

## Küreselleşme Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Gerçeği

*Lifelong Learning and Adult Education Reality within the Scope of Globalization*

**Havva Eylem Kaya**

### Özet

Sosyal devletin bir görevi olarak nitelendirilen eğitim, yeni liberal ideoloji ve küreselleşme ile birlikte özellikle mevcut fırsat ve olanaklardan dahi yararlanamayan dezavantajlı grupların yoksunluğunu artırarak eşitsizliklerin yaşandığı bir alana dönüşmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın temel problemini küreselleşme sürecinde yeni liberal ideoloji ile adım adım temel bir hak olmaktan uzağa taşınan ve eğitimin önemli aşamalarından birini oluşturan yetişkin eğitiminin aynı kaderi paylaşıyor olması ve gerçekte eğitime daha çok ihtiyacı olan dezavantajlı yetişkinlerin en temel haklarına tam anlamıyla ulaşamaması oluşturmaktadır. Çalışmada, konuya ilişkin eleştirel alan yazın kaynaklarından hareketle belgesel tarama yöntemi kullanılarak günümüzde yaşam boyu öğrenme ve bu kapsamda yetişkin öğrenmesi olarak ele alınmaya başlayan yetişkin eğitiminin, küreselleşme ve yeni liberal ideoloji tarafından nasıl şekillendirildiği üzerinde durulmuş ve küreselleşme süreci içerisinde piyasalaştırılarak değişen yüzü ortaya konmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yeni Liberal İdeoloji, Küreselleşme, Yaşam Boyu Öğrenme, Yetişkin Eğitimi

---

Bu çalışma “Türkiye’de HEM, SEM ve İŞKUR Örneğinde Yetişkin Eğitimi ve Yaşam Boyu Öğrenme Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma” başlıklı 113K066 nolu TÜBİTAK Ulusal Genç Araştırmacı Kariyer Geliştirme Programı (3501) çerçevesinde kabul edilen projenin literatür desteğiyle hazırlanmıştır.

Yrd. Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, eyka76@yahoo.com

Bu makale iThenticate sistemi tarafından taranmıştır.

**Abstract**

*Education, described as the the duty of the social state, turns into a sector where the inequalities are faced by increasing especially the deprivation of the disadvantaged groups who even cannot benefit from the existent resources and adding the new ones on the current inequalities together with the new liberal ideology and globalization. In this regard, the basic problem of the research consists that adult education as one of the crucial phases of education being relocated away from the basic right step by step because of the neo liberal policies within the globalization process suffers from the same fate and more the poor and deprived adults cannot be reached for their basic rights completely. In this study, by using the documentary scanning method through the critical literature sources related with the issue, today how lifelong learning and adult education began to be addressed as adult learning within the scope of lifelong learning are shaped by globalization and neo liberal policies have been focused on and tried to be set forth its changing face via being marketed within the scope of globalization.*

