig Gönüllü Projeleri ve Merkezi Projeler) için kullanılan ortak bulma araçlarından biridir. Seminerler, AB Komisyonu’nun desteği ile ulusal ajanslar tarafından düzenlenen ve yetişkin eğitimi ile ilgili farklı

konularda yapılan ve birçok ülkeden kuruluş temsilcilerinin katıldığı resmi toplantılardır. Bu seminerlere kuruluşları adına katılan kişiler, projelerini diğer katılımcılara sunarak projelerine ortak arayabilir veya diğer katılımcıların projelerine ortak olabilirler. Ulusal ajanslar tarafından düzenlenen 3 - 4 gün süreli (en fazla 5 gün sürebilir) İrtibat Seminerleri, her ülkeden gelen katılımcılar ile toplamda 50-100 kişinin katılımı ile ve genelde çalıştay şeklinde gerçekleştirilmektedir.

“Grundtvig Hazırlık Ziyaretleri” Grundtvig Programı kapsamında sunulacak projelere (Grundtvig Öğrenme Ortaklıkları, Grundtvig Gönüllü Projeleri ve Merkezi Projeler) hazırlık yapmak amacıyla kuruluşlara, proje ortaklarını daha yakından tanımaları, çalışma planı hazırlamaları ve başvuru formu ile diğer gerekli dokümanları birlikte doldurmaları için sunulan bir olanaktır. Yüz yüze yapılan bir ziyaretin yazılı iletişim, elektronik yollar ve telefonla yapılan iletişimle karşılaştırıldığında çok daha etkili ve verimli olacağı gerçeğinden hareketle, Grundtvig Programı kapsamında proje yapmak isteyen kuruluşların projelerinin detaylarını görüşmek ve başvuru formunu birlikte doldurmak üzere, bağlantı kurdukları potansiyel proje ortakları ile bir araya gelebilmek için hazırlık ziyaretlerine katılmaları mümkündür. Hazırlık Ziyaretlerini potansiyel ortaklar tarafından organize edilir ve de genellikle koordinatör olacak olan kuruluşun ülkesinde, belirlediği bir yerde en fazla 5 gün süreli toplantılar şeklinde gerçekleştirilir, ancak gerekçelendirildiği takdirde başka bir potansiyel ortağın ülkesinde de yapılabilir.

“Grundtvig Hizmetiçi Kursu/Faaliyeti Düzenlenmesi” eğitim alanında Avrupa işbirliğini öngören Yaşam Boyu Öğrenme Programı, yetişkin eğitimi (Grundtvig) alanında faaliyet gösteren personele yönelik hizmetiçi eğitim ve gözlem, işbaşı eğitimi olanakları sunmaktadır. Bu hizmetiçi faaliyetleri Avrupa Komisyonu'nun internet sitesinden ulaşılabilecek kurs veritabanında yayınlanmaktadır. İlgili başvuru sahipleri bu veritabanından bulabilecekleri bir faaliyete katılmak için kendi ulusal ajanslarından hibe alabilmektedirler. Yetişkin eğitiminin herhangi bir alanıyla ilgili hizmetiçi faaliyeti düzenleme kapasitesine sahip kurum ve kuruluşlar ise ilgili veritabanına kendi kurslarını veya faaliyetlerini kaydettirerek bu faaliyetlerini uluslararası katılımcılara açabilmektedirler (www.ua.gov.tr, 2010).

### 4.3. İncelenen Belgelerin Politika ve İçerik Analizi Tablolarına İlişkin Genel Bir Değerlendirme

Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin AB resmi belgelerinde genel olarak politik çerçeveye bakıldığında, söz konusu çerçevenin oluşumunda “Lizbon Stratejisi” ile “Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu” nun ortaya konduğu 2000 yılının yanı sıra, özellikle 2006 yılının da Birlik yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları açısından önemli bir yere sahip olduğu dikkati çekmektedir. Bunun en gerçekçi nedeni ise, en çok 2006 yılında, hem yaşam boyu öğrenme hem de yetişkin eğitimi politikaları ile birebir ilgili olan belgelerin peşi sıra düzenlenmiş olmasıdır. *Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: “Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir” Tebliği*, *“Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı”* ve *“Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı”* başlıklı söz konusu belgeler, Birliğin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarında anahtar rolü üstlenmektedirler (COM, 2007a).

Bu bağlamda, *Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: “Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir” Tebliği* acilen bir yetişkin eğitimi eylem planının oluşturulmasına yönelik adımların gerçekleştirilmesine zemin hazırladığı, belgenin içeriğinde yer alan konuların bir yıl sonra yani 2007 yılında ortaya konan *“Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: “Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır” Tebliği* ile 2008 yılında Birlik Resmi Gazetesi’nde yayımlanan *“Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı”* belgelerinin çerçevesini oluşturduğu, dolayısıyla birbirini destekler nitelikte oldukları açıkça görülmektedir. Söz konusu belgenin içeriğinde en kısa zaman bir eylem planının oluşturulması genel önerisi ise bu durumun en güçlü kanıtını ortaya koymaktadır (COM, 2006a).

AB eğitim politikaları içerisinde yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarına yer verilirken, dünyanın en rekabetçi ve dinamik, bilgiye dayalı ekonomisi olma ideası üzerinden bir şekillendirmeye gidilmiştir. Bu şekillendirme süreci içerisinde yaşam boyu öğrenme politikaları giderek eğitim-öğretim sistemlerinin temelini oluşturmuş, geleneksel olanın yaşam boyu öğrenme bağlamında modernleştirilmesi hedeflenmiştir. Gerçekte, yaşam boyu öğrenme

politikalarının oluşumunda milat olan 2000 yılında Birlik hem “Lizbon Stratejileri”ni hem de “Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu” nu yayımlayarak süreci resmi olarak başlatmıştır. Söz konusu belgelerin ardından süreç içerisinde yayımlanan belgelerin ise içeriğinin artımcı bir teori ile oluşturulduğu, birbirini destekler nitelikte elitist bir yaklaşımla hazırlandığı, halkın değil küreselin piyasa kaygılarının dikkate alındığı dikkati çekmektedir (Crowther, 2009).

Ocak 2001’de Komisyon’un “Eğitim ve Öğretim Sistemleri için Somut Gelecek Hedefleri Raporu” yayımlanmış, Lizbon Stratejileri doğrultusunda geleceğe dönük gerçekleştirilmesi düşünülen eğitim ve öğretime, beraberinde de yaşam boyu öğrenmeye ilişkin somut hedefler yer almıştır. Yine 2001 yılı Kasım ayında Komisyon tarafından hazırlanan “Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek” tebliği ile söz konusu politikaların eğitimin tüm aşamaları için (örgün, yaygın, algın) şekillendirilmesi gereği vurgulanmıştır. 2002 yılında “Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu”nda Komisyon, Avrupa’nın temel varlığının insanı olduğu ve Birlik politikalarında merkez noktayı oluşturması gereği ile başlamakta, yaşam boyu öğrenmenin niteliğini ölçmeye ilişkin nitelik göstergelerini tanımlamıştır (COM, 2002a).

Aynı yıl yayımlanan Eğitim Konseyi tarafından “Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Kararı” alınmış, bu karar ile Komisyon’un “Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği”nin Birlik genelinde uygulanmasını desteklemek hedefi ortaya konmuştur. 2002 yılının Kasım ayında ise, “Lizbon Avrupa Birliği Konseyi Sonrasında Belirlenen Avrupa Eğitim ve Öğretim Hedefleri Konulu Tebliği”nde Avrupa Komisyonu, Konseyi, “Avrupa’yı 2010 yılına kadar dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisine ve daha iyi iş ve daha büyük sosyal uyumun sağlandığı sürdürülebilir ekonomik büyümeye sahip kılmak” olarak benimsenen ideal doğrultusunda eğitim ve öğretim ile ilgili Avrupa hedefini onaylama ve uygulamaya davet etmiştir (COM, 2002b).

2003 yılında 2002’de yayımlanan Konsey yasa kararını takiben ilerlemeyi kontrol amaçlı “Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu” ile Komisyon, yaşam boyu öğrenmeyi teşvik edici bir unsur olarak yetişin eğitiminin

desteklenmesi üzerinde durmuştur. 2004 yılında ise yine Komisyon tarafından “Genişletilmiş Birlik için Lizbon Reformlarını Yayıma Bahar Konseyi Raporu” yayımlanmış, giderek yaşanan kıtanın istihdam sorununa bir çözüm olarak aktif istihdam politikaları doğrultusunda söz konusu nüfusun eskiyen becerilerinin yaşam boyu öğrenmeyle yenilenmesinin önemi vurgulanmıştır. Şubat 2005 “Avrupa Komisyonu’nun Bahar Konseyine Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak-Lizbon Stratejisi için Yeni Bir Başlangıç Tebliği”nde, Lizbon Stratejilerine yeni bir soluk kazandırmak amacıyla, kıtanın büyüme ve istihdamı için yeni ortaklıklar kurulmasının hem de iç piyasa destekli rekabetçi diğer piyasalar ile de işbirliği sayesinde Birliği, çalışanlar ve yatırım sahipleri için cazip bir alana dönüştürmek hedeflenmiştir (COM, 2005a).

2005 yılı Kasım ayında ise, “Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilikleri Önerisi”nde, Komisyon bilgi toplumu için gerekli olan yeterliliklere ilişkin talebini gündeme getirerek, özellikle istihdam edilebilirlik bağlamında temel yeterlilikleri tanımlanmış, sonucunda da Topluluk düzeyinde daha ileri çalışmaların yapılmasını sağlayacak bir çerçeve yapının oluşturulması vurgulanmıştır. Ekim 2006 Avrupa Komisyonu, “Yetişkin Öğrenimi: Öğrenmek için Asla Çok Geç Değil Tebliği”nde, rekabet edebilirlik ve istihdam edilebilirlik için yaşam boyu öğrenmenin önemini vurgulanmış, yeni bir uygulama olarak yetişkinlerin temel eğitim ve öğretimi bıraktıktan sonra katıldıkları tüm öğrenim formları (yaygın-algın) olarak tanımladığı “yetişkin öğrenimi” kavramına dikkat çekmiş, bu konuda 2007 yılı içerisinde acil eylem planının hazırlanmasını önermiştir (COM, 2006a).

Yine 2006 yılı Kasım ayında yayımlanan “Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Tavsiye Kararı”nda, oluşturulması planlanan Avrupa Nitelikler Çerçevesi’nin ana hedeflerine değinilmiş, Üye Ülkelerin kendi yaşam boyu öğrenme stratejilerinin bir parçası olarak temel yeterlilikler ilkesini geliştirmeleri tavsiye edilmiştir. Aynı yıl Aralık ayında ise “Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı” yayımlanmış, söz konusu karar ile 2013 yılına kadar Üye Ülkelerin Ulusal Ajansları aracılığıyla yürütülecek olan Yaşam Boyu Öğrenme Eylem Programının 2007 itibarıyla başlatılmasına ilişkin adım atılmıştır. Eylül 2007 “Avrupa Komisyonu

Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: Öğrenmek için Daima Doğru Zaman Tebliği”nde, istihdamda oluşan daralmayı gidermek adına işgücünün beceri düzeylerinin arttırılmasının yolunun yüksek nitelikte ve erişilebilir yetişkin öğreniminden geçtiği vurgulanmıştır (COM, 2007a).

Yine 2007 yılı Aralık ayında, “Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejisi Stratejik Raporunun Bahar Konseyine Tebliği”nde, yenilenmiş Lizbon Stratejileri temelinde 2009-2011 çabalarının derinleştirilmesine ve ekonomik politika koordinasyonunun güçlendirilmesi üzerinde durulmuştur. Nisan 2008 “Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Nitelikler Çerçevesini Oluşturma Tavsiye Kararı”nda, örgün eğitim kadar, mesleki eğitimi de içeren, öğrencinin bildiği, anladığı ve yapabildiklerini tanımlayan sekiz başvuru düzeyinden oluşan Avrupa Nitelikler Çerçevesi’nin, eğitim ve öğretim sistemlerini daha esnek ve şeffaf hale getirmeyi amaçladığı belirlenmiş, bu sayede ülkelerarası mesleki hareketliliğin başarılması hedeflenmiştir (OJ, 2008c).

Yine 2008 yılı Mayıs ayında “Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı”nda eğitim ve öğretim genel çerçevesi içerisinde ve de yaşam boyu öğrenme bağlamında özellikle yetişkin öğrenimine ilişkin yapılması gerekenler hatırlatılmış, 2007 yetişkin öğrenimi eylem planına daha fazla işlerlik kazandırılması gereğine dikkat çekilmiştir.

2009 yılında “Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Avrupa Eğitim ve Öğretiminde Avrupa İşbirliği için Stratejik Çerçeve Konsey Kararı”nda, eğitim ve öğretim 2009-2011 ilk dönemi için nelerin yapılması gerektiğine ve Avrupa İşbirliği adına öncelik alanlarına vurgu yapılmıştır. 2010 yılında, “Avrupa Birliği Konseyi Eğitim ve Öğretim 2010 Çalışma Programının Uygulanması Ortak İlerleme Raporu”nda büyüme ve istihdama yönelik olarak eğitim ve öğretimin Lizbon ve Birlik sosyal politika ajandasının merkez noktasını oluşturduğu, 2020 perspektifinden ilerlemenin takip edilmesinde de bir temel öge olduğu belirtilmiştir (CEU, 2010).

Tüm belgelerin içerikleri bağlamında kamu politikası analizi bakış açısından dikkati çeken ise, özellikle Komisyon tarafından hazırlanan belgelerin kapsamı açısından bakıldığında, sonra yayımlanan belgelerin önceki belgeleri bütünler nitelikte olduğu

görülmekte, dolayısıyla analizin karar verme modelinin artımcı teorisinin örneğini oluşturmaktadır. Yanı sıra, Birlik Resmi Gazetesi'nde ortaya konan kararların içeriğinde de, konuya ilişkin önceki resmi çaba ve düzenlemelerin bahsi yer almakta, kronolojik bir sıralama ile çalışmanın kısa bir açıklaması yapılmaktadır. Belgelere ilişkin oluşturulan politika analizi çerçeve tablolarına bakıldığında ise, yine karar ve aşamaların bir birlerinin tekrarı niteliğinde oldukları göze çarpmaktadır.

