

DÜNYADA VE TÜRKİYE'DE HALK EĞİTİMİ ALANININ TEMEL SORUNLARI

Doç. Dr. Meral TEKİN

Halk eğitiminin tarihi çok eskilere uzanmakla birlikte bir disiplin olarak ele alınıp geliştirilmesinin yakın geçmişte olması bu alanda çözümlenmemiş pek çok sorunu gündeme getirmektedir. Bu sorunlar beş başlık altında toplanabilir:

1. Araştırma Kıtığı:

Halk eğitimi alanının en önemli sorunlarından birisi, bu alanda araştırmanın ihmal edilmiş olmasıdır. Tokyo konferansında da bu konuya dikkat çekilmektedir:

Yetişkin eğitimi henüz ortaya çıkan bir araştırma alanı olduğuna göre, geçmişte neler yapıldığını tarafsız ve sistemli bir şekilde incelemek şarttır. Genellikle, yetişkin eğitimi alanında ampirik araştırmalarla, yöneylem araştırmaları ihmal edilmiştir. Eğitim bölümlerinin hemen bütün zamanı ve kaynakları, pedagojik incelemelere ayrılmıştır. Bu nedenle, yetişkin eğitiminin geleceği açısından yaşamsal önemi olan bir kimse varsa, o da araştırma uzmanıdır. (Unesco, 1972, s. 36).

Lowe bugüne kadar yetişkin eğitiminde az sayıda araştırma yapılmış olmasının nedenlerini şöyle belirlemektedir:

Bu nedenlerden biri, bütün dünyada eğitim bilimciler çalışmalarını daha çok ilköğretim ile ortaöğretimle ilgili sorunlar üzerine toplamışlar, yakın zamanlarda ise yükseköğretime dikkatlerini çevirmişler; bu arada yetişkin eğitimine sadece arada bir göz atmışlardır. İkinci olarak, toplum bilimleri alanında çalışan araştırmacılar, çalışmalarını o derece kendi-

sine özgü dallarda yoğunlaştırmışlardır ki yetişkinlerin eğitimini geniş ölçüde ihmal etmişler; bu konuya ancak gelip geçici bir ilgi duymuşlardır. Üçüncü olarak, nisbeten iyi belirlenmiş örgün eğitime kıyasla yetişkin eğitiminin belirsiz oluşu, eğitim uzmanlarının ondan uzak durmasına yol açmıştır. Yukarıdaki nedenlerin yanısıra dördüncü olarak, araştırma fonları son derece kısıtlı olmuştur. Son olarak programları bizzat yönetenler ve düzenleyenler, soyut kavramlara ve sonuç vermeyen, zaman alıcı incelemelere dönüşmesi ihtimali olan uğraşlarla oyalanamayacak kadar işe boğulmuş durumda bulunuyorlardı. (Lowe, 1985, s. 211).

Lowe hükümetlerin ve yetişkin eğitimcilerinin, bu alandaki araştırmalara dört nedenden dolayı öncelik sırası vermesi gerektiğini öne sürmektedir:

Bir ülkede üretimin artması, işgücünün iyi bir eğitimiyle geçmesine ve bu eğitimin yenilenmesine bağlıdır; bu da rastgele düzenlemelere terkedilmesi mümkün olmayan etkin bir planlama, eldeki elemanların rasyonel kullanımı, eğitim teknolojisinin uygulanması, program geliştirme ve öğrenci çekme gibi çalışmaları gerektirir. İkincisi, yetişkin eğitiminin bütün dallarında programlama ve iletişimle ilgili yeni yaklaşımlar ve esnek yöntemler, ancak uygulamaların dayanacağı ve değerlendirileceği güvenilir bilgi ve tecrübelerin sürekli ve dikkatli bir birikimi ile etkinlik kazanabilir. Üçüncüsü, uygulayıcıların, iyi sonuç elde edebilmek için, programlarının etkisini görgül yollardan ölçmeye yarayacak varsayımlardan hareket etme alışkanlığı kazanmaları gerekir. Bunun için de uygulayıcılar, ihtiyaçlarını nasıl belirleyeceklerini, hangi kursları açacaklarına nasıl karar vereceklerini, bu kursları hangi yöntemlerle sunacaklarını, belli bir kurs için en uygun sürenin ne olduğunu ve benzeri hususları sürekli olarak dikkatleri önünde tutma durumundadırlar. Son olarak, özellikle içine girmiş olduğumuz maliyet-fayda döneminde sadece özel kanıtlara dayalı