**Keywords:** *Neo Liberal Ideology, Globalization, Lifelong Learning, Adult Education*

## Giriş

Küreselleşme kavramı bugün, refahın yayılarak yerküre üzerindeki yaşam standartlarının yükselmesi veya dünya nüfusu arasındaki eşitsizliği ve yoksulluğu arttıran bir olgu olarak farklı şekillerde ele alınabilmektedir. 20. yüzyılın son çeyreğindeki iletişim devrimi, dünyanın farklı köşeleriyle anlık iletişim kurma olanağını sağlamış, bu ise, farklı insanları süreçlerin içine katmış ya da dünyadaki bütün bölgeleri işbirliği içerisine sokarak tek bir pazarı ortaya çıkarmıştır. Gerçekte, küreselleşme ülkelere hem yeni fırsatlar sunmakta, hem de yeni riskleri de beraberinde getirebilmektedir. Gerek bilimsel-akademik, gerekse siyasal-bürokratik düzlemlerde çeşitli verilerle kendisine en çok atfı yapılan, en sık anılan kavramların başında küreselleşme gelmektedir. Özellikle gelişmiş ülkeler için özgürlük, açıklık ve karşılıklı etkileşim temelinde, yeni ve daha iyi bir dünyanın kurulmasında anahtar bir süreç olan küreselleşme, gelişmekte olan ya da az gelişmiş ülkeler için de eşitsizlik, sömürü ve gelişmişlerle az gelişmişler arasındaki uçurum daha da açıldığı bir dünyaya kapı aralayan dehşet verici bir süreçtir (Acar, 2002: 13). Yanı sıra küreselleşmenin bir aldatmaca olduğu, amacının uluslararası örgütlenmelerin ve finans kuruluşlarıyla güçlü devletlerin güçsüz devletlerde pazar bulma veya onlar üzerinde hegemonik baskılar kurmak için ortaya atılan bir kavram olduğunu söyleyenler olduğu gibi ülkeler arası ekonomik, toplumsal ve politik kariyerlerin kalktığı “Küresel Köy” (Global Village) şeklinde ifade edilebilecek bir düzeni anlattığı yönünde görüşler de söz konusudur (Kutlu, 2003).

Yeni Marksist kanada göre ise ağırlıklı olarak bu durum bir ekonomik süreçtir (Kaya, 2009). Küreselleşen ekonomiyle artan uluslararası rekabet edebilirlik, dünyanın farklı bölgelerinde gelişen ve gelişmekte olan ülkeler arasındaki istihdamın, ücretlerin ve yeteneklerin farklılaşmasını da beraberinde getirmektedir. Uluslararası sermaye, bir taraftan düşük karlı ve yüksek ücretli eski sanayi yatırımlarını terk etmekte, diğer taraftan bunları düşük ücretli ancak yüksek yeterliliğe sahip olan yeni ve en son teknolojik endüstri yatırımlarına aktarmaktadır. Yine küreselleşme, günümüzde küresel ölçekli üretim, tüketim ve yatırım pazarları kadar, geleneksel sınırların ve bölgelerin ötesindeki sosyal aktivitelerin ve sosyal ilişkilerin de yayılmasını kapsar hale gelmiştir. Böylece, küreselleşmenin etkileri de alansal ve sosyoekonomik-siyasal ilişkileri küyerel (glocal) boyuta taşımaktadır (Toprak, 2001) .