Öte yandan, söz konusu belgelerde yer alan konu ve kararların oluşturucu ve uygulayıcılarına bakıldığında, Komisyon ve Konsey'in yanı sıra diğer Birlik kurumlarının da (Avrupa Sosyal Fonu, Avrupa Bölgeler Komitesi, Avrupa Parlamentosu, CEDEFOP vd.) süreçte yer aldıkları ve almalarının gereği vurgulanmaktadır. Ancak, belgelerde politika çerçevesi tablosunda yer alan alanların iç içe girdiği görülmekte, böylesi bir ifade tarzı ve yaklaşımın gerek politikaların oluşumu gerekse uygulama aşaması için her türlü esnekliği de beraberinde doğurabileceği olasılığını gözler önüne sermektedir. Şöyle ki; hedef kitle-paydaş; aktör-paydaş; kamusal araçlar-aktör; kamusal araçlar-paydaş alanları (Tablo 4.16 ) iç içe geçmekte, birbirini tamamlar nitelikte kullanıldıkları dikkati çekmektedir. Örneğin; işçi ve işverenleri temsil eden sosyal ortaklar kavramı bazen sürecin oluşumunda bir aktör, bazense uygulamada yer alan bir paydaş olarak karşımıza çıkabilmektedir veya "Avrupa/Birlik vatandaşları" ifadesi hem hedef kitle içerisinde yer alabilmekte, hem de paydaş olarak da rol üstlenebilmektedirler (Tablo 4.3/4-8). Yanı sıra kamusal araçlar olarak yerel ve bölgesel otoriteler, aynı zamanda sürecin bir aktörü ya da paydaşı olabilmektedir. Bu durum bir tür rol karmaşasına da yol açmakta, süreçte kimin nasıl yer alacağını belirsizliğine neden olabilmektedir. Ancak, belgelerin genel içeriği ile yasal düzenlemeler için ortaya konan öneriler birbirini bütünlemekte, bu da içerikte mevcut bir kararlılığın olduğunu göstermektedir.

Bu bağlamda, İngilizce literatürde yer alan "stakeholder" kelimesinin paydaş olarak Türkçe'de karşılık buluyor olmasının aslında kavramı yumuşattığı, ancak "stake" kelimesinin aynı zamanda "çıkar" anlamına geldiği düşünüldüğünde, kavramın hiç de masumane durmadığı, aksine küreselin ideolojisini desteklediği görülmektedir. Gerçekte Anglo Amerikan kapitalizminin "shareholder"- "hissedar" kavramı, Avrupa Birliği'nde "stakeholder"- "paydaş" kavramına dönüşmüştür (Green, 2006, 308).

Bunların (hissedar/paydaş) istemleri doğrultusunda ekonomi politikaları şekillenmekte, sosyal bütünleşmenin ancak istihdam yoluyla sağlanacağı düşünülmektedir. Geline nokta ise yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminin eğitim dizgesindeki egemen rolü giderek araçsal önemini arttırmaktadır.

Kelimelerin seçimi özellikle önem taşımaktadır, konuya ilişkin bir diğer örneği ise “alan” kelimesi yerine “sektör” kavramının yavaş yavaş içeriğe yerleştirilmeye çalışılması oluşturmaktadır, eğitim-öğretim alanının, sektörel bir yapılanma yoluyla piyasalaştırılmasının çabası dikkati çekmektedir. Aynı tür yaklaşım, “insan kaynağı” (human source) ve “insan sermayesi” (human capital) kavramları için de söz konusudur. Son dönem belgelerde “insan kaynağı” söyleminin yerini giderek “insan sermayesi” kullanımının aldığı görülmektedir (COM, 2007b). Dolayısıyla, Avrupa'nın en değerli varlığının, insanı olduğu söylemi tüm hümanistliğini kaybetmekte, söz konusu değer sadece sermaye üzerinden biçimlendiğini göstermektedir.

Yanı sıra, paydaşlar kategorisinde yer alan “eğitim-öğretim sağlayıcıları” veya “yetişkin öğrenimi sağlayıcıları” ifadeleri de esnek bir kavram olarak kullanılmakta, çoğunlukla kamu-özel ayrımı yapılmaksızın metinlerde her ikisinin de kast edildiği dikkati çekmektedir. Dolayısıyla, eğitim-öğretim sistemleri içerisinde zaten özel sektörün yer almasını teşvik edici söylemlere sahip Birlik resmi belgelerinde, üstü kapalı bir şekilde de olsa kavramın paydaş alanı içerisinde yavaş yavaş yerleşmesinin sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir (Tablo. 4.5-6-7-8-11-12-13-14-15-21-22-24). Söz konusu enselik “yetişkin” eğitimi” ve “yetişkin öğrenimi” kavramları içinde geçerli bulunmaktadır. Örneğin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin belgelerde daha önceleri “yetişkin eğitimi” kavramı kullanılırken (Tablo 4.5), özellikle 2006 yılı itibarıyla (yaşam boyu öğrenme programının yasal bir çerçeve kazandığı yıl) “yetişkin öğrenimi” kavramının tercih edilmeye başlandığı görülmektedir (Tablo 4. 22). Söz konusu tercih ile bireyin öğrenme eylemi üzerindeki kişisel sorumluluğuna yönelik bir vurgu ön plana çıkmakta, kamunun etkisi giderek azaltılmaktadır (OJ, 2006b).

Bu durumda, belgelerin içeriğinde yer alan dezavantajlılara yönelik (Tablo 4.5-6-8-11-12-13-14-15-17-21-22-24), özellikle onların sürecin ön planında yer alması gereği

bağlamında pozitif bir ayrımcılığın vurgulanmak istendiği kullanımlar maalesef tüm samimiyetini kaybetmektedir. Yaşam boyu öğrenme ve bu doğrultuda yetişkin eğitimine ilişkin tüm faaliyetlerde, dezavantajlıların öncelikli olduğunu söylemek, ancak uygulamaların ise özel sektör ile birlikte ve hatta bazı alanlarda daha çok özeline eline bırakılan bir eylem içerisine giriliyor olması, söylem ile eylemin çelişmesini en dikkat çekici bir şekilde göstermektedir. Bu çelişkinin bir diğer kanıtı ise belgelerde ifade edilen hedef kitlenin aynı zamanda “bireyler” ya da “Avrupa vatandaşları” (Tablo 4.4-18) şeklinde paydaşlar olarak da düşünülüyor olmasıdır ki öğrenme eyleminin bütün sorumluluğunu bireyin omuzlarına yüklediğinizde dezavantajlı bireyler daha da dezavantajlı konuma düşürülmektedir. Böylesi genel ifadelerin kullanımı eğitimin temel hak olması gerçekliği ile hiçbir şekilde örtüşmemektedir.

Genel olarak politika analizi tablolarında dezavantajlı hedef kitle içerisinde ağırlıklı önceliği “göçmenler”, “özürlüler”, “kadınlar” (özellikle yalnız, işsiz ve çocuk sahibi olan kadınlar) ve “yaşlılar”ın aldığı, devamında ise “işsizler”, “yoksullar ve yoksunlar” (özellikle eğitim öğretimden yoksun olma), “mahkumlar”, “sosyal dışlanma riski olanlar” (etnik azınlıklar, mülteciler, sığınmacılar vb.), “yalnız ebeveynler”, “işsiz kalanlar”, “okulu erken bırakanlar”, “düşük eğitim düzeyine sahip olanlar” (okuma-yazma bilmeyenler vb.), “özel eğitime ihtiyacı olanlar”, “emekliler” ve “uzun süreden sonra işe geri dönenler” e yer verildiği görülmektedir. Ancak tüm gruplar için “düşük eğitim ve nitelik düzeyinden dolayı istihdam sorunu yaşıyor olmaları” ortak noktasında birleştirilmektedir (EPEC, 2000a).

Öte yandan, belgelerin içeriğinde, yapılması planlanan eylemler için katkı sağladığı ya da sağlaması düşünülen aktörler içerisinde OECD, UNESCO gibi uluslararası örgütlerin adının geçiyor olması da sürecin kimler ile yürütülüyor olduğunu daha iyi anlamak açısından son derece önemlidir. UNESCO’nun küresel yapısının yanı sıra eğitim ve kültür boyutundaki niteliği belki bir nebze katılımını haklı gösterebilir ancak, OECD gibi hem küresel hem de ekonomik bağlamı olan bir örgütün (Tablo. 4.4-5-6-10--20) eğitim-öğretim eylemlerinde etkin bir rol almasına fırsat verilmesi eğitimin piyasalaşmasına yönelik bir tavır olarak dikkati çekmektedir. Süreçte bir diğer etkin rol tanınan oluşumlar ise STK ve KOBİ’lerdir (OJ, 2006b). Bu rolün ne şekilde gerçekleştirileceğinin net bir tanımlanmasının olmamasının yanı sıra yer

alacakları faaliyetlere ilişkin denetimin de nasıl yapılacağı üzerine bir açıklama yer almamaktadır. Tüm bunlar eğitim-öğretime dair alınan kararların uygulanması bir tarafa karar oluşum süreçlerinde de kamusal araçlarının rolünün aşama aşama azaltılacağı sinyallerini oluşturmaktadır.

Yaşam boyu öğrenmenin ilk olarak 1996'da ciddi bir şekilde Birlik tarafından ortaya konduğu hümanist ve kendini gerçekleştirme odaklı yönünün, 2000'li yıllardan sonra gitgide törpülediği ise belgelerde dikkati çeken önemli konulardan biridir. Araştırmada incelenen söz konusu belgelerde, Lizbon Stratejisi'nin eğitime ekonomik boyutlu bakış açısına her zaman öncelik tanındığı açıkça ortadadır. Büyüme ve istihdam edilebilirlik ilkeleri eğitim ve öğretim sistemlerinin yenilenmesinde, dolayısıyla yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarının oluşumu sürecinde en önemli yere sahip kılınmakta, eğitimin sosyal ve kültürel boyutu ikinci plana atılmaktadır. Avrupa gün ve gün yaşlanmakta, mevcut çalışanlar ise piyasanın arzına yanıt verememektedir. Çareyi yaşam boyu öğrenme, dolayısıyla yeteneklerin güncellenmesi, diğer Üye Ülkelerde de tanınıp geçerlenmesinde bulan Birlik, konuya ilişkin Avrupa Nitelikler Çerçevesini oluşturmuştur (OJ, 2008c).

Gerçekte kıtanın artan işsizlik sorununa, eğitim-öğretim sistemlerinin, piyasanın talepleri doğrultusunda şekillendirilerek çözüm bulmak amacının vazgeçilmezi kılınan yaşam boyu öğrenme ve de onun ayrılmaz parçası olarak ifade bulan yetişkin eğitimi, araçsallaştırılarak nitelik kaybına uğratılmaktadır. Yanı sıra, artık yaşam boyu öğrenme bağlamında ele alınan “yetişkin eğitimi”, yeni ifade şekliyle “yetişkin öğrenimi”, bağımsız bir disiplin olma niteliğini de kaybetmekte, size sunulan bir kamu hizmeti değil, ancak sizin gidip satın alarak elde edebileceğiniz bir metaya dönüştürülmeye çalışılmaktadır. Bireylerden, kendi geleceklerine yatırım olarak süreli öğrenmeleri gerektiği vurgusu yapılarak, hatta bu yolda mevcut fonlar aracılığıyla sağlanan kişiye özel kredilerle borçlandırılarak, yeni beceriler kazanmaları veya mevcut becerilerini yenilemeleri beklenmektedir. Bu yükün altında ezilmeleri, dolayısıyla yeni dezavantajlı kitlelerin oluşacak olması konuları ise göz ardı edilmektedir. Eğitimin fırsat eşitliği ilkesine tamamıyla aykırı olan böylesi bir yaklaşımın eşitsizlikleri ne şekilde gidereceği tartışmalı olup, mevcut eşitsizliklere yenilerinin eklenmesi olasılığı göz önüne alındığında oldukça kaygı verici bir durum gündeme gelmektedir (COM, 2007a).

Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarının analiz çerçevelerine bakıldığında, söz konusu politikaların daha önceki söylemler doğrultusunda şekillendirilerek artımcı bir gelişim sergilediği anlaşılmaktadır. Önceleri sadece bir kavram olarak ifade edilen ve Birlik kurumlarınca özel bir söylem olarak kurumsal gündemde tutulan yaşam boyu öğrenmenin, zaman içerisinde küreselleşmenin beraberinde getirdiği krizler ile başa çıkabilmek amacıyla bir kamusal söyleme dönüştürüldüğü dikkati çekmektedir. İncelenen belgelerde konuya ilişkin politikalar hazırlanırken Birlik kurumlarının yönlendirmesinin etkin olarak ön planda olması yanı sıra uluslararası örgütlerin (OECD, UNESCO, STK'lar) sürece ilişkin katkılarının da sağlanması açısından elit bir yaklaşım ile kamu politikası oluşturma çabasının ortaya konduğu görülmektedir (COM, 2002a).

AB, yaşam boyu öğrenmenin “okulöncesinden emeklilik sonrasına yani beşikten mezara tüm öğrenme şekilleri (örgün-yaygın-algın) içerisinde gerçekleştirilmesini gerekli görmüş, Üye Ülkelerden 2006 yılı sonuna kadar yaşam boyu öğrenme stratejilerini Birlik politikaları doğrultusunda geliştirmelerini ve uygulamaya koymaları talebinde bulunmuştur. Yaşam boyu öğrenme bağlamında Birlik Avrupa kıyasla ölçütleri olarak 2010 yılına kadar 2 milyondan daha az gencin okulu erken bırakması, ortaöğretim mezunlarının sayısının iki milyon daha fazla olması, 15 yaşında okuma becerisi düşük olanların sayısının 200.000 azalması, yaşam boyu öğrenmeye 25-64 yaş grubu yetişkinlerin sayısının dört milyon daha artması ve okuldan mezun olan tüm öğrencilerin iki yabancı dilde iletişim kurabiliyor olması hedeflerine ulaşılmasını öngörmüştür (COM, 2005a).