duygusal görüşler yerine, sistemli araştırmalar sonucu elde edilmiş inandırıcı kanıtlar olmadıkça ne resmi makamların, ne de bağış veren kuruluşların, yetişkin eğitimine sağladıkları mali desteği büyük ölçüde artırmaları beklenemez (aynı, s. 212).

Okçabol ise alandaki araştırma ihtiyacını şöyle belirlemektedir:

Yaygın eğitime katılmaya aday kitlenin öğrenme istek ve gereksinimleri nelerdir? İsteğe uygun programlar nasıl geliştirilir? Aday kitleye uygun öğretim ortamları, öğretim yöntemleri nelerdir? Yetişkinin nitelikleri, öğrenme güdüsü, yetişkin eğitime karşı tutum ve davranışlar nelerdir? Hizmet veren kursların örgütsel sorunları, uygulamalara katılanların niteliği, uygulamalardaki aksaklıklar nelerdir? vb. bir yığın soru yanıt beklemektedir. Yaygın eğitim bir uygulama eğitimi olduğundan, benzeri sorular her yeni uygulama için geçerlidir. Bu gibi soruların yanıtları bilgi birikimi yaratır, kaynakların verimli kullanılmasını kolaylaştırır. Bu gibi sorulara yanıt aramanın en sağlıklı yolu da "araştırmadır". (Okçabol, 1987, s. 248)

Okçabol'un aynı tebliğinde belirlediği Türkiye'deki araştırma sorunlarını da şöyle özetleyebiliriz:

Yazılı kaynaklara ulaşmanın güçlüğü tezlerin araştırma raporlarının yayınlanmasının güçlüğü; üniversitelerarası ve üniversite bakanlık arası iletişimin yetersizliği ve üretilen bilgileri bir yerde toplayan, isteyen kullanıma veren bir kurum olmaması; kaynak ve destek yetersizliği; araştırma sonuçlarının kullanılmayışı; araştırmaların bir sonuç getirmemesi; araştırmaların sonuç getirmemesinin, araştırmaya katılanların isteğini azaltması; istatistiksel verilerin ya yokluğu, ya da kullanışlı olmayışıdır (aynı, 264).

Sonuç olarak alanda gelişmenin sağlanması isteniyorsa, güçlü bir araştırma politikasının olması, araştırmaların özendirilmesi için desteklenmesi, araştırma tüketimi yani, araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılabilmesi gerekmektedir.

2. Finansman Sorunu:

Halk eğitimi hizmetinin yeterli nitelik ve genişlikte olması kuşkusuz, yeterli maddi desteği gerektirir. Halk eğitimi ile ilgili pek çok raporda, eğitime ayrılan kaynaklar içinde, halk eğitimine ayrılan payın oldukça sınırlı olduğu, örgün eğitim kurumları ulusal gelirden çok pay aldıkları halde, halk eğitimine sembolik ölçüde ödenekler ayrıldığı vurgulanmaktadır. Yetişkin eğitimcilerinin en temel ve ortak sorunları finansman kıtlığı olmaktadır. Tokyo konferansında bu konuya dikkat çekilmektedir:

1960'lerden sonraki yıllarda pek çok ülkelerde, yetişkin eğitime yasal destek sağlandığı ve bu alana ayrılan ödeneklerin arttığı gözlenmektedir. Bununla birlikte, yetişkin eğitime ayrılan kamu parası hala çok azdır. Gelecek yıllarda, finansman ölçüt ve yöntemleri daha önem kazanacaktır (Bülbül, 1984).