Küreselleşme yayıldıkça yerel ekonomik, sosyal ve siyasal organizasyonlar da küresel bir içerik kazanmaktadır. Bu çalışmada küreselleşmenin eğitimin piyasalaşmasını körükleyen olumsuz yönü üzerinde durulurken, küreselleşme ile birlikte demokrasi ve insan hakları gibi evrensel değerlerin ön plana çıkartılırken; nitelikli eğitim, yaşam boyu öğrenme, bilgi toplumu, esnek işgücü vb. kavramların sık sık dile getirilmesi ve bu kavramların yüklendiği sözde insancıl anlamlar nedeniyle bireylere hoş gelmesi, küreselleşmenin de böylece kabul görmesi konularına dikkat çekilmektedir. Ancak küreselleşmenin altı kazıldıkça, bu insancıl anlamlı sözcüklere, genelde rekabetin artması ve yeni dünya düzeninin pekişmesi yönünde ekonomik işlevsellik kazandırılmaktadır (Borg ve Mayo, 2002; Apple, 2007; İnal, 2008; Gümüş ve Kurul, 2011; Kaya ve Diğ., 2011). Dolayısıyla küreselleşme süreci toplumsal yaşamın birçok alanı gibi eğitim ve öğretim sistemini de etkilemektedir. Küreselleşmenin neoliberal ekonomik boyutunun eğitim sistemi üzerindeki etkisi söz konusu sistemin serbest piyasanın kodlarına uyumlu hale getirilerek kurumlarının birer ticari işletme, şirket mantığı çerçevesinde yapılandırılmasında ve yönetilmesinde belirginleşmektedir. Kuşkusuz bu ticaret ve kar mantığı beraberinde gereksinim duyduğu işgücü üretimini gündeme gelmesi kaçınılmaz olmaktadır (Yıldız, 2008: 14). Yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim gibi kavramlarla da eş anlamda kullanılmaya başlayan yaşam boyu öğrenme, ağırlıklı olarak bilgi, beceri ve yeterliliklerin geliştirilmesi amacıyla, sosyal ve ekonomik ortamlarda yaşam boyu sürdürülen tüm öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanmaya çalışılmaktadır. Gelinek noktada, insanın beşikten mezara kadar öğrenmesi üzerine vurgu yapan yaşam boyu öğrenme kavramı ise felsefi ve insancıl anlamlarından soyutlanarak, ekonomik bir içeriğe dönüştürülmektedir. Bu dönüşümde küreselleşmenin, üretim süreçlerini olduğu kadar, eğitsel ve kültürel süreçleri de sermayenin güdümüne soktuğu söylenebilmektedir. Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı, işgücünü, sanayinin istikrarsız yapısına ve artan ölçüde işçi esnekliği talep eden küresel piyasa koşullarına uyumlu hale getirmek için formüle edildiği savunulabilir. Bu öğrenme programları, araçsal bir bakış açısıyla formüle edilmekte ve bireyin özerkleşmesine ve yetkinleşmesine izin vermeyen, yalnızca onun piyasaya uyumunu amaçlayan programlar olmaktan öteye gidememektedir (İnal, 2005; Tanır, 2006; Kocabaş, 2008).

Gerçekte 1990'larda "bilgi toplumu" yolunda sıkça gündeme gelen ve de hızla değişen dünya ile bütünleşme kaygısını taşıyan hükümetlerin, eğitim kurumlarının ve uluslararası örgütlerin daha çok küresel ekonomik rekabet politikalarının çıkış noktasını oluşturan yaşam boyu öğrenme kavramı, bugün de bilgi ekonomisinin "kazanmak için öğrenmek" (learning for earning) algısı olarak varlığını sürdürmektedir (Kaya, 2013). Öte yandan, öğrenmenin esas nedenini ekonomik faktörlerle açıklayan, rekabet etme gücünü ön plana çıkararak, yaşam boyu öğrenmenin aslında yaşam boyu çalışma anlamına geldiğini vurgulayan bir bakış açısından daha öteye gidebilmek gerekmektedir. Dolayısıyla bireylerin kendi yaşam alanlarında öğrenmeyi etkin hale getirecek, öğrenme merakını her koşulda geliştirecek, eleştirel düşüncenin ön planda yer aldığı, özgürleştirici ve dönüştürücü öğrenme yaklaşımlarıyla katılımcı, sorgulayan, etkin ve bilinçli yurttaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir kavrama ihtiyaç vardır.