Yaşam boyu öğrenmeye 2010 yılına kadar 25-64 yaş aralığında yer alan yetişkinlerin % 12.5'inin katılıyor olması hedefi için Üye Ülkeler arasında önemli ölçüde farklılıkların bulunduğu saptanmıştır. En iyi Üye Ülkeler ise İsveç, Birleşik Krallık, Danimarka ve Finlandiya, yeni Üye Ülke olarak ise Slovenya'dır. Söz konusu katılım 2010 hedefine ulaşmak için, Birlik düzeyinde daha çok çabanın gösterilmesi gereği tespit edilmiştir. AB'nin yaşam boyu öğrenmeye yetişkin katılım oranının 2020 için en az %15 olmasının hedeflendiği belirlenmiştir. Birlik eğitim öğretimin kalitesinin artırılmasına ilişkin 2020 genel hedeflerine bakıldığında 4 yaş ve ilköğretime başlama yaşı arasındaki çocukların % 95'inin okulöncesi eğitimine katılmaları

gereğinin yer aldığı görülmüştür. 2010 yılı için belirlenen okulu erken bırakanların yüzdesinin % 10'dan daha fazla olmaması hedeflenirken, 2020 için bu oranın % 10'un altında olması öngörülmüştür (COM, 2008).

2010 yılı yaşam boyu öğrenmeye ilişkin hedefleri arasında 30-34 yaş grubu yüksekokul eğitimini tamamlamış yetişkinler için herhangi bir ifade yer almazken, 2020 yılı hedeflerinde, söz konusu grubun yaşam boyu öğrenmeye katılım oranının en az % 40 olmasının gerekli görüldüğü tespit edilmiştir (OJ, 2009). 2020 Birlik eğitim öğretimin kalitesinin artırılmasına ilişkin hedefleri arasında Okuma, Matematik ve Fen alanlarında düşük başarı yüzdesine sahip 15 yaş grubunun bu oranının % 15 oranının altına çekilmesinin hedeflendiği saptanmıştır. 2020 yılı eğitim öğretim hedeflerinde yetişkinlerin yaşam boyu öğrenmelerine ilişkin hedef sayısı arttırılmıştır. (2010 yılı için sadece 24-65 yaş grubunun yaşam boyu öğrenmeye katılım oranının arttırılması hedefinden bahsedilirken, 2020 için söz konusu hedefin yanı sıra, 30-34 yaş grubu yüksekokul eğitimini tamamlamış yetişkinlerin oranının arttırılması hedefi yer almıştır).

2010 yıllı için hedeflenen en az % 85 oranında ortaöğretimi tamamlamış olma ve Matematik, Fen ve Teknoloji alanlarında yüksekokul eğitim oranının en az % 15 arttırılması ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması hedeflerine ilişkin 2020 için herhangi bir açıklamanın yer almadığı görülmüştür. Yaşam boyu öğrenme etkinliklerine yetişkin eğitimi çerçevesinde daha çok kadınların, eğitim düzeyi yüksek olanların ve de genç yaş grubunun (25-34) katıldıkları saptanmıştır. Üye Ülkeler Lizbon Stratejileri ile eğitim ve öğretim Avrupa işbirliği doğrultusunda yaşam boyu öğrenme stratejileri içerisinde yaşam boyu rehberliği sağlamaya ve rolünü güçlendirmeye davet edilmiştir. Eğitim ve öğretim sistemleri, dolayısıyla yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi, ekonomi ve işgücü piyasalarının talepleri doğrultusunda bir yapılanma sürecine girmiş, bilgi toplumu ise bu sürece katkı için var edilmiştir (Rogers, 2006).

Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarının ve kapsamında yer alan uygulamaların, büyüme ve istihdam politikalarının gerekleri doğrultusunda şekillendirildiği belirlenmiştir. Belgelerin içeriğinde eğitim kavramının içinin

boşaltıldığı, yerine “öğrenme” kavramının kullanılmaya başlandığı, sonucunda da sürecin tüm sorumluluğunun bireyin omuzlarına yıkıldığı görülmüştür. Dezavantajlı hedef kitle grubunda önceliğin “göçmenler”, “özürlüler”, “kadınlar” ve “yaşlılar” a verildiği görülmüştür. Eğitim ve öğretimin kalitesinin artırılması adına okulöncesinden emeklilik sonrasına kadar bir yaşam boyu öğrenme kültürünün oluşturulmasının gerekliliğinin vurgulandığı görülmüş, başlangıçta eğitim-öğretim sisteminin bir alanı olarak değerlendirilirken zaman içerisinde tüm eğitim-öğretim sisteminin bir yaşam boyu öğrenme şemsiyesi altına kaydırıldığı tespit edilmiştir (OJ, 2006b).

Borg ve Mayo'nun da (2006) dile getirdiği gibi yaşam boyu öğrenme bağlamında yetişkin eğitimi sadece meslek edindirmeye indirgenen bir araçsal konuma taşınmış, sosyal ve kültürel edinimler bir kenara konmuştur. Yaşam boyu öğrenme politikalarının yetişkin eğitimi politikalarını direkt olarak etkilediği, söz konusu kavramda yer alan “eğitim” ifadesinin “öğrenme” ifadesine dönüştürüldüğü saptanmıştır. “Yetişkin eğitimi” alanının yaşam boyu öğrenme politikaları bağlamında “yetişkin öğrenimi” sektörü olarak ele alındığı, alan disiplininin, zaman içerisinde piyasa endeksli bir yapıya doğru kaydırılmaya çalışıldığı belirlenmiştir. Yaşam boyu öğrenme ve özellikle yetişkin eğitimi kapsamında yeterliklerin geliştirilmesi, becerilerin yenilenmesi ve güncellenmesi, bireyleri yaşam boyu öğrenme adı altında kamu alanının dışına çıkılara özel sektör tarafından sunulan programlara (sertifika vb.) katılma zorunluluğu içerisinde bırakmıştır (Grummel, 2007).

Eğitimin çıktısının, istihdamın girdisi olarak ön görülmesi, eğitim-öğretimin içeriğin değerlendirilmeye tabi tutulmasına, sonucunda da kurumlararası rekabet ortamının oluşmasına neden olmuş, yaşam boyu öğrenme ile söz konusu rekabet desteklenmiştir. Temel bir hak olmaktan lükse dönüştürülen eğitim dizgesi içerisinde “öğrenmek, para kazanmaktır” bakış açısının oluşturduğu yaşam boyu öğrenme yaklaşımının hakim kılınmaya çalışıldığı görülmüştür. İşsiz kalmak istemiyorsanız yaşam boyu öğreneceksiniz iması altında bireylerin kendilerine yatırım yapması sağlanmaya çalışılmıştır. Crowther'a göre (2004) yaşam boyu öğrenme içerisinde yeterlilikler istihdam piyasasının belirleyenleri üzerinden

tanımlanmaya başlamış, nitelikler esnekleştirilerek öğrenme olgusu değersizleştirilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme programının, Birlik düzeyinde yaşam boyu öğrenmenin uygulanabilirliği ve sürekliliğini sağlamak adına oluşturulduğu görülmüştür. Yaşam boyu öğrenme programı ve özellikle Grundtvig yetişkin eğitimi alt programı, eğitim-istihdam ilişkisi bünyesinde projeler üretilmesini STK'lar ve özel sektörün katılımı yoluyla teşvik etmiştir. Belgelerin analizi esnasında içerik bağlamında bazı kavramlarda kavram farklılaşmalarının yer aldığı tespit edilmiştir (Sosyal Ortaklar kavramının hem paydaşlar hem aktörler içerisinde yer alabildiği bir esnekliğin oluşturulması gibi). Birlik düzeyinde eğitim ve öğretim alanında tutarlı bir nitelik ve gösterge çerçevesinin geliştirilmesi ve yaşam boyu öğrenme üzerine bir araştırma merkezinin kurulmasının yanı sıra, bu alanda aktif olan OECD, UNESCO, ILO gibi uluslararası kuruluşlar ile işbirliğinin gereği ve önemi vurgulanmıştır. Martin'in de (2003) vurguladığı gibi yaşam boyu öğrenmenin popüleritesi AB ve OECD'nin konuya ilişkin yoğun çalışmaları ile arttırılmıştır.

Yaşam boyu öğrenmenin etkililiği ve sürekliliği adına özellikle çalışan yetişkinlerin becerilerini güncellemeleri ve/veya yeni beceriler edinmeleri ile işsiz yetişkinlerin işe yeniden kazandırılmaları amacıyla, özel sektör ile ortaklıkların hem yararlı hem de gerekli olduğuna vurgu yapılmıştır. Eğitim-öğretimin kalitesinin arttırılmasının ana hedeflerinden biri olan eğitim-öğretime yatırım konusunda kamu tarafından, eğitime yatırımı teşvik için özel sektöre destek mekanizmalarını oluşturması planlanmıştır. Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarının analiz çerçevelerine bakıldığında İncelenen belgelerde zaman içerisinde “eğitim- öğrenme” “alan-sektör” gibi kullanımlar ile kavramlar arası geçiş ve farklılaşmaların yer aldığı tespit edilmiştir (COM, 2004).

Söz konusu belgelerin içerik analizi tablosuna bakıldığında (Tablo. 4.29.), “eğitim alanı” bölümünde ele alınan “öğrenme” kavramı kullanımının tüm belgeler içerisindeki toplamının “eğitim” kavramı kullanımının genel

toplamından daha fazla olduğu görülmektedir. Bu farklılaşmanın özellikle 2000 yılı “Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu” ile 2001 yılı “Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği”nde yer almaktadır (Tablo. 4.26.). Söz konusu belgeler Birlik düzeyinde yaşam boyu öğrenmenin şekillendirildiği belgeler olup, gelecekte kavramın nasıl yönlendirileceğinin de sinyallerini vermektedir. Yine eğitim alanı içerisinde yer alan “yeterlilik” kavramının “eğitim” ve “öğrenme” kavramlarının yoğun olarak kullanıldığı belgelerde ön plana çıktığı görülmekte, bu durum gerek eğitimin gerekse öğrenmenin yeterlilik edinme üzerinden şekillendirilmesi çabasını ortaya koymaktadır (Tablo. 4. 26-29).

Aynı değerlendirmede “piyasa” , “sermaye”, “özel teşebbüs” , “istihdam”, “girişim” gibi ekonomi alanına ilişkin kavramların aynı yıllara ait ağırlıklı belgelerde (2000-2001-2004-

**Tablo 4.26. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Belgelerinin (1-4) İçerik Analizi Tablosu**

ALANLAR	Eğitim Alanı			Ekonomi Alanı									Politika Alanı					
	Eğitim	Öğrenme	Yeterlilik	Piyasa	Sermaye	Özel Teşebbüs	Sektör	İnsan Sermayesi	Rekabet	Girişim	İştihadam	Yatırım	Yerel	Bölgesel	Aktör (STK/OECD)	Paydaş	Yurттаř	Birey
ANA TEMALAR																		
Belge No ve Yılı																		
1 (2000)	9	11	1	29	14	4	9	3	12	6	45	6	6	10	3	11	8	2
2 (2000)	134	305	11	24	4	8	14	19	7	5	49	29	39	23	8	31	35	53
3 (2001)	145	82	10	6	2	2	2	6	4	5	9	4	19	2	1	14	11	17
4 (2001)	89	301	46	24	9	6	17	9	5	2	57	26	29	15	27	45	47	31

**Tablo 4. 27. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Belgelerinin (5-9) İçerik Analizi Tablosu**

ALANLAR	Eğitim Alanı			Ekonomi Alanı									Politika Alanı					
	Eğitim	Öğrenme	Yeterlilik	Piyasa	Sermaye	Özel Teşebbüs	Sektör	İnsan Sermayesi	Rekabet	Girişim	İstihdam	Yatırım	Yerel	Bölgesel	Aktör (STK/OECD)	Paydaş	Yurttaş	Birey
ANA TEMALAR																		
Belge No ve Yılı																		
5 (2002)	139	281	2	10	1	9	5	1	3	2	17	40	4	7	47	6	24	42
6 (2002)	21	53	1	1	-	2	5	1	1	1	9	3	1	1	1	5	4	1
7 (2002)	98	41	-	8	-	6	1	6	3	1	8	22	-	-	11	1	8	5
8 (2003)	264	228	18	17	-	38	29	9	5	4	30	24	32	31	7	92	15	49
9 (2004)	51	8	1	74	15	15	41	7	70	6	134	75	-	6	7	16	1	3

**Tablo 4.28. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Belgelerinin (10-15) İçerik Analizi Tablosu**

ALANLAR	Eğitim Alanı			Ekonomi Alanı									Politika Alanı					
	Eğitim	Öğrenme	Yeterlilik	Piyasa	Sermaye	Özel Teşebbüs	Sektör	İnsan Sermayesi	Rekabet	Girişim	İstihdam	Yatırım	Yerel	Bölgesel	Aktör (STK/OECD)	Paydaş	Yurttaş	Birey
<b>ANA TEMALAR</b>																		
<b>Belge No ve Yılı</b>																		
<b>10 (2005)</b>	21	9	-	71	14	12	28	9	38	4	58	26	6	15	-	58	8	5
<b>11 (2005)</b>	69	77	118	4	-	-	1	-	4	12	15	1	8	4	1	10	16	34
<b>12 (2006)</b>	53	105	9	6	1	1	3	1	4	-	6	5	4	2	5	11	7	3
<b>13 (2006)</b>	39	52	74	2	-	-	-	-	2	5	9	-	6	2	-	5	9	41
<b>14 (2006)</b>	158	180	10	6	-	4	16	-	2	1	8	-	7	9	6	59	5	23
<b>15 (2007)</b>	27	109	11	4	1	-	27	-	1	-	3	6	3	3	5	22	5	6

Tablo 4.29. Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Belgelerinin (16-20) İçerik Analizi Tablosu

ALANLAR	Eğitim Alanı			Ekonomi Alanı										Politika Alanı				
	Eğitim	Öğrenme	Yeterlilik	Piyasa	Sermaye	Özel Teşebbüs	Sektör	İnsan Sermayesi	Rekabet	Girişim	İstihdam	Yatırım	Yerel	Bölgesel	Aktör (STK/OECD)	Paydaş	Yurttaş	Birey
ANA KAVRAMLAR																		
Belge No ve Yılı																		
16 (2007)	10	4	-	42	3	3	3	-	17	1	15	10	1	4	-	15	6	1
17 (2008)	42	36	9	6	-	-	8	-	1	-	6	-	-	-	-	8	4	4
18 (2008)	24	61	1	2	-	2	3	-	-	-	1	2	1	2	3	6	6	3
19 (2009)	99	53	13	3	1	2	6	1	1	6	1	2	-	-	2	7	11	5
20 (2010)	54	60	51	13	-	3	7	-	2	3	11	5	-	1	1	10	8	4
<b>Toplam</b>	<b>1546</b>	<b>2056</b>	<b>386</b>	<b>352</b>	<b>65</b>	<b>117</b>	<b>225</b>	<b>72</b>	<b>182</b>	<b>64</b>	<b>491</b>	<b>286</b>	<b>166</b>	<b>137</b>	<b>129</b>	<b>432</b>	<b>238</b>	<b>332</b>

2005-2007) birbirlerini destekler nitelikte yoğun bir şekilde kullanıldıkları dikkati çekmektedir. (Tablo. 4.26-29). Söz konusu belgelerde politika alanı içerisinde yer alan “yerel” ve “bölgesel” kavramlarının da genel olarak aynı veya yakın bağlamlar içerisinde kullanıldıkları, sayıca “öğrenme” kavramının metinlerde daha fazla geçtiği belgelerde (“Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu” ile “Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği”) vurgulandıkları görülmektedir. Söz konusu yoğun kullanım, “öğrenme”nin “yerel” ve “bölgesel” otoritelerin tekeline doğru kaydırılmak istenmesi çabasının önemli bir göstergesini oluşturmaktadır (Tablo. 4. 26).