Drake ise bu konuda şöyle demektedir:

Yoksunluk içinde bulunan yetişkinlere yardım edici eğitim politikalarının finansman yönü, şaşılacak gibi ihmal edilmektedir. Komisyonlar ve görevli gruplar, bu konuyu ele alsalar bile, normal olarak finansman sorunlarını dar ilgiler açısından ele almaktadırlar. Maliyet ve fayda ile ilgili verileri incelemeye yarayacak uygun bir çözümleme esasının yokluğuna pek az aldırış eder görünmektedirler. Çoğu öneriler, finansman mekanizmalarıyla oynamaktan ve vergi toplayan kurumları, benimsenen belli projelere daha çok para sarfetmeye teşvik etmekten ibarettir. Yapılan tavsiyeler, esas itibarıyla rastgeledir. Bu tavsiyeler tutarlı bir politika çerçevesinde bütünleştirilmiş olmayıp bir politika boşluğunda yüzmektedirler. (Lowe, 1985, s. 20).

Halk eğitimi alanında finansman dar boğazını aşmanın yollarından birisi halk eğitimi örgütlerinin etkililiğini yükseltmektedir.

Yerel kaynaklar harekete geçirilerek maliyet etkili bir şekilde düşürülebilir (MEB, 1980, s. 17):

1. Mesleki kuruluşların üyeleri (Ör: doktorlar), gençler ve emeklilerin gönüllü olarak öğreticilik ve çalışma grubu düzenleyicisi olarak çalışmalarını için uygun iletişim yollarından yararlanılması,

2. Endüstriyel ve diğer kuruluşlardan kullanmadıkları araç-gerecin istenmesi,
3. Teknik yetiştirme kurslarının satılabilir malların üretimi ile birleştirilerek ek gelir sağlanması,
4. Ortak etkinliklerde kaynakların diğer kuruluşlarla birleştirilerek maliyetin düşürülmesi.

Bu maddelere toplum kalkınması yaklaşımıyla gönüllü halk katkılarının sağlanmasını da ekleyebiliriz. Bunun sağlanması da kuşkusuz çevre ile iletişimin yoğunluğuna bağlıdır.

Türkiye'de de halk eğitiminde önemli ölçüde finansman sorunu olduğu gözlenmektedir. Yaygın eğitime ayrılan genel ve katma bütçe ödeneklerin, örgün eğitimle karşılaştırılmayacak ölçüde düşük olduğu gözlenmektedir. Yaygın eğitime ayrılan genel bütçe ödeneklerinin Milli Eğitim Bakanlığı içindeki oranının 1989 yılında % 4.06, 1990 yılında % 4.90 olduğu görülmektedir (MEB, 1990).

Genel bütçe gelirlerinin düşük olması yanında sisteme girdi sağlayacak ek kaynakların harekete geçirilmemiş olduğu gözlenmektedir.

Halk ve gönüllü kuruluşların katkılarının örgün eğitime kayması, döner sermaye işletmelerinin hiç kurulmaması, ya da verimli çalışmaması (Büyüköztürk, 1990, Kara, 1990), örgün eğitim kurumlarının olanaklarından yeterli ölçüde yararlanılmaması, yaygın eğitim yapan kuruluşlar arasında yeterli eşgüdüm sağlanamaması sonucu kaynak israfı olması vb. nedenler halk eğitimi alanında etkililiği düşürmektedir.

Halk eğitimi alanında finansman sorununu çözümlenmede nihai hedef, yaşam boyu eğitim anlayışı ile iki alt sistemin (örgün-yaygın) etkin bir şekilde bütünleştirilmesi olmalıdır. İki sistem birbirinden bağımsız olarak yürütüldüğü zaman, halk eğitimine ayrılan kaynaklarda önemli artışlar kaydedilemediği ödeneklerin örgün eğitim lehine bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Yetişkin eğitimi ile ilgili tüm kurumların, bu amaca yerine getirebilecek şekilde de örgütlenmesi toplumdaki eğitim kurumlarının eğitici işlevini tamamlaması yine yaşam boyu eğitim anlayışının gereği olmaktadır.