### **Eğitimden Öğrenmeye Doğru**

Örgün eğitimin 2. Dünya Savaşından sonra hızlı yükselişi, 1960'lara gelindiğinde düşüşe geçmiştir. Bu durumun en önemli nedeni ise bilim ve teknolojinin yanı sıra siyasal ve ekonomik yapılarda söz konusu olan değişimin neden olduğu yeni eğitim ihtiyaçları için gerekli olan nitel gelişimin sağlanamamasıdır. Sistemin nicel varlığı ise, temel bir insan hakkı olarak fırsat ve olanak eşitliği çerçevesinde toplumun eğitim istemini karşılamada yeterli olamamıştır. Yaşanan bu nitel ve nicel uyumsuzluk nedeniyle ağır eleştirilere maruz kalan eğitimin, yaşam boyu devam eden bir süreç olması gereği uluslararası kuruluşlar tarafından yeniden gündeme getirilmiştir (Coats, 1999). Ancak, kavramın yaşam boyu eğitim bağlamında doğuşu daha eskilere dayanmaktadır. 1920'lerde John Dewey ile birlikte Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle, günlük yaşamın sürekli bir boyutu olarak ele aldıkları eğitimin, yaşam boyu olduğuna ilişkin bir anlayışla, söz konusu düşüncelerin ilk kurucuları olmuşlardır (Ayhan, 2005). Bireyin kendi yaşantısının en değerli öğrenme kaynağı olduğu vurgusu, bu temelde şekillenmiş, gerçek eğitimin ise öğrenenler ile beraber düşünmeyi sürdürmek olduğu öne çıkmıştır. Bu idealist yaklaşım daha sonra yerini eğitimin, yeterlilik kazandırma, bilginin güncellenmesi ve istihdam için var olduğu anlayışına terk etmiş, hatta mesleki eğitimle özdeş kılınmaya çalışılmıştır

(Crowther, 2004). Kurulan bu özdeşim, yaşam boyu eğitim anlayışını, yaşam boyu öğrenmeye terk ederek, mesleki niteliklerin kazandırılmasını tekil amaç olarak göstermekte, hatta yeni liberal anlayışın bir aracı haline dönüştürerek değersizleştirmektedir.

Rubenson'un (2002) yaşam boyu öğrenme politikalarının ve pratiklerinin 1960'lardan itibaren değiştiği yönündeki savından yola çıkıldığında, bu değişimin toplumu odak noktası olarak ele alan yaklaşımdan, piyasayı başat kabul eden ve aktif yurttaşlığı öne çıkaran bir yaklaşıma doğru gerçekleştiği gözlenmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin amacı da bu ikiliğin devam ettiğini açıkça ortaya koymaktadır. Bir taraftan, eğitim sistemlerindeki ve uygulamalarındaki uzun dönem nitelikli gelişimin temel engellerini belirleyerek, bireylerin bilgi ve becerilerinin güncellenmesi ve istihdamlarını sağlamak olarak görülmekte, diğer taraftan, kapitalist sistemin bütün dünyaya dayatılması olarak da ele alınmakta ve kavram, serbest pazar ekonomisi ya da yeni dünya düzeni gibi sözcüklerle birlikte dile getirilmektedir (Field, 2005).

Bu bağlamda, yaşam boyu öğrenme ve beraberinde “öğrenen toplum” düşüncesi 1970'lere gelindiğinde UNESCO, OECD, AT (1965 Füzyon Antlaşması sonrası Avrupa Toplulukları (AT) olarak adlandırılırken 1991 Maastricht Antlaşması ile Avrupa Birliği (AB) olarak tanımlanmıştır.) gibi uluslararası yapılanmaların raporlarında gündeme genel olarak yaşam boyu eğitim vurgusu üzerinden taşınmış olsa da, zorunlu eğitim sonrasındaki sürecin bireyin tüm yaşamını kapsamaması gereği ile ekonomik başarının işgücünün nitelikleri ile ilişkili olduğu fikri üzerinde yoğunlaşmıştır. Kavram yaşam boyu eğitim şeklinde UNESCO'nun raporlarında (Faure, 1972) karşımıza çıkarken, OECD, AB gibi diğer küresel aktörlerin rapor ve/veya strateji belgelerinde, 1990'lar ile başlayan küresel ekonomik dönüşüm ile beraber istihdam biçimlerinin ve demografik eğilimlerin farklılaşmasıyla, “eğitim” kavramından vazgeçilerek özellikle bireylerin istihdam odaklı yetiştirimi için “öğrenme” kavramıyla yola devam edilmiştir (Jakobi, 2009).