Belgelerin içeriğinde “ aktör” kavramının özellikle 2001 yılı “Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği” ile hemen ardından 2002 yılında yayımlanan “ Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Nitelik Göstergesi Avrupa Raporu”nda en yoğun şekilde yer alması, yaşam boyu öğrenme uygulamalarının yerine getirilmesinde söz konusu kavramın etkin bir rol alacağına işaretini vermektedir (Tablo. 4.26-27). Bu kavram ile özellikle STK ve OECD gibi küresel yapılanmalara yönelik eğilim ise dikkat çekicidir (COM, 2001b). “Aktör” kavramının yanı sıra metinlerde sıklıkla vurgulanan “paydaş” kavramının da 2000 yılı “Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu”, 2001 yılı “Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği”, 2003 yılı “Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Staretjileri İlerleme Raporu”, 2005 yılı “Avrupa Komisyonu’nun Bahar Konseyi’ne Tebliği: Büyüme ve İş için Birlikte Çalışmak- Lizbon Stratejisi için Yeni Bir Başlangıç”, 2006 yılı “Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Alanında Eylem Programı Oluşturma Yasa Kararı” ve 2007 yılı “Avrupa Komisyonu Büyüme ve İş için Yenilenmiş Lizbon Stratejisi Raporu Bahar Konseyine Tebliği” belgelerinde daha fazla yer aldığı görülmektedir.

Söz konusu belgelerden özellikle 2005 ve 2007 yıllarına ait olanlarının, ekonomi ağırlıklı bir içerikle düzenlenmiş olması, “paydaş” kavramının Birlik ölçeğinde nasıl algılandığının ve bunun yaşam boyu öğrenme sürecine ne şekilde dahil

edildiğinin daha iyi anlaşılması adına önem arz etmektedir. Yine “yurttaş” ve “birey” kavramlarının da aynı belgelerde birbirlerine yakın oranlarda kullanılmaları dikkati çekmekte (Tablo. 4.26), kavramlar iç içe girerken “birey” kavramının daha fazla öne çıkarıldığı görülmektedir (COM, 2000). Birliğin “yurttaş” kavramı ile asıl vurgulamak istediği demokratik ve kültürel katılımdan daha çok büyüme ve istihdama katılımı “aktif vatandaş olan birey” olgusudur (Vongalis-Macrow, 2009).

Bu bağlamda değerlendirme sonuçlarına bakıldığında yaşam boyu öğrenmenin ekonomi temelli yüzü açıkça görülmektedir. Murphy’ye göre (1997) yaşam boyu öğrenme, Avrupa Yuvarlak Masası’nın (ERT) 1985 yılında ortaya koyduğu tek Avrupa pazarını oluşturma amacına hizmet etmesi için gündeme alınmış, Birlik tarafından Üye Ülkelerin eğitim politikalarını şekillendirecek yasal ve kutsal bir role sahip olarak kabul görmüştür. Yaşanan tüm bu gelişmeler sözde “Bilgi Toplumu” ve “Bilgi Çağı”nın oluşumu kadar, küreselleşme, ekonomik çöküş ve krizler bağlamında ortaya konan insan sermayesi kuramını da teşvik etmektedir. Avrupa Birliği’nin yaşam boyu öğrenme politikasını gerçekte iki ana etki şekillendirmeye başlamıştır. Bunlardan ilki uluslararası sermaye üniteleri tarafından baskı altına alınan bir dünya piyasası içerisinde ekonomik rekabet edebilirliğin doğurduğu zorunluluktur.

Murphy’nin (1997, 364) de belirttiği gibi çok uluslu şirketler yeni ekonomik ölçekte yer edinebilmeleri ve söz konusu ölçeğin avantajlarından yararlanabilmeleri için esnek ve uyarlanabilir bir iş gücüne ihtiyaç duymaktadır. AB’nin yaşam boyu öğrenmenin teşvikine ilişkin müdahalesi ise bu rekabetçi ucu daha da keskinleştirmeyi amaçlamaktadır. İkinci etken, özellikle artan işsizlik ve göçün sonucunda sosyal bütünleşme üzerine daha fazla vurgunun yapılmaya başlandığı bir dönemde Avrupa ülkelerinin yüzleştiği refah krizidir (Crowther, 2004, 129). Tüm bunların sonucunda Avrupalı kapitalist sınıfın gereksinimlerinin yaşam boyu öğrenme tarafından karşılanabilecek olması gerçeğine ulaşılmaktadır. Sadece bununla da kalmayıp, yaşam boyu öğrenmenin yeni piyasa devletinin eğilimlerine de hizmet ediyor olması, kavrama yönelik

ilgiyi arttıran nedenlerden birini oluşturmaktadır (Bobbitt, 2002). Bu durum ise devletin yasal düzlemi içerisinde köklü bir değişimi gerekli kılmaktadır.

Söz konusu değişimin meşruluğunu kazanması için piyasa devleti yönetiminin yeni formunun bu meşruluğu insanların beklentileri ve seçimleri üzerinden kurması gerekmektedir. Tüm bunları başarmak ise bireylerin sorumluluğu üzerinde olup, yaşam boyu öğrenme de vatandaşların kamu alanı içerisinde politik aktörler olmasındansa piyasa alanı içerisinde birer müşteri olarak yeniden tanımlanmalarına hizmet etmektedir. Bu bağlamda, eğitim kamu hizmetleri özel sektörün piyasa dolayımı hizmetlerinden biri olarak ele alınmakta, yeni liberal refah reformu politikaları içerisinde devletin sorumluluğundan bireyin sorumluluğuna verilmektedir (Edwards ve Usher, 2001).

Öte yandan kapitalist sistem içerisinde devletin temel işlevlerinden birini de yeniden üretme (reproduction) oluşturmaktadır. Söz konusu işlev, işgücünün kontrolünü, eğitimini, verimliliğini ve yeniden üretimini temin etmek ereğini taşımaktadır. Barr'a göre (1993) çıkarılan kanuni düzenlemelerde, piyasanın gereksinim duyduğu eğitilmiş ve sağlıklı bir işgücünü oluşturmak, etkinliği arttırmak ve uluslararası piyasada daha rekabetçi bir konuma gelebilmek amaçlanmaktadır. Küreselleşme sürecinde ise bireylerin gelişiminde ve vatandaşlık haklarını kullanmalarında önemli kabul edilen alanlardan biri olan eğitimde de yeni liberal piyasa anlayışını yerleştirmeye çalışan düzenlemelere gidilmiştir (Sallan Gül, 2004). İyi ücret getiren işlere ulaşmak yeni öğrenmeleri beraberinde getirmekte, ancak söz konusu eğitimi alabilmenin bedeli yüksek olduğundan düşük, dar gelirli ya da yoksul olanların böylesi bir olanağa sahip olmaları mümkün gözükmemektedir (Currie, 1990). Dolayısıyla, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi bir hayale dönüşmektedir.

Öte yandan, Wallerstein'a göre (1998) liberalizmde yer alan "teknoloji modernliği" ve "özgürleşme modernliği" olmak üzere iki tür modernlik anlayışı bulunmaktadır. Yeni liberalizmin savunucuları, teknoloji modernliğini tam olarak benimserken, özgürleşme modernliğini özümsememişler, giderek muhafazakar bir niteliğe bürünmüşlerdir. Bu durum eğitimde de kendini göstermekte, bilgi teknolojisine hakim ancak kişisel öğrenme özgürlüğüne sahip olamama gerçeğini de beraberinde

getirmektedir. Teknolojik modernleşme ve kapitalist üretim biçimi daha refah bir devleti oluşturmaya katkı sağlamayı hedeflemektedir. Kapitalizm, kendi kendini yenileme ve dengeleme özelliği olan esnek bir üretim biçimi olduğundan, eğitimin de esnekleştirilmesi söz konusu niteliğin devamına oldukça önemli bir katkı sağlayacaktır (Best ve Kellner, 1991).

Yeni liberalizmin insanları özgürleştireceğini düşünmek bir nevi saflık olup, postmodern bir anlayış içerisinde daha da tutsaklaştırdığı asıl gerçekliktir. Refah devletinin ortaya çıkışı ve gelişimi ise liberalizmin kendi yapısında var olan çatışma ve kriz eğilimlerinin bir ürünüdür (Sallan Gül, 2004). Bu çatışma ve kriz eğilimlerini kontrol etmek ve yönlendirmek için devlet sadece ekonomik sistem ve sivil toplumla değil, eğitim sistemi ile de araçsal daha geniş bir ilişki içerisine girmektedir (Huysen, 1990). Bürokrasiler, hizmet sunduğu vatandaşların yaşamlarını, bilinç, arzu, istek ve taleplerini yönlendirerek kontrol etmekte ve kendine bağımlı kılmaktadır. Habermas (1995), kapitalizmin, ekonomik ve refah devletinin amaçları doğrultusunda bireyin özgürleşmesi ve demokratik katılımının artmasını ikincilleştirdiğini vurgulamaktadır.

Bu noktada çözüm ise demokratik katılımı sağlayacak bir siyasal ve toplumsal yapı ve bu yapıda gerçekleştirilecek iletişimsel eylemlerle bireylerin özgürleşmelerinde aranmalı, daha eşitlikçi, demokratik ve özgürleştirici bir kamusal iletişimin yaratılması söz konusu çözümü kolaylaştıracağı bilinmelidir. Sallan Gül' e göre (2004) yeni liberal modelde refah paradigması içerisinde bir değişim söz konusu olup, devlet merkezlikten piyasa merkezliğe bir dönüşüm ile birlikte, yeni liberallerin “piyasalar iyi”- “devlet kötü” türünden ideolojik tutumları da ortaya koydukları açıkça görülmektedir. 19. yüzyıldan bu yana liberalizm de kapitalizmin krizleri ile birlikte dönüşmekte ve diğer ideolojilerle eklemlenerek esnek bir sistem olan kapitalizmin krizlerini aşmasında ona yardımcı olmaktadır.

Kişinin kendini gerçekleştirebilmesinin anlamı, gerçekte kamusal olanaklar aracılığıyla bireyin özgürleştirmesinin sağlanmasıdır. Sosyal devlet anlayışında yetişkin eğitimi yaygın bir çerçevede kamu kurum ve kuruluşları ile verilirken, yeni liberal politikalar doğrultusunda algin öğrenme modeliyle de desteklenmekte, giderek piyasaya endeksli bir hal almaktadır. Dolayısıyla ekonomik alanda özel, gönüllü birçok kuruluşun mal üretilip hizmet sunabileceği çoğulcu bir yapı içerisinde

eğitimin de öğrenme bağlamı içerisinde çeşitlendirilmesinin, bireye daha fazla seçenek sunacağı ve piyasanın gücünün artacağı vurgusu önem kazanmaktadır. Yeni liberal politikalar ise rekabeti, küreselleşmeyi, girişimciliği, verimlilik ve etkinliği arttıracak şekilde işgücü piyasasının esnekliğinin sağlanması ve uluslararası rekabetin gereklerinin yerine getirilmesi gibi savlar ile dünya ölçeğindeki talepleri gündeme getirmektedirler. Bu doğrultuda sosyal politikalar ekonomik politikalar karşısında ikincilleşmekte, işgücünün ve ekonominin verimliliğini ve etkinliğini attıracak iş ve mesleki eğitimi içeren politikalara yönelinmekte, söz konusu duruma refah hizmetlerinin piyasalaştırılması ve özel sektörün karını artırma girişimleri de eklenmektedir (Vongalis-Macrow, 2009).

Refah devletinin yeni liberal alternatifi küresel ölçekte ve sermaye dolaşımı bağlamında ele alınmaktadır. Çok uluslu finans sektörünün (çok uluslu şirket yatırımları, bankacılık, DB, DTÖ gibi) rolünün bu noktada önemi büyüktür. Genel olarak 1980'lerden bu yana, Keynesci refah devleti üzerindeki uzlaşının yerini, yeni liberal bir refah anlayışına bıraktığı görülmektedir. Bu yeni model, bireylerin piyasa sistemi içerisinde öğrenerek kendi istihdam ve geleceklerinin sorumluluğunu üzerlerine almaları gerektiğini ileri sürmekte, bireysel düzeyde ve gönüllülük esasına dayalı rekabetçi bir sosyal sistemi savunmakta ve serbest piyasanın üstünlüğüne olan inancı yeniden kurmaya çalışmaktadır. Refah devleti krizinin ise apolitik bir siyasal ortamda, sınırlı ve biçimsel bir demokrasi içerisinde, ama serbest piyasa ekonomisi ve otoriter devlet formülü etrafında devletin görevlerinin yeni liberal doğrultuda tekrar yapılandırılmasıyla aşılması öngörülmektedir. Dolayısıyla, demokrasinin anlamı ve halk katılımı sınırlandırılmakta, devletin ekonomiye ve piyasaya müdahale alanı oldukça daraltılmaktadır (Sallan Gül, 2004).