3. Personel Sorunu

Halk eğitiminin uzun bir tarihsel geçmişe sahip olmasına karşın, bir disiplin olarak ele alınıp geliştirilmesinin yakın geçmişte olması,

hemen her ülkede yetişmiş personel sorununu gündeme getirmektedir. Lowe şöyle demektedir:

Çoğu ülkelerde yetişkin eğitimi programlarının daha iyi hale getirilmesi ve yenilerinin başlatılması yolunda başlıca engel, yeni fikirler üretme ve yayma geniş çapta programlar planlama ve bunlar arasında eşgüdüm sağlama ve genel olarak yönetim, örgütlenme ve öğretim düzeyini yükseltme, yeteneğine sahip, iyi yetişmiş yeter sayıda tam zamanlı profesyonel bir kadronun eksikliğidir (Lowe, 1985, s. 154).

Tokyo Konferansı'nda:

1970'lerde yetişkin eğitimi bekleyen en büyük sorunun yetişkinleri öğrenmeye yöneltme ve onlarda öğrenmeye yöneltme ve onlarda öğretme isteğini canlı tutma amacının gerektirdiği çok çeşitli görevleri yerine getirecek yeterli sayıda profesyonel personelin nasıl mesleğe çekilebileceği ve yetiştirileceği konusu olduğunda Komisyonun hiç bir kuşkusu yoktur (Unesco, 1972, s. 34).

Bülbül halk eğitimi alanında kalkınmış ülkelerde de karşılaşılmakta olan en büyük sorunun, bina, finansman araç-gereç sorunları değil, örgütlenme ve yetişmiş personel sorunları olduğunu belirtmektedir (Bülbül, 1987, s. 291).

Ülkemizde halk eğitimi meslekte esas öğretmenliktir anlayışına uygun olarak yürütülmekte, örgün eğitim için yetiştirilmiş öğretmenler, yönetim, program geliştirme, araştırma, öğretim gibi yaygın eğitimin her alanında istihdam edilmektedir. Bu personelin hizmet içinde yetiştirilmeleri konusu da yeterince önemsenmemektedir (Tekin, 1989, s. 19).

Bülbül, Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliğinin 28. 29. ve 30. maddelerinde sayılan ve özellikle halk eğitiminin yönetimi alanında, uzmanlık eğitimi görmüş olmayı gerektirdiğini, bu elemanların seçilme ve atanmalarına ilişkin maddede fakülte ve yüksek okul mezunlarından, halk eğitimi bölümünü bitirmiş olanlara, halk eğitimi alanında yüksek lisans ve doktora olanlara ek puanlar verileceği belirtilmesine karşılık, uygulamada bu tür elemanların bulunmaması nedeniyle bu görevlere ilk ve ortaöğretim kurumlarından gelen öğretmenlerin atandığını belirtmektedir (Bülbül, 1987, s. 293).

Okçabol, temel sorunlardan birinin, yaygın eğitim hizmetlerini yürüten eğitici kadronun durumuyla ilgili olduğunu, Türkiye 'de bu alanda çalışan eğitimcilerin çoğunun halk eğitimi yetişkin eğitimi gibi uzmanlık alanlarından birinde öğrenim görmemiş olduğu belirtmekte, sınırlı sayıda da olsa yetişkin eğitimi ve halk eğitimi adları altında uzmanlık eğitimi verilmesine karşılık, bu tür uzmanlara ne halk eğitimi merkezinde ne de özel kuruluşlarda herhangi bir görev verilmemektedir (Okçabol, 1988, s. 13) demektedir.