Bu doğrultuda, 1994 tarihli AB'nin “Gelişme, Rekabet ve İşlendirme” konulu Beyaz Kitabı, yaşam boyu öğrenmeyi tüm ulusların genel bir hedef olarak ortaya koymasının gereğine vurgu yapmış, hemen ardından 1995 yılında “Öğretim ve Öğrenme: Öğrenme Toplumuna Doğru” başlıklı bir Beyaz Kitap daha yayınlamıştır. Artık uluslararası

sı kuruluşlar konuya ilişkin aldıkları kararlarda, hazırladıkları eylem planlarında yaşam boyu eğitimden bahsetmez olmuşlar, onun yerine yaşam boyu öğrenmeyi ön plana çıkarmışlardır. Örneğin 1996 yılının, “Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Yılı” olarak ilanı, yaşam boyu öğrenme kavramının yakın tarihi için oldukça önemlidir. Yanı sıra yayımladıkları raporlarda, yaşam boyu öğrenmenin 21. yüzyıla ulaşmanın anahtarı ve bilgi toplumuna hizmet edecek bir sistem olduğunu savunan anlayış, geleneksel temel eğitimin ötesine geçmekte ve çok farklı amaçlar uğruna herkesin temel bir hak değil ancak ikinci veya üçüncü bir şans olarak, bilgi veya güzelliğe duyulan isteğin tatmin edilmesi veya uygulamalı eğitim dahil mesleki eğitimi derinleştirmek amacıyla öğrenmesi için fırsatları arttırmaya yönelik bir çaba olduğunu vurgulamaktadır. Yaşam boyu öğrenmede tarihsel olarak iki belirgin eğilim olduğunu ifade eden Cruikshank (2003) ise, bunlardan birinin yaşam boyu öğrenmenin politik sonuçlarını görmezden geldiği ve daha çok insanları öğrenmeye teşvik ve teknolojiyi yaşam boyu öğrenme için seferber etme üzerinde yoğunlaştığını; ikinci eğilimin ise, yaşam boyu öğrenmenin büyük ölçüde politik olduğunu ve toplumdaki sınıfsal yapıyı güçlendirerek, güçsüz grupları marjinalleştirmeye yaradığını belirtmektedir.

### **Sermayenin Umudu: Yaşam Boyu Öğrenme**

Yeni liberal ideolojinin, özellikle eğitim alanına yönelik “bilgi ekonomisi”, “bilgi toplumu”, “öğrenen toplum” gibi günümüz küresel terimleri ile eğitim sektörüne yaklaşımının bir boyutu olarak eğitim hizmetlerinin başlı başına karlı bir sektöre dönüştürülme çabası giderek öne çıkmaktadır. Bu doğrultuda, bir taraftan eğitim hizmetleri özel kurumlar aracılığıyla birer ticari meta olarak alınıp satılır hale gelirken, diğer yandan devlet bu alandaki görev ve sorumluluklarını sivil toplum kuruluşlarına, hayır kurumlarına ve diğer uluslararası yardım kuruluşlarına devretmektedir (Yıldız, 2008). Küreselleşen ekonomide becerilerin hızla eskidiği görüşü yeni liberal politikalarla desteklenirken, eğitimin metalaştırılması ise mevcut sistemin bir diğer gerçeği olarak kendini göstermektedir (Thompson, 2001; Duman, 2005). Tüm bu yaşananlar, diğer sosyal hizmet alanlarında görüldüğü gibi eğitimin sunumunun da özelleştirilmesini gündeme getirmiş, bu girişimci ruhla, eğitim kurumları birer işletmeye, öğrenenler ise müşteriye dönüşmüş-