Bu bağlamda, AB'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarında yer verdiği aktif vatandaşlık kavramı da sınırlı bir anlam taşımakta, sözde bir özgürleştiriciliğin ifadesi olarak yerini almaktadır. Sermayenin karının artırılması için sunum yönelimli politikalar izlenmekte, bu yöntemle zengin, yatırımcının ve girişimcinin daha az vergilendirilmesi ve ekonomik düzenlemelerin en aza indirilmesi yoluyla piyasada iş ve refahın artırılması hedeflenmektedir. AB yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarında da özel sektör ve KOBİ'lerin girişimciliklerinin desteklenerek öğrenmeye katkı sağlamaları hedeflenmektedir

(COM, 2001a). Birlik, yaşam boyu öğrenmeyi politika gündemine alırken, yaşam boyu eğitimin hümanist söylemleri olan “vatandaşlık” ve “sosyal entegrasyon” gibi kavramları kullanarak, yaşam boyu öğrenmeye yönelik şüphecî sorgulamaları da gidermeye çalışmaktadır (Martin, 2001, 4). Böylece yaşam boyu öğrenmeyi yaşam boyu eğitimden ayırırken, herhangi bir eleştirel krizin çıkması engellenmiş olmaktadır (Crowther, 2004, 129).

Yanı sıra serbest piyasa sisteminin yerleştirilerek kamu karşısında bir alternatif olması için girişimcilik olabildiğince desteklenmekte ve böylece uluslararası alandaki rekabet edebilme gücü, işgücünün yeteneklerinin yenilenmesi yoluyla arttırılmaya çalışılmaktadır (COM, 20001b). Yeni liberalin devlet karşıtı ve sivil toplumcu (devlet-halk’tan devlet-sivil toplum’a doğru yöneliş) söylemleri, eğitimde bireyci ve rekabetçi söylemler ile karşılık bulmaktadır. Çoğulcu ve demokratik bir sivil toplumcu anlayış yerine, otorite ve düzenin devamı için gerekli değerlerin devlet eliyle canlandırılmasına dayalı bir sivil toplum anlayışı ortaya konmaktadır. Dolayısıyla sivil toplumun bireyi özgürleştirici yönü bir kenara bırakılarak, otoritenin kurulmasında bireyi baskı altına alan kurumsalcı bir anlayış ortaya konmaktadır (Başkaya, 2002).

Yeni liberalizmin insanları özgürleştirme adına rasyonalizmi reddi ve bireyciliği ön plana çıkarması, onları özgürleştirmek için değil, piyasanın yeniden inşası ve sermayenin küreselleşmesi, kapitalistlerin daha fazla karlarını arttırma çabalarının bir sonucu olarak desteklenmekte, her şey özgürlük ve kalkınma adına rahatça savunabilmektedir. Sonucunda da bireyin ilişkilerini ve yaşam biçimini devletin belirlediği üzerinden eleştirerek, onu piyasanın belirleyiciliğinin kollarına doğru iterek daha çok tüketici konumuna indirgenmektedir. Küreselleşme gibi gelişimler ise yaşam boyu öğrenme politikası söyleminin temelini oluşturmakta, ekonomik, sosyal ve kültürel karşılıklı alginın, yerini küresel bir egemen projesi algısına bırakmasına neden olmaktadır.

Dolayısıyla, Avrupa’da yaşam boyu öğrenme uygulamaları da yeni liberal ilkeler ile yakından ilişkilenebilir, yeni liberalizmin sofistike versiyonunu oluştururken, küreselleşmenin yaşam boyu öğrenmenin uluslararası söyleminde kapsayıcı fenomeninden sıklıkla bahsedilmektedir. Küresel değişimin bu fenomeni içerisinde

ise yaşam boyu öğrenmenin uluslararası söyleminin değişimin ekonomik, kültürel, teknolojik ve demografik olmak üzere dört formu üzerinden algılanma eğilimi içerisinde yer aldığı belirtilmekte, küreselleşme ile beraber eğitimin, kurumsal yapının ötesine geçtiği ve artık “yaşam boyu” ve “yaşam çapı” olarak algılanması gerektiği vurgulanmaktadır (Okumota, 2008). Rekabetin temel bir belirleyicisi olan bilgiyi edinmek ise sosyal devletin değil piyasayı destekleyen bir devletin görevi haline getirilmekte, hizmetin sunumu satın alma mantığıyla eş tutularak piyasalaştırılmaktadır. Bilgi sahibi olmak, kişisel gelişiminizin değil rekabet edebilirliğinizin göstergesi haline dönüştürülmekte, edinilen bilgi ve yeterlilikler standartlaştırılarak sıradanlaştırılmakta, ulusal yaşam boyu öğrenme politikalarının Birlik yaşam boyu öğrenme politikalarına göre uyumlulaştırılması ön plana çıkarılmaktadır (Vongalis-Macrow, 2009).

## BÖLÜM 5

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç

18. yüzyıldan itibaren kapitalist toplumların egemen ideolojisi olan liberalizmin biçimlendirdiği modern toplumda eğitimin, yurttaşlık, pozitif özgürlük, sosyal adalet ve eşitlik iddialarıyla ideolojik araç olma niteliği giderek daha fazla güçlenmektedir. Eğitim, var olan sosyal ve ekonomik düzen içerisinde yeni liberal piyasacı küresel politikalarla, bireyin öğrenme sorumluluğunu ve gönüllülüğünü bir dayatma olarak sunmakta, kontrol edici gücü ise artarak devam etmektedir. Bu süreçte yaşam boyu öğrenme ve yetişkin öğrenimi söylemi, ekonomik ve politik elitlerin çıkarlarına hizmet eden bir bakış açısıyla şekillendirilmekte, yeni liberal politik söylem ve ekonomik politikalarla yaygınlaştırılmaktadır. Küreselleşen dünyada artan rekabet karşısında, devletin ekonomiye müdahalesinin sermayenin yükünü arttırdığı ve ekonomik özgürlüklere engel olduğu iddia edilmektedir. Dolayısıyla kamu hizmet alanlarından devletin geri çekilmesi, eğitimin ise bir sektöre dönüştürülerek rekabete açılması ve böylece piyasalaşarak meta haline getirilmesi hedeflenmektedir. Bu süreçte yerel, ulusal ve uluslararası aktörlerin rolü ve kamu politikalarını etkileme düzeyi giderek artmakta ve yaşam boyu öğrenme ulusal ve uluslararası süreçte piyasa lehine araçsallaştırılmaktadır.

Aslında kapitalist sistemin küreselleşen ve uygulamada küyerelleştirilen eğitim kurum ve politikaları, çok uluslu kuruluşların belirleyici mekanizmaları ile bir kamu politikası haline getirilmektedir. Avrupa Komisyonu ve Konseyi'nin belge ve kararlarının, söz konusu süreci belirleyen hatta biçimlendiren etkisi yadsınamaz bir düzeydedir. Bu belgeler, 21. yüzyılın bilgi temelli küresel ekonomisinin başarılmasını sağlayacak insan sermayesine yatırımın bir formu olarak sunulmakta, eğitimin insanın kendine yatırımı-sermayesi olduğu yaklaşımını ortaya koymaktadır. Söz konusu belgelerde yetişkin öğrenimi, bireysel öğrenme, kurumsal üretkenlik ve küresel ekonomik performansı güçlendirme kavramları çerçevesinde ekonomik bir mit oluşturulmaya çalışılmaktadır.

Avrupa Birliği, yaşam boyu öğrenmeye ilişkin resmi belgelerinde eğitim alanının daraltıldığı, küresel ekonomi içerisinde rekabetçi bir Avrupalı işgücünün oluşturulması temel hedefinin belirlendiği dikkati çekmektedir. İncelenen belgelerin tematik analizinde öne çıkan tarihsellik, eğitimin ve yaşam boyu öğrenmenin sağlayıcıları-paydaşları, eğitimin ana yararlanıcı-hedef kitlesi ve hukuksal bağlayıcılıkları, kamu politikası analizi bakış açısıyla ele alınmıştır. Özellikle bunun çıkış noktasını oluşturan “AB Lizbon Stratejisi”nde (2000) ifade edilmiş olan *dünyanın en rekabetçi, dinamik ve bilgi temelli ekonomisi haline gelme* ereği “yaşam boyu öğrenme” ile ilişkilendirilmektedir. Özü itibariyle AB Lizbon Stratejisi belgesi yaşlanan kıta Avrupa’nın, dünyanın en rekabetçi, dinamik ve bilgi temelli ekonomisi olma iddiası ile ortaya çıkmaktadır. “Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu” (2000) ise bireye öğrenme sorumluluğunu yüklemektedir.

Bu belgede yetişkin eğitimi, rekabetçi piyasa sisteminde ulusal, yerel ve bölgesel paydaşlar ile sunulan ve erişimi sertifikalarla sonuçlandırılan bireysel yükümlölükler olarak ifade edilmektedir. Böylece, ekonomik düzenin dışında kalmamak adına bireyler, öğrenme yeterliliklerini (sertifikasyon) daha fazla kanıtlamak ve birbirleriyle yarışmak zorunda kalmaktadırlar. “Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği”yle (2001), yaşam boyu öğrenme sektörleştirilmekte, “Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı”nda (2007) ise yetişkin eğitimi, yaşam boyu öğrenmenin bir piyasa aracı olarak sunulmaktadır. Diğer belgelerde de yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimini rekabetçi bir piyasa sistemine dönüştürecekle mekanizma ve süreçler, istihdam oluşturma bağlamında ortaya konmaktadır.

Çalışmada ele alınan ve Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikalarının yeni liberal yansımaları, belgelerde söylemsel düzeyde “birey”, “öğrenme”, “yeterlilik”, “piyasa”, “sektör”, “yatırım”, “girişim” ve “paydaş” gibi kavramlarla öne çıkmaktadır. Ancak, eğitimin giderek ticarileştirildiği bir küresel platformda piyasanın girişimcisi bir öğrenen birey olma ve küresel aktörlerin dayatmasıyla gitgide mal ve hizmetlerin biricik tüketicisi haline dönüşme niyeti, belgelerin içerik analizi ile de belirlenmiştir. Gerçekte eğitimin yerine kullanılan

öğrenme, daha fazla bireyselleşmeyi ifade etmekte, eğitimi bir alan olmaktan sektöre ve eğitim hizmetini de toplumsallıktan kişisele indirgeme tehlikesini beraberinde getirmekte, devlete düşen rolü kasti azaltıp paydaşları öne çıkararak eğitimin metalaşma sürecini hızlandırmaktadır.

Dolayısıyla, yaşam boyu öğrenme ile esnek kapitalizmin küreselleşmenin uyumluluğunu garanti altına alma politikasının bir hedefi olarak insanlar etkilenmeye çalışılmakta, demokratik kamu alanının küçülmesi gizlenerek, refah azaltılmakta ve öğrenme sorumluluğu bireylerin omuzlarına yüklenmektedir. Böylece eğitimde, toplumsal fırsat eşitliğini sağlamak bir hayal olmaktan öteye gidememekte ve kapitalist toplumda eğitimin denetleyici rolü daha da belirginleşmektedir. Ele alınan belgelerde AB eğitim politikaları, yaşam boyu öğrenmeyle ilişkilendirilirken, eğitimden öğrenmeye doğru oluşan bir zemin kayması içerisinde bireye yapılan vurgu tüketici olmaya yönelmekte, tercih gibi sunulan sektörel olanaklar bireyi sertifikasyon sistemine mahkum eden bir hal alırken, eğitimin içi ise giderek boşaltılmaktadır.

Yine büyüme ve istihdam temelli bağlam içerisinde var kılınan bir yaşam boyu öğrenme, toplumda yer alan mevcut eşitsizliklere yenilerini ekleme potansiyelini içerisinde barındırmaktadır. Bu haliyle temel bir hak olan eğitimde fırsat eşitliği ilkesi zedelenmekte ve özgürleştirici olma niteliğinden uzaklaşmaktadır. Dolayısıyla, yaşam boyu öğrenmenin gerçek bir kamusal politika haline gelmesi, sermayenin talepleri doğrultusunda oluşturulan bir öğrenme kültürü içerisinde değil, sosyal adalet ve fırsat eşitliği temelinde katılımcı yurttaşlık bağlamı, özgürleştirici, dönüştürücü ve bütünleştirici eğitim anlayışını ön plana çıkaran alternatif bir model ile mümkün kılınabilir.

## **5.2. Öneriler**

Araştırmanın amacına bağlı kalınması ve sınırlıkların dışına çıkılmaması nedeniyle, belirli bir kapsam içerisinde ele alınan Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları konu alanına ilişkin, ileride hazırlanabilecek çalışmalar

için araştırmacılara bazı önerilerde bulunmanın katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, araştırma sırasında elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler getirilmektedir:

- Küreselleşmenin eğitim-öğretim alanına yönelik müdahaleleri dikkate alındığında, bunun en önemli araçlarından biri haline dönüşen yaşam boyu öğrenmeye ilişkin süreci ve yapılanları daha iyi anlamak adına bilimsel ve akademik çabalar arttırılmalıdır.
- Yaşam boyu eğitimden, yaşam boyu öğrenmeye geçişin nedenlerinin daha iyi anlaşılması amacıyla, küreselleşmenin ve beraberinde yeni liberal politikaların eğitim ve öğretim sistemleri üzerindeki etkileri kronolojik bir bağlamda daha detaylı araştırılmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme kavramının içeriğinin küresel bağlamda ele alınışı ve bu yaklaşımın bilgi toplumundan risk toplumuna geçişi nasıl etkileyeceği ülkeler bazında karşılaştırılarak sorgulanmalıdır.
- Avrupa Birliği ve diğer uluslararası ekonomik, siyasi ve kültürel örgüt ve yapılanmaların, yaşam boyu öğrenmenin şekillenmesindeki rolleri ve eğitim-öğretim alanına ilişkin temel bir politika oluşturma çabaları geniş bir ölçekte incelenmelidir.
- Üye ve Aday Ülkelerin kendi yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi stratejilerini, Birlik yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları ile ne derece tutarlı olarak oluşturdukları ülkeler bazında kıyaslanmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime yönelik oluşturulan Birlik politikalarının etkisi, uygulama ve sonuçları tek tek Üye ve Aday Ülkeler dikkate alınarak araştırılmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme çerçevesinin yetişkin eğitimi dışında farklı uygulama alanlarına ilişkin yönelimleri incelenmelidir.
- Diğer kıtalarda ve özellikle az gelişmiş ve/veya gelişmekte olan ülkelerde, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politika ve uygulamalarının olup olmadığına, var ise nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin araştırmalar yapılmalı, sonuçlar gelişmiş ülkeler ile karşılaştırılmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politika ve uygulamalarının sonuç ve etkilerini görmek amacıyla, gerek Birlik gerekse tek tek Üye ve Aday

Ülkeler düzeyinde ölçek analizi çalışmaları yapılmalı, sürecin olumlu ve olumsuz yönlerinin belirlenmesi sağlanmalıdır.