Türkiye'de sınırlı sayıda olsa halk eğitimi alanında çalışan personelin eğitim ihtiyacını ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır:

Kılıç (1982), 1977'de 80 halk eğitimi merkez müdürü üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında, halk eğitimi merkezi yöneticilerinin uygulamada eğitim yönetimi süreçlerine yeterince özen göstermediklerini;

Aydın (1985) Ankara halk eğitimi merkezlerinde çalışan müdür ve müdür yardımcılarının üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında, deneklerin, program ve öğretim, personel yönetimi, kurum çevre ilişkileri, liderlik, işbirliği ve eşgüdüm, değerlendirme ve kurum işletmeciliği olarak belirlediği yedi temel rol alanında da hizmet-içi eğitime ihtiyaç duyduklarını, kurum çevre ilişkileri konusunda, en düşük yetmişlik düzeyine sahip olduklarını;

Boz (1986), Ankara Büyük Şehir Belediye sınırları içinde kalan merkezlerdeki öğretmenlerin, yetişme, yönetim ve çalışma koşullarına ilişkin sorunlarını incelediği araştırmasında, öğretmenlerin "kurs çevresinde yaygın eğitim hizmeti yapan diğer kamu görevlileri ile işbirliği yapma" görevinde yeterince yetişmemiş olduklarını;

Okçabol (1987) Halk eğitimi merkezi çalışanlarının okuttukları kurs konuları ile ilgili ve yetişkin eğitimi alanında hizmet-içi eğitime ihtiyaç duyduklarını; bulmuşlardır.

Türkiye'de halk eğitimi personeli sorunun çözülmesi öğretmen yetiştirme programlarına, yetişkin eğitimi kuram, ilke ve teknikleri vb. konularda dersler konulmasına, süreklilik taşımayan öğretici personelin aynı konularda hizmet içinde yetiştirilmelerine, halk eğitiminde, yönetim, program geliştirme, araştırma görevlerini yürütecek uzman mesleki kadro da üniversitelerin ilgili birimlerinde yetiştirilmelerine bağlıdır.

4. Eşgüdüm Sorunu:

Eşgüdümleme belli bir amacı gerçekleştirme doğrultusunda eldeki insan ve madde kaynaklarının katkılarını bütünleştirme süreci olarak

tanımlanabilir (Aydın, 1988, s. 110). Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde ise eşgüdüm:

Aynı hizmetin yürütülmesi ya da alana götürülmesinde ikilemelerden doğan zaman, değer ve enerji kaybını önlemek; kesimlerarası bütünlüğü sağlamak için hizmetlerin birlikte planlanması ve gerektiğinde birlikte götürülmesi etkinliğidir.

şeklinde tanımlanmıştır.

Halk eğitiminin, resmi, özel, gönüllü olmak üzere pek çok kuruluş tarafından yürütülmesi, doğal olarak ülke düzeyinde hizmetlerin eşgüdümlemesinde güçlükler doğurmaktadır. Uluslararası raporlarda da bu konuya dikkat çekilmektedir:

Yetişkinlere eğitim olanakları veren çok çeşitli özel kuruluşlar vardır. Alan o kadar karmaşıktır ki eşgüdüm sorunları nerdeyse başa çıkılmaz durumdadır ve planlama yolundaki her çalışmanın karşısına engel olarak çıkmaktadır (Unesco, 1973, s. 38).

Ülke düzeyinde halk eğitimi etkinliklerinin eşgüdümlememesinin iki sonucu olduğu görülmektedir. Bur taraftan hizmetle ikilemelere (düplikasyon) gidilerek kaynak istafına neden olunurken, diğer yandan birçok ihtiyacın karşılanamaması durumu söz konusu olabilmektedir.