tür. Asıl önemli olan parayla satın alınan eğitimin kalitesinin artacağı yanılıdır ki, bu yanılı, aydınlanmacı hümanist eğitimi bir tarafa bırakmış, söz konusu kalite artık standardize edilmiş testlerde aranmaya başlanmıştır (Kaya ve Hajkova, 2012). Sermaye serbestlik kazanıp her yere girince, yeni dünya düzeninin pekişip tekleştiğini; kapitalizm ve sömürü yerleştikçe, kimileri küreselleştini sanıp sevinirken, büyük bir çoğunluğun yoksullaştırılmakta olduğunu ve varsilla yoksul arasındaki uçurumun, varsillar yararına arttığını vurgulayan eleştirel bir bakış açısı ortaya çıkmaktadır. Özellikle AB resmi belge ve raporlarında ekonomik dolayimli bağlamlar içerisinde piyasayı başat kabul eden yapısal işlevselci bir bakış açısıyla ele alınan eğitimin içeriğinin boşaltılarak, sermayenin değışen talepleri doğrultusunda esnek işgücü oluşturma amacına hizmet etmesinin dezavantajlı olarak nitelenen sosyal gruplar arasındaki ayrışmaları ve eşitsizlikleri yapılandırabileceği ya da temellendirebileceği gerçeğinden hareketle, kavram ve uygulamalara yönelik eleştiriler getirilmektedir. Örneğın Okçabol'a göre (2007: 141), insancıl değerleri zenginleştirmek, katılımcı, demokratik ve sorumlu yurttaşlar yetiştirmek ve bireyin kişisel ve toplumsal yönünü öne çıkarmak yerine, işyerinin verimini artırmak ve daha çok üretmek amacıyla, çalışanların yaşam boyu öğrenmeye mahkum edilmesi dayatılmaya başlanmıştır. Bir başka deyişle daha çok öğrenme, daha çok kazanç için gerekli görölmüş ve yaşam boyu öğrenirken, insancıl değerlerin önceliği yerine, üretimin ve kazancın önceliği önem kazanmıştır.

Küresel kapitalizm, üretim, istihdam, iletişim ve yaşam tarzlarının çok yönlü değışimini gündeme getirdiği oranda, bireylerin ve toplumların öğrenme ve eğitim talepleri de artmaktadır. Ancak, eğitime ve bilgiye ulaşma yolları gün ve gün daha fazla ticarileşmekte ve bilginin çoğaldığı ve iletişim olanaklarının bu kadar yaygınlaştığı küresel dünyada, bir paradoks gibi görünse de, eğitime ve bilgiye ulaşma olanakları giderek daralmaktadır. Dünyanın her yerinde aşama aşama piyasaya daha fazla terk edilen eğitim ve bilgi edinme süreçleri, buna ancak gelirlerinin bir kısmını ayırabilenlerin elde edebileceği bir ayrıcalığa dönüşmekte, elde edemeyenlerin ise bu durumdan dolayı kendilerini suçlamaları doğal karşılanmaktadır. Böylece geniş kitlelerin payına da, eğitimden ve bilgiden dışlanma düşmektedir. Bu noktada yaşam boyu



öğrenme için, bireylerin bilgi toplumuna uyum sağlamaları ve söz konusu toplumda yaşamlarını daha iyi kontrol edebilmeleri için ekonomik ve sosyal hayatın tüm evrelerine aktif bir şekilde katılımlarına olanak vererek, bilgi ve becerilerinin sürekli yenilenmesi gibi tanımlar yapılmaktadır (Kıvrak, 2007; Öksüz, 2007). Yaşam boyu öğrenme, her toplumda var olan öğrenme etkinliklerinin toplamı olarak da nitelendirilmektedir. Bu noktadan hareketle yaşam boyu öğrenme, yaşam boyu (life-long) ve yaşam genişliğinde (life-wide) devam eden temel bir davranış biçimi olarak da ele alınabilmektedir (Turan, 2005).