- Özellikle Üye ve Aday Ülkelerdeki vatandaşların söz konusu politikaların uygulamalarına ilişkin memnuniyet düzeyini ölçen çalışmalar yapılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- AES. (2007). *Adult Education Survey 2007 Main Results*. [http://ns..bg/SocialActivitie\\_e/AdultEducationSurvey2007en.pdf](http://ns..bg/SocialActivitie_e/AdultEducationSurvey2007en.pdf). adresinden 17.01.2009 tarihinde alınmıştır.
- Akay, H. (2005). “Açık Eşgüdüm Yöntemi”. *Avrupa Birliği Ansiklopedisi*. İstanbul: Kitap Yayınevi
- Aksoy, H.H. (2005). “Küresel Kapitalizmin Kamusal Eğitime Etkileri”. *Abece Eğitim ve Ekin Dergisi*, Sayı: 232, s. 2-7.
- Altan, Ö. Z. (2004). *Ekonomik Sistem ve Çalışma Yaşamı İstihdam Politikaları ve Yoksulluk*. 22 -24 Ocak I. Sosyal Politika Kongresi Türkiye Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu (DİSK), Ankara.
- Althusser, L. (2003). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. (Çev: A. Tümertekin). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Anderson, J. E. (2003), *Public Policymaking: An Introduction*. 5th Edition, Houghton Mifflin Company, Boston.
- Amin, S. (1997). “Eğitim, İdeoloji ve Teknoloji”, *Emperyalizm ve Eşitsiz Gelişme*. (Çev: S.Lim), İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Apple, M.W. (2002). Küresel Tehlikeler: Eğitimdeki Eşitsizlikler ve Neo-Liberal Politikaların Bir Mukayesesi (Çev. M. Hilmi Baş). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Sayı: 2 (1), 23-46.
- Apple, M.W. (2004). *Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar*. (Çev: F. Gök, M.Apak, B, Can, D. Çankaya, F.Keser, H.Ala), Ankara Eğitim Sen Yayınları.

- Apple, M.W. (2006). *Eğitim ve İktidar*. Kalkedon Yayınları, İstanbul.
- Apple, M.W. (2007). "Education, Markets, and An Audit Culture". *International Journal of Educational Policies*, Vol. 1, No. 1, p. 4-19.
- ASEM. (2002). *The Way Forward: Lifelong Learning in ASEM Countries, Final Report*. Web: [http://www.uvm.dk/asem/reports/asem\\_final\\_report.pdf](http://www.uvm.dk/asem/reports/asem_final_report.pdf). adresinden 17.11.2009 tarihinde alınmıştır.
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. 2. Baskı, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydoğan, E. (2002). Bilgi Toplumu ve Türkiye. *Tüketici Bülteni*, 14 (170). 2-4.
- Aykaç, M. (2002). "Avrupa Birliği Sosyal Politikası: Muğlak Geçmiş ve Tartışmalı Gelecek - Tüm Yönleriyle Türkiye- AB İlişkileri". İstanbul: Ezgi Kitabevi.
- Bagnall, R.G. (2005). *Dealing with Difference by Creating Dependency? A Critique of the Dependency Thesis in Lifelong Learning and Adult Education*. Paper Presented at the 35<sup>th</sup> Annual SCUTREA Conference, University of Sussex, England, UK. Web: [http://www.leeds.ac.uk/bei/COLN/COLN\\_default.html](http://www.leeds.ac.uk/bei/COLN/COLN_default.html) adresinden 15.04.2009 tarihinde alınmıştır.
- Bagnall, R.G. (2006). "Lifelong Learning and The Limits of Tolerance". *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 25, No. 3, p. 257-269.
- Ball, S. (1998). "Big Policies/Small World: An Introduction to International Perspectives in Education Policy". *Comparative Education*, Vol. 34, No. 2, p. 119-130.
- Barr, N. (1993). *The Economics of the Welfare State*, Stanford, California: Stanford University Press.
- Başkaya, F. (2002). *Küreselleşmenin Karanlık Bilançosu*. Ankara: Ortadoğu Forumu Vakfı Yayınları.

- Başkaya, F. (2009). *Sivil Toplum ve Sivil Toplum Kuruluşları (STK) Söylemi*. Özgür Üniversite Yayınları. Web:[http://www.stgm.org.tr/docs/1123448504\\_sivil\\_toplum.pdf](http://www.stgm.org.tr/docs/1123448504_sivil_toplum.pdf) adresinden 21.05.2009 tarihinde alınmıştır.
- Bauman, Z. (2005). *Liquid Life*. Cambridge: Polity Press.
- Beck, U. (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. London: SAGE.
- Becker, G. (2006). The Age of Human Capital. *Education, Globalization and Social Change*, (edited by Brown, P., Lauder, H. and Dillabough, J.A). Oxford University Press.
- Bersch, G.T. (2006). Book Review: Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice. *Adult Education Quarterly*, Vol: 56 (9), Pages: 224 - 225.
- Best, S. ve Kellner, D. (1991). *Postmodern Theory: Critical Interrogations*, New York: The Guilford Press.
- Bierema, L. L. (2003). Book Review: Lifelong Learning at Its Best: Innovative Practices in Adult Credit Programs. *Adult Education Quarterly*, Vol: 53 (2), Pages: 141 – 142.
- Bierema, L. L. and Eraut, M. (2004). Workplace-Focused Learning: Perspective on Continuing Professional Education and Human Resource Development. *Advances in Developing Human Resources*, Vol: 6, Pages: 52 - 68.
- Bilton, T. (1991). *Introductory Sociology*. London: Macmillan.
- Borg, C. ve Mayo, P. (2006). *Learning and Social Difference: Challenges for Public Education and Critical Pedagogy*. Boulder Colorado: Paradigm.
- Bourdieu, P. (1998). *The Essence of Neoliberalism*, Le Monde Diplomatique. Web: <http://mondediplo.com/> adresinden 15.04.2009 tarihinde alınmıştır.

Bourdieu, P. (2005). *The Social Structures of the Economy*. Cambridge: Polity Press.

Bozkurt, V. (1993). *Avrupa Birliği*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

Brine, J. (1999). *Undereducating Women: Globalizing Inequality*. Milton Keynes: Open University Press.

Brock, C. (1999). *Education in a Single Europe*. London: Tulasiewicz, Witold, 2nd Edition.

Brown, T. (1999). "Challenging Globalization as Discourse and Phenomenon" . *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 18, No. 1, p. 257-278.

Brown, P. and Lauder, H. (2006). "Globalization, Knowledge and the Myth of the Magnet Economy". *Globalisation, Societies and Education*, Vol: 4 (1): 1, p. 25-57.

Buğday, H. (2007). *The Political Implications of Vocational Education and Training Policy of The European Union: A Case Study of Svet Project*.  
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Avrupa Topluluğu Enstitüsü, İstanbul.

Canbolat, İ. S. (1994). *Uluslarüstü Siyasal Sistem: Avrupa Topluluğu- AB Örneği*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

Carcillo, S. and Grubb, D. (2005). From Inactivity to Work: The Role of Active Labour Market Policies. *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, No: 36, s. 9-46.

CEU (Council of the European Union). (1996). "Strategy of Lifelong Learning- Council Conclusions". *Council-Education*, 319-11439, Brussels.

CEU (Council of the European Union). (2004). *Education and Training 2010" the*

*Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms*. Brussels.

CEU (Council of the European Union). (2010). *Joint Progress Report of the Council and the Commission on the Implementation of the “Education & Training 2010” Work Programme*. Brussels.

COM (Commission of the European Communities), (1993). *White Paper on Growth, Competitiveness, Employment: The Challenges and Ways Forward into the 21st Century*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

COM (Commission of the European Communities), (1993). *Green Paper on the European Dimension of Education, 457 Final*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

COM (Commission of the European Communities), (1995). *White Paper on Education and Training: Teaching and Learning: Towards the Learning Society, 590 final*. Brussels.

COM (Commission of the European Communities), (1999). *On The Implementation, Results and Overall Assessment of The European Year of Lifelong Learning, 447 Final*. Brussels.

COM (Commission of the European Communities), (2000). *A Staff Working Paper: A Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels.

COM (Report from the Commission of the European Communities), (2001a). *The Concrete Future Objectives of Education Systems*. Brussels.

COM (Communication from the Commission Directorate-General for Education and Culture/Directorate- General for Employment and Social Affairs), (2001b). *Making a European Area of Lifelong Learning A Reality*. Brussels.

COM (Communication from the Commission to the Spring European Council), (2001c). *Realizing the European Union’s Potential: Consolidating and*

*Extending the Lisbon Strategy*. Stockholm.

COM (European Commission-Directorate-General for Education and Culture), (2002a). *European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning, Fifteen Quality Indicators*. Brussels.

COM (Communication from the Commission), (2002b). *European Benchmarks in Education and Training: Follow-Up to the Lisbon European Council*. Brussels.

COM (European Commission-Directorate-General for Education and Culture), (2003). *Implementing Lifelong Learning Strategies in Europe: Progress Report on the Follow-Up to the Council Resolution of 2002 EU and EFTA/EEA Countries*. Brussels.

COM (Commission of the European Communities), (2004a). *Delivering Lisbon Reforms for the Enlarged Union, A Report From the Commission to the Spring Council*. Brussels.

COM (Commission of the European Communities and the Council), (2004b). *“Education & Training 2010” The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms, Joint Interim Report of the Council and the Commission*. Brussels.

COM (Communication from the Commission to the Spring European Council), (2005a). *Working Together for Growth and Jobs: A New Start for the Lisbon Strategy, Summaries of Legislation-24 Final*. Brussels.

COM (Commission of the European Communities), (2005b). *Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning*. Brussels.

COM (Commission of the European Communities), (2005c), *The Lisbon Special European Council (March 2000): Towards a Europe of Innovation and*

*Knowledge, summaries of Legislation.* Brussels.

COM (Commission of the European Communities Staff Working Document), (2005d). *Towards a European Qualifications Framework for Lifelong Learning*, Brussels.

COM (Communication from the Commission to the Spring European Council), (2005e). *Working Together for Growth and Jobs, A new Start for the Lisbon Strategy*. Brussels.

COM (Communication From the Commission), (2006a). *Adult Learning: It is never too late to Learn*. Brussels.

COM (Commission of the European Communities), (2006b). *Implementing the Community Lisbon Programme, Proposal for a Recommendation of the European Parliament, and of the Council, on the Establishing of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning*. Brussels.

COM (Commission of the European Communities), (2006c). *Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training Report Based on Indicators and Benchmarks*, Brussels.

COM (Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions), (2007a). *Action Plan on Adult Learning, "It is Always a Good Time to Learn*. Brussels.

COM (Communication from the Commission to The Spring European Council), (2007b). *Strategic Report on the Renewed Lisbon Strategy for Growth and Jobs: Launching the New Cycle (2008-2010), Keeping up the Pace of Change*. Brussels.

COM (Commission of the European Communities), (2008). *Progress Towards The Lisbon Objectives in Education and Training: Indicators and Benchmarks*

2008. Brussels.

COM (Commission of the European Communities), (2009). *Progress Towards The Lisbon Objectives in Education and Training: Indicators and Benchmarks 2009*. Brussels.

Crowther, J. (2004). In and Against Lifelong Learning: Flexibility and The Corrosion of Character. *International Journal of Lifelong Education*. Vol.23, No. 2, p. 125-136.

Cunningham, P.M. (1993). Let's Get Real: A Critical Look at the Practice of Adult Education. *Journal of Adult Education*. Vol. 22, No. 1, p. 3-15, USA. Web: [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=EJ477046&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=EJ477046](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ477046&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ477046) adresinden 14. 01. 2009 tarihinde alınmıştır.

Currie, E. (1990). *Heavy with Human Tears: Free Market Policy, Inequality and Social Provision in the United States, Social Effects of Free Market Policies: An International Text*. New York: St. Martin's Press.

Çetin, F. (2002). Avrupa Birliği Gençlik ve Eğitim Programları. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:155-156. Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/fcetin.htm> adresinden 10.01.2010 tarihinde alınmıştır.

Dedeoğlu, B . (1996). *Adım Adım Avrupa Birliği*. İstanbul: Çınar Yayınları.

Dehmel, A. (2006). Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. Some Critical reflections on the European Union's Lifelong Learning Policies. *Comparative Education*. Vol. 42, No.1, p. 49-62.

Devidal, P. (2004). "Trading Away Human Rights? The GATS and the Right to Education: A Legal Perspective." *The Journal for Critical Education Policy Studies* ,Vol. 2, No. 2.