Bakanlıklararası eşgüdüm sağlamanın iki yolu olduğu belirtilmektedir. Bunlardan birincisi, bütün yetişkin eğitimi programlarının nihai denetimini tek bir bakanlığa vermek ve bu bakanlığın uygun bir eşgüdüm mekanizması kurmasını istemek, ikincisi, sorumluluğu, bakanlıklar dışı resmi bir kurula vermektir. İkinci yaklaşım, sadece bakanlıklar arasında işbirliği sağlamakla kalmayıp, bunların dışındaki kuruluşlar (üniversiteler, işçi sendikaları, resmi nitelik taşımayan kuruluşlar) arasında da işbirliği sağlamaktadır (Lowe, 1985, s. 193).

Türkiye’de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 42. maddesinde “Genel, Mesleki ve Teknik Yaygın Eğitim alanında görev alan resmi, özel ve gönüllü kuruluşların çalışmaları arasındaki koordinasyon Milli Eğitim Bakanlığınca sağlanır” hükmü getirilmiştir. Kanunun aynı maddesinde, yaygın eğitim yapan kurum ve kuruluşlar arasında yapılacak işbirliğinin kanunla düzenleneceği belirtilmiştir. Ancak halk eğitimi alanında koordinasyon ve işbirliğini sağlayıcı bir kanun henüz çıkmamıştır.

Türkiye'de halk eğitimi alanında etkili bir planlamanın yapılmasını mümkün kılacak uygun bir eşgüdüm mekanizmasının oluşturulabileceğini söyleyemiyoruz. Eğitime ve özellikle halk eğitimine ayrılan kaynakların kıt oluşu yanında, eşgüdümsüzlük sonucu halk eğitimi alanında etkililik düşük olmaktadır.

5. Örgün Eğitim ve Halk Eğitiminin Bütünleşememesi Sorunu:

1960'lardan sonra yaşam-boyu eğitim anlayışı ve bu anlayışın eğitim uygulamaları açısından ifade ettiği anlam tartışılmaya başlanmıştır. "Bugün bir çok ülkede, eğitim denince akla gelen okulun yeniden tanımlanması ihtiyacı duyulmuş ve sistemi süratle değişen sosyal ve ekonomik koşullarla birlikte işleyebilecek bir esnekliğe kavuşturmak için yenileştirme atılımlarına geçilmiştir (Fidan, 1977, s. 28).

Lengrad yaşam-boyu eğitimi, "bireylerin gizil güçlerini geliştirmek, beklentilerine cevap vermek ve değişen dünyanın gittikçe artan taleplerini karşılamak için eğitimin sürekliliğinin kesintiye uğratılmaması" olarak tanımlanmaktadır (Dickinson, 1971, s. 37).

Yaşam boyu eğitim anlayışının, yetişkin eğitiminin, normal akademik öğrenime sadece bir alternatif olarak işleminin ötesinde bir anlam taşıdığı, buna göre iki sektörün birbirinin içine girmesi, birbirini pekiştirmesi, yetişkin eğitimcileri ile öteki eğitimciler arasında canlı bir fikir alışverişinin bulunması gerektiği belirtilmektedir (Lowe, 1985, s. 186).

Günümüzde halk eğitimi ve örgün eğitimin birbirleri karşısındaki durumuna ilişkin dört yaklaşım bulunmaktadır (OECD, 1975, Lowe, 1985, s. 187):

1. Her türlü yetişkin eğitim hizmetini, genel eğitim hizmetlerinden bir hayli farklı saymak;

2. Genel eğitim hizmetleri içinde yer alan yetişkinlere yönelik örgün eğitim programları ile bundan ayrı olarak yönetilen okul dışı eğitim programları arasında fark gözetmek;

3. Geniş kapsamlı bir yetişkin eğitimi hizmetini, genel eğitim hizmetlerinin bünyesine katmak, ancak uygulamada bunun finansmanını ve yönetimini ayrı tutmak;

4. Yetişkin eğitimi sektörünü, örgün eğitim sektörü ile etkili bir şekilde bütünleştirmek.

Yaşam-boyu eğitimin yönetim açısından ifade ettiği anlamın benimsenmesi durumunda, dördüncü yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. İki sistem arasında her türlü ayırım, yaşamboyu eğitim anlayışının özüne uygun düşmemektedir.