- Dewey, J. (2006). The Democratic Conception in Education. *Education, Globalization and Social Change* (edited by Brown, P., Lauder, H. and Dillabough, J.A). Oxford University Press.
- DPT. (2004). *AB Sözlüğü*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları.
- DPT. (2005). Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı- Ulusal Ajans *Eğitimde Diyalog Genel Eğitim Programı Haber Bülteni- Grundtvig Özel Sayısı*. DPT-Ulusal Ajans Yayınları, Sayı:4.
- Duman, T. (2001). Avrupa Birliği Eğitim Programları-Socrates Programı. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 149, Sayfa: 36-44, Ankara.
- Duman, A. (2002). Avrupa Birliği, Türkiye ve Eğitim. *Mülkiye*, Cilt: XXVI, Sayı: 233, p. 191-207.
- Durkheim, E. (2006). Education: Its Nature and Its Role. *Education, Globalization and Social Change*, (edited by Brown, P., Lauder, H. and Dillabough, J.A. 2006). Oxford University Press.
- Durmuş, A.(2002). *Küreselleşmenin Eğitime Yansımaları*. M.Ü. Eğitim Bilimleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Durmuş, A. (2004). *Avrupa Birliği Eğitim Siyaseti ve Türkiye*. Ankara: A.Ü. ATAUM.
- Eagleton, T. (1996). *İdeoloji*. (Çev. Muhittin Özcan), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Edwards, R. and Usher, R. (2001). Lifelong Learning: A Postmodern Condition of Education, *Adult Education Quarterly*, Vol: 51, No. 4, p. 273 - 287.
- Edwards, R., Gray, P., Mannion, G., Klein, B.M., Cervero, R.M., Clarke, J.,

and Wilson, A. (2002). *The Altered Spaces of Lifelong Learning*. Symposium presented at SCUTREA, 32<sup>nd</sup> Annual Conference, University of Stirling. Web: <http://brs.leeds.ac.uk/beiwww/el.htm>

Ercan, F. (1998). *Eğitim ve Kapitalizm: Neo Liberal Eğitim Ekonomisinin Eleştirisi*. İstanbul: Bilim/ÖES Ortak Yayımları.

Ercan, F. (2006). Eğitim ve İstihdam Politikalarına Toplu Bir Bakış. *Özgürlükçü Gençlik Dergisi*. Sayı 1. Web: [www.sendika.org](http://www.sendika.org). adresinden 05.12.2009 tarihinde alınmıştır.

Erdem, M. B. (1998). Küreselleşme ve Bilgi Çağında Yeni Ekonomi. *Yeni Türkiye*, 21. Yüzyıl Özel Sayısı II, s. 983- 991.

Erdem, T. (2006). *Feodaliteden Küreselleşmeye, Temel Kavram ve Süreçler*. Ankara: Lotus Yayınevi.

Erdoğan, S. (2005). Avrupa Birliği ve Sosyal Politika. *Genel-İş Emek Araştırma Dergisi*. Sayı: 1, s. 19-33.

Erginer, A. (2006). *Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Erkan, H. (1998), *Bilgi Toplumu ve Ekonomik Gelişme*. Ankara: Türkiye İş Bankası.

EPEC (European Parliament and European Council). (2000a). *Presidency Conclusions-Lisbon European Council, 23-24th March*. Brussels.

EPEC (European Parliament and European Council). (2000b). *Presidency Conclusions- Santa Maria Da Feira European Council, 19-20th June*. Brussels.

EPEC (European Parliament and European Council). (2001). *Presidency Conclusions-Stockholm European Council, 23-24th March*. Brussels.

- EPEC (European Parliament and European Council). (2002). *Presidency Conclusions- Barcelona European Council* , 15-16th March. Brussels.
- ERT. (1995). *Education for Europeans: Towards the Learning Society. European Round Table of Industrialists Report*. Web: <http://www.ert.be/doc/0061.pdf> adresinden 08.01.2010 tarihinde alınmıştır.
- EU (European Union). (2005). *How the European Union Works, European Commission-Directorate, General for Press and Communication Publications*, Brussels.
- European Economic and Social Committee (2006). *Opinion of the European Economic and Social Committee on the Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning*. Brussels.
- Eurostat. (2004). *Eurostat Labour Force Survey*. Web: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/ Page/portal/eurostat/home](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/Page/portal/eurostat/home) adresinden 24.03.2009 tarihinde alınmıştır.
- Eurostat. (2005). *Eurostat Labour Force Survey*. Web: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/ Page/portal/eurostat/home](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/Page/portal/eurostat/home) adresinden 24.03.2009 tarihinde alınmıştır.
- Evans, K. (2003). *Learning for a Living: The Powerful, The Dispossessed and The Learning Revolution*. London: Institute of Education
- Faure, E. (1972). *Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: Unesco, London: Harrap, p. 35-39.
- Foucault, M. (2006). The Means of Correct Training. *Education, Globalization and Social Change*”, (edited by Brown, P., Lauder, H. and Dillabough, J.A). Oxford University Press.

- Field, J. (1997). *The European Union and the Learning: Society Contested Sovereignty in an Age of Globalisation*. Web: <http://research.ncl.ac.uk/learning.society/publicat.htm>.adresinden 18.01.2009 tarihinde alınmıştır.
- Field, J. (1999). "Participation Under The Magnifying Glass". *Adults Learning*, Vol. 11, No. 3, p. 10-13.
- Field, J. (2000). *Lifelong Learning and The New Educational Order*. Stoke on Trent: Trentham Boks.
- Field, J. (2002). *Knowing States of Power: Exploring the Uneasy Relationship between Policy and Lifelong Learning*. Web: <http://brs.leeds.ac.uk/beiwww/el.htm>. adresinden 18.01.2009 tarihinde alınmıştır.
- Field, J. (2003). Social Capital and Lifelong Learning. *British Journal of Sociology of Education*. Vol: 24-3, 267-281.
- Field, F. (2005). "Book Review: Learning for Life: the Foundations of Lifelong Learning", *Educational Management Administration & Leadership*. Vol: 33, 371 - 372.
- Fişne, M. (2003). *Avrupa Birliği'nin Doğuşu ve Gelişimi: Avrupa Birliği Ortak Politikaları*, İstanbul: Betaş Yayınları.
- Fleming, T. (2004). "The State of Adult Education". *The Adult Learner*, Vol. 21, p. 9-17.
- Fredriksson, U. (2003), Changes of Education Policies within the European Union in the Light of Globalisation. *European Educational Research Journal*. Vol: 2, Number: 4, p. 522-546.

- Freire, P. (1974). *Education for Critical Consciousness*. London: Sheed and Ward.
- Glastra, F. J., Hake, B. J. and Schedler, P.E.( 2004). “Lifelong Learning as Transitional Learning”, *Adult Education Quarterly*, Vol: 54/4, Pages: 291 – 307.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*. Ankara: Ayraç Yayınları.
- Gori, G. (2001). *Towards an EU Right to Education*. The Hague: Kluwer Law International.
- Gökçe, F. (2000). *Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitim*. Ankara: Eylül Yayınları.
- Göze, A. (1998). *Siyasal Düşünceler ve Yönetimler*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Green, A. (2003). “ The Many Faces of Lifelong Learning: Recent Education Policy Trends in Europe”. *Journal of Education Policy*, Vol.17, p. 611-626.
- Griffin, C. (2006). Research and Policy in Lifelong Learning. *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 25, No.6, p. 561-574.
- Grummel, B. (2007). “The ‘Second Chance’ Myth: Equality of Opportunity in Irish Adult Education Policies”. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 55, No. 2, p. 182-201.
- Guttek, G. L. (2006). *Eğitim Felsefesi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, (Çev. N. Kale). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Gül, H. (2009). *Kent ve Kamu Politikaları Ders Notları*. Süleyman Demirel Üniversitesi, Kamu Yönetimi, İİBF, Isparta.
- Gülcan, M.G. (2005). *AB ve Eğitim Süreci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güler, B. A. (2009). *Kamu Politikası Analizi Ders Notları*. Ankara Üniversitesi,

Kamu Yönetimi ve Yönetim Bilimleri, SBE, Ankara.

Gündoğan, N. (2001). İşgücünün Yaşlanması ve İşgücü Piyasalarına Etkileri. *Ankara Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, Ekim-Aralık, 56-4. s. 96-108.

Günlü R, (2003). *Avrupa Birliği'nde, İstihdam, Eğitim ve Meslek Eğitimi..* Ankara: Türkiye-AB Sendikal Koordinasyon Komisyonu, Yayın No: 6.

Günuğur, H. (1993). *Avrupa Topluluğunda Gümrük Birliği, Tek Pazar.* Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.

Günuğur, H. (2005). *Avrupa Birliği'nin Kurucu Antlaşmaları.* EKO: Avrupa Ekonomik Danışma Merkezi, Ankara.

Habermas, J. (1987). *The Theory of Communicative Action: Lifeworld and System.* Cambridge: Polity Press.

Habermas, J. (1995). *Sivil İtaatsizlik*, (Çev. H. Ökçesiz). İstanbul: Afa Yayınları.

Hake, B.J. (1999). "Lifelong Learning in Late Modernity: The Challenges to Society, Organizations, and Individuals", *Adult Education Quarterly*, Vol: 49 (1), Pages: 79 – 90.

Hake, B.J. (2004). "AB Politikaları ve Bilgi Ekonomisi: Yaşam Boyu Öğrenme için Stratejik Bir Yol". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Bildirileri ve Tartışmalar.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Hanson, A. (1996). *The Search for a Separate Theory of Adult Learning? Does Anyone Really Need Andragogy.* London: Routledge/Open University Press.

Harvie, D. (2006) "Value production and struggle in the classroom: Teachers Within, Against and Beyond Capital", *Capital and Class*, Vol: 88 (Spring), pages: 1-32.

Hekimler, A. (2006). Avrupa Birliği- Avrupa İstihdam Stratejisi ve Türkiye'nin

Güncel Durumu. *Mercek Dergisi*. Nisan, s. 106-115.

Hill, L. H.(2005). “Book Review: Community Education, Lifelong Learning, and Social Inclusion”, *Adult Education Quarterly*, Vol: 55 (2), Pages. 151 - 153.

Hirtt, N. (2003). *The “Merchandization” of Education: Not only GATS*. Web: <http://www.ecoledemocratique.org/> adresinden 02.11.2009 tarihinde alınmıştır.

Hirtt, N. (2005). Brüksel’den Lizbon’a: Avrupa Yuvarlak Masası’nın (ERT) Avrupa Komisyonu Tarafından Yürülmeye Konulan Eğitim Programı, (Çev. D.Tıldırım). *Eğitim Bilim Toplum*, Cilt:3, Sayı:10, 74-83.

Hurn, J. C. (1985). *The Limit and Possibilities of Schooling-An Introduction to the Sociology of Education*. Boston: Allyn and Bacon Publication.

Huysen, A. (1990). *Mapping the Postmodern, Feminism/Postmodernism*. New York ve London: Routledge.

ICESCR. (1966). *International Conveniant Economic, Social and Cultural Rights, adopted by United Nations General Assembly*. <http://www2.ohchr.org/english/law/cescr.htm> adresinden 16.08.2009 tarihinde alınmıştır.

Ibanez, M., Antonio, J. and Jover, G. (2002). *Education in Europe: Policies and Politics*. London: Kluwer Academic Publishers.

Illich, I. (1998). *Okulsuz Toplum*, (Çev. M. Özay). İstanbul: Şule Yayınları.

ILO. (2003). *Learning and Training for Work in the Knowledge Society, ILC, 91st Session*, (Geneva,. [http://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/2002/102B09\\_22\\_engl.pdf](http://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/2002/102B09_22_engl.pdf). adresinden 19.01.2009 tarihinde alınmıştır.

ILO. (2005). *Youth: Pathways to Decent Work, Report VI , International Labour*

Conference, 93rd Session, [http://www.ilo.org/youthmakingithappen/PDF/rep-vi\\_en.pdf](http://www.ilo.org/youthmakingithappen/PDF/rep-vi_en.pdf) adresinden 23.02.2009 tarihinde alınmıştır.

ILO. (2009). *Key Indicators of the Labour Market. International Labour Office.*  
<http://www.ilo.org/public/english/employment/strat/kilm/indicators.htm#kilm20>  
adresinden 10. 01.2010 tarihinde alınmıştır.

İKV (İktisadi Kalkınma Vakfı). (2006). *Avrupa Birliği'nin Lizbon Stratejisi.* No. 197. s. 60-61. İstanbul: İKV Yayınları.

İnal, K. (2004). *Eğitim ve İktidar.* Ankara: Ütopya Yayınları.

Jarvis, P. (2004). "Globalisation, The Learning Society and Comparative Education"  
in *Reader in Sociology of Education*, Edited by S.J. Ball, London & New  
York: The Routledge Falmer.

Jones, K. (2005). Remarking Education in Western Europe. *European Educational Research Journal*, Vol: 4, 3, p. 228-242.

Karasar, N. (2000). *Araştırma Yöntem ve Teknikleri.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karlık, R. (1998). *Uluslararası Ekonomik, Mali ve Siyasal Kuruluşlar.* Ankara:  
Turhan Kitabevi.

Karlık, R. (2005). *Avrupa Birliği ve Türkiye.* İstanbul: Beta Yayınları.

Keogh, H. (2004). *Adult Education in Ireland: The implications of Developments at European Union Level.* Dublin: AONTAS.

Kılpatrick, S., Field, J. ve Falk, I. (2003). "Social Capital: An Analytical Tool for Exploring Lifelong Learning and Community Development". *British Educational Research Journal*, Vol. 29, No. 3, p. 417-433.

- Kısakürek, M. (2005). *Avrupa Birliği Eğitim Programları ve ECTS Koordinatörlüğü Dokümanı*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Kihtir, A. (2003). *Avrupa Birliği'nin Eğitim Politikası*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koray, M. (1992), “Günümüzde İşgücü Piyasasının Özellikleri, Sorunları ve İstihdam Politikaları”. *İşçi ve İş Bulma Kurumu II. İstihdam Haftası Tebliğleri* (İ.İ.B.K. Yayınları), No: 276, s. 87 – 99.
- Koray, M. (2000). *Sosyal Politika*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Koray, M. (2005a). *Avrupa Toplum Modeli*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Koray, M. (2005b). Reel Küreselleşme veya Küreselleşmenin Realitesi. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, Sayı 4, s. 11- 46.
- Köse, H.Ö. (2003). Küreselleşme Sürecinde Devletin Yapısal ve İşlevsel Dönüşümü, *Sayıştay Dergisi*, Sayı, 49, s. 3-46.
- Kraus, J. M. (2005). *Book Review: Researching Widening Access to Lifelong Learning: Issues and Approaches in International Research. Adult Education Quarterly*, Vol. 55 (4), pages: 320 - 321.
- Kurt, İ. (2000). *Yetişkin Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Lee, Molly N.N. (2002). Eğitimde Küresel Eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, (Çev. M. Hilmi Baş), 2(1), 157-168.
- Lelandis, G.E. (2004). “Alternatif Küreselleşme Yanlısı Hareketler ve Sosyal Sermaye”, *Sivil Toplum, Düşünce ve Araştırma Dergisi*, Sayı:6-7.