Yaşam-boyu eğitim bağlamında örgün ve halk eğitimi sistemlerinin bütünleştirilmesinin şu yararları sağlayabileceği söylenebilir:

1. Yetişkin öncesi eğitimden, yetişkin eğitimine kaynak aktarmak mümkün olmaktadır.

2. Halk eğitimi, örgün eğitim karşısında aşağılanmaktan kurtarılarak, statüsü yükselmektedir.

3. Örgün eğitim kurumları eski geleneksel yapılarında kurtarılmakta, yetişkinlerin özelliklerine ve çalışma alışkanlıklarına daha çok yaklaştırılarak bir dinamizm kazanmaktadır.

4. Çocuk, genç ve yetişkinler arasında etkileşim eğitim sisteminin kendisi aracılığıyla sağlanarak, kuşaklar çatışması azalmaktadır.

5. Yaşamın kendisinin de bir öğrenme süreci olduğu kabul edilmekte, sistem dışı öğrenmelerinin eğitim değeri taşıdığından hareketle, yaşam tecrübelerine eğitim sisteminde kredi verilerek, eğitim sistemi toplum etkileşimi sağlanabilmektedir.

6. Örgün Eğitim sistemlerine olan yoğun talebin, sınırsız bir şekilde karşılanmaya çalışılması sonucu oluşan eğitimde nitelik düşmesi önlebilmektedir. Çünkü bireye eğitim fırsatları yaşamının ilk dönemleri ile sınırlı olarak değil, bütünleştirilmiş bir sistemle yaşam-boyu sunulmaktadır.

Dünya'da yaşam-boyu eğitim anlayışı ile örgün eğitim ile halk eğitimi arasında olası ayrılıklar ortadan kaldırılarak, iki sistemin etkili bir şekilde bütünleştirilmesine yönelik görüşler ağırlık kazanmakla birlikte, iki sistemin bütünleşmesi örneklerine sınırlı olarak rastlanmaktadır. Eğitim sisteminin ağırlıklı yönü, örgün eğitim olarak kabul edilmekte, halk eğitimi sadece çocukluk ve gençlik dönemlerinde eğitim olanaklarından yararlanamayanlara sunulan, sınırlı mali kaynaklarla finanse edilen, ikincil bir eğitim alanı olarak görülmekte ve eğitim sisteminin her yaştaki yetişkinlerin, sürekli oluşan eğitim ihtiyaçlarına cevap vermesi söz konusu olamamaktadır.

Türkiye'de ise 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri başlığı altındaki 9. maddesinde "Fertle-

rin genel ve meslekî eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır. Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirler almak da bir eğitim görevidir” denilmektedir. “Kuruluş” başlığı altındaki 41’inci maddesinde de “Yaygın eğitim örgün eğitim ile birbirini tamamlayarak, gereğinde aynı vasıfları kazanılabilecek ve birbirinin her türlü imkanlarından yararlanabilecek biçimde bir bütünlük içinde düzenlenir” hükmü yer almaktadır. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (s. 459) ve Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planlarında da (s. 143) iki sistemin bütünleştirilmesine ilişkin düzenlemeler yapılacağından söz edilmektedir. Düzenlenen 10. ve 13. Millî Eğitim Şuralarında da bütünleşmeye olan ihtiyaç vurgulanmaktadır.

Gerek yasal düzenlemelerin varlığına, gerekse de uygulamaya hakim olan görüşlere rağmen, Türkiye’de iki sistem arasında bütünleşmenin sağlanabildiği söylenemez. Millî Eğitim Bakanlığı içinde, akademik nitelik taşımayan halk eğitimi programları “Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü” bünyesi içinde ayrı bir birim olarak yönetilmektedir. Akademik nitelik taşıyan yetişkin eğitimi programları ve örgün eğitim kapsamı içinde yönetilmektedir. Bunun sonucunda ise:

1. Akademik nitelik taşıyan yetişkin eğitimi programları (örgün yetişkin eğitim programları) örgün eğitim programlarının yetişkinler için bir tekrarı durumundadır. (Tekin, 1988)
2. İki sistem arasında yatay-dikey geçiş olanakları sağlanamamıştır.
3. İki sistem birbirlerinin olanaklarından yararlanacak bir uygulamaya kavuşturulamamıştır.

KAYNAKÇA

- Aydın, Ayhan; *Halk Eğitim Merkez Müdür ve Yardımcılarının Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi., A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1985.
- Aydın, Mustafa, *Eğitim Yönetimi; Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler*, Hatipoğlu Yay. 1988.
- Boz, Hayat, *Ankara İli Halk Eğitimi Merkez Öğretmenlerinin, Yetişme, Yönetim ve Çalışma Koşullarına İlişkin Sorunları Hakkında Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1988.
- Bülbül, Sudi, “Elsinor’dan Tokyo’ya” (Tebliğ), Yetişkin Eğitimi Üst Kademe Yöneticileri ve Uzmanları Toplantısı, Ankara, 1984.

- "Halk Eğitimcilerin Yetiştirilmesinde Üniversitenin Yeri ve Rolü" (Tebliğ) H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı, Yıl: 1987, Sayı: 1-2.
- Büyüköztürk, Şener,** "Yaygın Eğitimin Finansmanı" (Yüksek Lisans Ders Ödevi) Ankara, 1990.
- Dickinson, Garry,** "Educational Variables and Participation in Adult Education: An Exploratory Study." *Adult Education*, XXII, 1 (1971).
- DPT, *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983)*. Başbakanlık Devlet Matbaası, 1979.
- *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)*, Başbakanlık Basımevi, 1985.
- Fidan, Nurettin,** *Eğitimde Yeni Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler*, Hatipoğlu Yay. 1988.
- Kara, Orhan,** "Halk Eğitiminin Finansmanı" (Yüksek Lisans Ders Ödevi) Ankara, 1990.
- Kılıç, Eşref,** "Halk Eğitimi Merkezlerinin Yönetimi", Ongun Kardeşler Matbaacılık Sanayii, 1982.
- Lowe, John,** *Dünyada Yetişkin Eğitimine Toplu Bakış (Çev: Turhan Oğuzkan)* Unesco Türkiye Milli Komisyonu, Ankara, 1985.
- MEB, *Yaygın Eğitim Etkinliklerinin Programlanması, Planlanması, Organizasyonu*, Yaygın Eğitim Enstitüsü, Ankara, 1980.
- *XIII. Milli Eğitim Şurası: Yaygın Eğitim, Hazırlık Dökümanı*, Ankara, 1990.
- Okçabol, Rifat,** "Yaygın Eğitimde Sorunlar" *Öğretmen Dünyası*, Yıl: 9 Sayı 106, Ekim, 1988.
- "Ülkemizde Yaygın Eğitim Araştırmaları" (Tebliğ) *Yaygın Eğitim ve Sorunları*, Türk Eğitim Derneği Yay., Ankara, 1987.
- *Halk Eğitimi Merkezleri ve Halk Eğitimciler.*, (Çoğaltma) Boğaziçi Üniversitesi Araştırma Fonu, Proje No: 85/DO/503, Haziran, 1987.
- Tekin, Meral,** *Ankara İtinde Yetişkinleri Örgün Yetişkin Eğitimi Programlarına Katılmaya Güdüleyen Etmenler ve Yetişkinlerin Katılmada Karşılaştıkları Güçlükler*: Yayınlanmış doktora tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1988.
- "Yaygın Eğitim Şurası Yaklaşırken", *Öğretmen Dünyası*, Yıl: 1, sayı: 120, Aralık 1989.
- UNESCO. *Third International Conference on Adult Education*, Tokyo, 1972, Final Report.