- Longworth, N. (2003). *Lifelong Learning in Action - Transforming Education in the 21st Century*. Kogan Page, London.
- Lowe, J. (1985). *Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış*, (Çev: Turhan Oğuzkan). UNESCOTürkiye Milli Komisyonu Yayını, Ankara.
- Mardin, Ş. (1997). *İdeoloji*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Martin, I. (2001). "Reconstituting The Agora: Towards an Alternative Politics of Lifelong Learning". *Concept*, Vol. 11, No. 1, p. 4-8.
- Martin, I. (2003). "Adult Education, Lifelong Learning and Citizenship: Some Ifs and Buts..." *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 22, No. 16, p. 566-579.
- Mayo, P. (2009). "The 'Competence' Discourse in Education and the Struggle for Social Agency and Critical Citizenship". *International Journal of Educational Policies*. Vol. 3, No. 2, p. 5-16.
- Miser, R. (2002). "Küreselleşen" Dünyada Yetişkin Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Dergisi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, Cilt:35, Sayı: 1-2,55-60.
- Moussis, N.(1998). *Access to EU Law, Economies, Policies*. Belgium: European Study Service.
- Murphy, M. (1997). *Capital, Class and Adult Education: The International Political Economy of Lifelong Learning in the European Union*. Web: <http://brs.leeds.ac.uk/beiwww/el.htm> adresinden 14.03.2009 tarihinde alınmıştır.
- Nicoll, K. ve Edwards, R. (2000). "Reading Policy Texts: Lifelong Learning as Metaphor." *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 19, No. 5, p. 459-469.

- Nicoll, K. (2002). *“Lifelong Learning”*: *The Altering State of Policy*.  
Web:<http://brs.leeds.ac.uk/beiwww/el.htm> adresinden 14.03.2009 tarihinde alınmıştır.
- Nijhof, W. J. (2005). Lifelong Learning as a European Skill Formation Policy.  
*Human Resource Development Review*, Vol: 4, pages: 401 - 417.
- OECD. (1973). *Recurrent Education: a Strategy for Lifelong Learning*. Paris: OECD Publications.
- OECD. (1977). *Learning Opportunities for Adults*. Paris: OECD Publications.
- OECD. (1996). *Lifelong Learning for All*. Paris: OECD Publications.
- OECD. (2004). *Career Guidance. Organisation for Economic Co-operation and Development and the European Commission*.  
<http://www.oecd.org/dataoecd/53/53/34060761.pdf> adresinden 29.04.2009 tarihinde alınmıştır.
- OECD. (2005). *Promoting Adult Learning*.  
Web:<http://www.oecd.org/dataoecd/14/54/35268366.pdf> adresinden 29.04.2009 tarihinde alınmıştır.
- OECD. (2007). *Lifelong Learning and Human Capital*. Web:  
<http://www.oecd.org/dataoecd/43/50/38982210.pdf> adresinden 29.04.2009 tarihinde alınmıştır.
- OECD. (2007). *Qualifications and Lifelong Learning*.  
Web:<http://www.oecd.org/publications/policybrief> adresinden 29.04.2009 tarihinde alınmıştır.
- OJ (Official Journal of the European Union). (1996). *Decision / EC of the European Parliament and of the Council on the Establishing 1996 as the*

“*European Year of Lifelong Learning*”, <http://eur-lex.europa.eu/JOIndex.do>. adresinden 16.02.2010 tarihinde alınmıştır.

OJ (Official Journal of the European Union). (2002). *Council Resolution on Lifelong Learning*. 2002/C 163/01. Web: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriSev.do?uri=OJ:C:2002:16> adresinden 16.02.2010 tarihinde alınmıştır.

OJ (Official Journal of the European Union). (2005a). *Council Conclusions on New Indicators in Education and Training*. <http://eur-lex.europa.eu/JOIndex.do>. adresinden 16.02.2010 tarihinde alınmıştır.

OJ (Official Journal of the European Union). (2005b). *Establishing 1996 as the European Year of Lifelong Learning*. Web: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31995D2493:EN:HTML> adresinden 16.02.2010 tarihinde alınmıştır.

OJ (Official Journal of the European Union). (2006a). *Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning*. Web: <http://eur-lex.europa.eu/JOIndex.do>. adresinden 16.02.2010 tarihinde alınmıştır.

OJ (Official Journal of the European Union). (2006b). *Establishing an Action Programme in the Field of Lifelong Learning-Lifelong Learning Programme 2007-2013*. Web: [http://ec.europa.eu/education/programmes/newprog/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/newprog/index_en.html) adresinden 16.02.2010 tarihinde alınmıştır.

OJ (Official Journal of the European Union). (2008a). *Council Conclusions on Adult Learning*. <http://eur-lex.europa.eu/JOIndex.do>. adresinden 17.02.2010 tarihinde alınmıştır.

OJ (Official Journal of the European Union). (2008b). *Resolution of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States Meeting within the*

*Council on Better Integrating Lifelong Guidance into Lifelong Learning Strategies*, <http://eur-lex.europa.eu/JOIndex.do>. adresinden 17.02.2010 tarihinde alınmıştır.

OJ (Official Journal of the European Union). (2008c). *Recommendation of the European Parliament and of the Council on the establishment of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning, (EQF)*, <http://eur-lex.europa.eu/JOIndex.do>. adresinden 17.02.2010 tarihinde alınmıştır.

OJ (Official Journal of the European Union). (2008d). *Regulation of the European Parliament and of the Council on Concerning the Production and Development of Statistics on Education and Lifelong Learning*, <http://eur-lex.europa.eu/JOIndex.do>.adresinden 17.02.2010 tarihinde alınmıştır.

OJ (Official Journal of the European Union). (2009). *Council Conclusions on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training (ET 2020)*, <http://eur-lex.europa.eu/JOIndex.do>. adresinden 17.02.2010 tarihinde alınmıştır.

Okçabol, R. ve Gök, F. (1993). Kriz Karşısında Eğitim Politikaları. *Petrol-İş Yıllığı*, s.751-769.

Okumoto, K. (2008). “Lifelong Learning in England and Japan: Three Translations”. *British Association for International and Comparative Education*, Vol.38, No.2, p. 173-188.

Orivel, F. (2002). “Excluding the Poor: Globalization and Educational Systems”. *European Educational Research Journal*. Vol: 1/2, p: 342-359.

Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Öymen, O. (2000). *Geleceği Yakalamak: Türkiye’de ve Dünyada Küreselleşme ve*

*Devlet Reformu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Öztürk, N. (2005). “İktisadi Kalkınmada Eğitimin Rolü”, *Sosyo Ekonomi*, Sayı:1, s.1-18.

Packer, A. H. and Sharrar, G. K. (2003). Linking Lifelong Learning, Corporate Social Responsibility, and the Changing Nature of Work. *Advances in Developing Human Resources*, Vol: 5, 332 - 341.

Patton, C.V. (1993). *Basic Methods of Policy Analysis and Planning*. Prentice Hall: 2<sup>nd</sup> Edition.

Pekin, T. (1996). *Makro Ekonomi, Para, Milli Gelir, İstihdam*. İzmir: Bilgehan Basımevi.

Putnam, R.D. (2000). *Social Capital: Bowling Alone, The Collapse of American Community*. New York: Simon and Schuster.

Rikowski, G. (2004). Marx and the Education of the Future. *Policy Futures in Education*, Vol: 2 (3), 565-577.

Rogers, A. (2006). “Lifelong Learning and The Absence of Gender”. *International Journal of Educational Development (Special Issue on Gender and Adult Education)*, Vol. 26, No. 3, p. 189-206.

Ryba, R. (2000). Toward a European Dimension in Education. Intention and Reality in European Community Policy and Practice. *Comperative Education Review*, Vol 36 (1), p.10-24.

Sallan Gül, S (2004). *Sosyal Devlet Bitti, Yaşasın Piyasa: Yeni Liberalizm ve Muhafazakarlık Kışkırcısında Refah Devleti*, İstanbul: Etik Yayınları.

Sayılan, F. (2006). Küresel Aktörler (DB ve GATS) ve Eğitimde Neo-iberal Dönüşüm. *Jeoloji Mühendisleri Odası Haber Bülteni*, Sayı: 2006/4, Ankara.

- Selamoğlu, A. (2003). İstihdam Politikaları, Esneklik Arayışları ve Etkileri. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3/2, s.101-106.
- Sen, A. (2004). *Özgürlükle Kalkınma*. (Çev.Y. Alogan), İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Sezgin, S. İ. (2001). Türkiye AB İlişkileri: AB'in Eğitim, Öğretim ve Gençlik Politikaları. Ankara: Ankara Ofset.
- Shaw, J. (1999). From the Margins to the Centre: Education and Training Law and Policy. *The Evolution of EU Law* (edited by Paul Craig and Grainne de Burca). Oxford University Press.
- Smith, A. (2001). *The EU Memorandum on Lifelong Learning, International Conference on Lifelong Learning, Beijing*. Web: [www.unesco.org/education/uie/news/beijing.shtml](http://www.unesco.org/education/uie/news/beijing.shtml). adresinden 15.06.2009 tarihinde alınmıştır.
- Spring, J. (1997). *Özgür Eğitim*, (Çev: A. Ekmekçi). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Sümer, V. (2004). *An Analysis of the Actorness of the EU in the World Trade Organisation*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, METU, The graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Sweezy, P.M. (1997). More (or Less) on Globalization. *Monthly Review*, Vol: 49(4), 1-4. Web:<http://www.monthlyreview.org/997pms.htm>. adresinden 07.05.2009 tarihinde alınmıştır.
- Taylor, S. (2004). Researching Educational Policy and Change in "New Times": Using Critical Discourse Analysis. *Journal of Education Policy*, Vol: 19 (4), p. 433-451.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

- Tight, M. (1998). "Lifelong Learning: Opportunity or Compulsion?" *British Journal of Educational Studies*, Vol. 46, No. 3, p. 251-263.
- TİSK. (2006). *Avrupa İstihdam Stratejisi ve İşgücü Piyasası Gelişmeleri*. Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu, Yayın No. 272, Ankara, 2006.
- Titmus, C. (1985). *Yetişkin Eğitimi Terimleri*, (Çev. Ferhan Oğuzkan). Ankara: UNESCO, Türkiye Milli Komisyonu.
- Tomul, E. (2002). Küreselleşme ve Eğitim Eşitsizlikleri. *Eğitim Araştırmaları*. Sayı: Ocak- 6, ss.12-33.
- Topsakal, C. ve Hesapçıoğlu, M. (2001). Avrupa Birliği ve Eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Sayı:2, s. 441-462.
- Topsakal, C. (2005). Avrupa Birliği'nin Eğitim Politikaları ve Sivil Toplum Kuruluşlarının Yeri. *Sivil Toplum Dergisi*, Sayı: 12, Yıl: 3, s. 1-4.
- Torres, R.M. (2001). *Lifelong Learning in the North, Education for All in the South*, International Conference on Lifelong Learning, Beijing. Web: [www.unesco.org/education/uie/news/beijing.shtml](http://www.unesco.org/education/uie/news/beijing.shtml) adresinden 15.06.2009 tarihinde alınmıştır.
- Turan, S. (2005). Öğrenen Toplumlara Doğru Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Yaşam Boyu Öğrenme. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, Cilt: 5, No:1, s: 87-98.
- TÜSİAD (2006). *Eğitim ve Sürdürülebilir Büyüme Raporu*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- UDHR (1948). *Universal Declaration of Human Rights adopted by United Nations General Assembly Resolution, 217 A (III) of 10 December 1948*. <http://www.un.org/en/documents/udhr/index.shtml>. adresinden 19.08.2009 tarihinde alınmıştır.

- Wain, K. (2004). "Lifelong Learning: Some Critical Reflections". In D. Caruana & P. Mayo (Eds.), *Perspectives on Lifelong Learning in the Mediterranean*. Bonn: IIZ-DVV.
- Wallace, H. and Wallace, W. (2000). *Policy Making in the European Union*. Oxford University Press.
- Wallace , R. A ve Wolf, A. (2004). *Çağdaş Sosyoloji Kuramları*. İzmir: Punto Yayıncılık.
- Wallerstein, I. (1998). *Liberalizmden Sonra*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Wallis, J. (2002). *Human and Social Capital: Ideological Constructs to Serve a New World Order*. Web:<http://brs.leeds.ac.uk/beiwww/el.htm>. adresinden 14.03.2009 tarihinde alınmıştır.
- Weber, M. (2006). The Rationalization of Education and Training. *Education, Globalization and Social Change* (edited by Brown, P., Lauder, H. and Dillabough, J.A). Oxford University Press.
- Williamson, B. (1998). *Lifeworlds and Learning. Essays in the Theory, Phiosophy and Practice of Lifelong Learning*. Leicester: NIACE.
- World Bank. (2002). *Constructing Knowledge Societes: New Challenges for Tertiary Education*. The World Bank Publication.
- World Bank. (2003). *Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries*. The World Bank Publication.
- Vergin, N. (1997). Sivil Toplum ve Demokrasi. *Yeni Türkiye* (18. Sivil Toplum Özel Sayısı Kasım/Aralık), Sayı:3, s. 1-10.
- Vongalis- Macrow, A. (2009). "The Simplicity of Educational Refors: Defining

Globalization and Reframing Educational Policies”. *International Journal of Educational Policies*, Vol. 3, No. 2, p. 62-80.

Yang, B. ve Zhang, D. (2001). “How to Develop Human Resources”. *Academy of Human Resource Development-Conference Proceedings*,p. 277-284.

Yayan, M. (2003). “AB Eğitim Programları ve Türkiye’nin Yararlanma Kabiliyeti”. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 158, Ankara.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yılmaz, Z. (2003). Günümüz Türkiye’inde Devlet ve Hâkim Sınıflar İlişkisi Üzerine Alternatif Bir Çerçeve Denemesi. *Praksis*, Sayı: 9, Sayfa:55-92.

Zengingönül, O. (2003). Sosyal Politika- Esnek Çalışma Biçimleri Paradoksunda Avrupa Birliği Örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 4. s. 157-171.