Kavramın bileşimindeki öğrenme terimi, sunulan eğitim hizmetleri arasından bireyin kendi ihtiyaçlarına uygun olanı bulup seçmesini gerekli kılmakta, söz konusu hizmete ise kişisel çabalarıyla ulaşması sorumluluğunu omuzlarına yüklemektedir. Bu bağlamda, yaşam boyu öğrenme, özel tüketimi gerektiren bir tür yatırım aracı olarak kendini göstermekte, böylesi yatırımı ise sermayeye sahip bir kısım zümre gerçekleştirebileceğinden, eğitim yoluyla eşitsizliklerin giderilmesi bir yana, mevcut eşitsizliklere yenileri eklenmektedir. Öte yandan, bireyin eğitim düzeyi ve mesleki statüsü ne kadar düşükse, eğitimden yararlanmayı istemesi veya yararlanabilmesi de o derece düşük bir olasılık olarak karşımıza çıkmaktadır (Lowe, 1985; Miser, 2002). Dolayısıyla, eğitime en çok ihtiyacı olanlar, bir başka ifadeyle dezavantajlılar, yaşam boyu öğrenme programlarına katılamamaktadırlar. Bu nedenle, özellikle AB'nin yaşam boyu öğrenme belge ve raporlarında sıklıkla dile getirdiği fırsat ve olanak eşitliği, sosyal içerme gibi kavramlar, dezavantajlılar için hiçbir anlam ifade etmemektedir. Söz konusu gerçeklik çerçevesinde, AB'nin olmazsa olmazı “beşikten mezara öğrenme” olgusu, bu sürecin tüm sorumluluğunu ve masrafını üstelenebilecekler için geçerlidir. Öte yandan, öğrenen toplumu (learning society) küresel ekonominin rekabet edebilirlik pazarı içerisinde gören bu anlayış, eğitimin sermayenin çıkarları doğrultusunda şekilleneceğinin en önemli göstergelerinden birini oluşturmaktadır. Yaşlanan kıta Avrupa'nın ise, son on yıldır yaşam boyu öğrenme ve öğrenen toplum idealini gerçekleştirmek için daha çok çabaladığı yadsınamaz bir gerçektir. Bu bağlamda ortaya konan politikalar, başlatılan programların yanı sıra, AB parlamentosu ve konseyinin ilgili alt komisyonları tarafından da hazırlanan çok sayıda belge bulunmaktadır (Hake, 2005).

Ancak, yaşam boyu öğrenmeye küresel kapitalizmin öne çıkardığı istihdam edilebilirlik düzeyinin ve ekonomik rekabet gücünün yükseltilebilmesi için daha iyi mesleki eğitiminden geçmiş işgücü yetiştirilmesinden ziyade, insanların yaşam alanlarında öğrenmeyi etkin hale getirerek, onların öğrenme meraklarını geliştirici bir rol biçilmesi ve 21. yüzyılın soran, sorgulayan, eleştirel düşünen, öğrenmeyi öğrenmiş, özgür, katılımcı, bilinçli ve etkin yurttaşlar yetiştirilmesi gibi amaçlar da yüklenmelidir (Bilir, 2005). Bu ise, eğitimin sadece çalışma ve ekonomiyle ilgili olmadığını, aynı zamanda bireyin toplumun tamamen katılımcı bir üyesi olarak gelişmesi ve yaşam kalitesinin artması için de eşit derecede önemli olduğunu göstermektedir (Sivan and Ruskin, 2000). Öte yandan AB tarafından 2000’li yılların başından itibaren yoğun bir şekilde gerçekleştirilen çalışmalar kayda değerdir. Söz konusu çalışmalardan en dikkat çekici ve yönlendirici olanı 2000 yılı Mart ayında, Avrupa Konseyi Hükümet Başkanları’nın Lizbon’da bir araya gelerek, AB’nin daha iyi ve çeşitli iş olanakları sağlayan sağlam ekonomik gelişme ve toplumsal bütünlük ile dünyanın en dinamik ve yarışmacı bilgi temelli ekonomisine sahip olması vurgusunu ortaya koydukları Lizbon Stratejisidir. Bu strateji ile 25-64 yaş aralığında bulunan yetişkinlerin yaşam boyu öğrenmeye katılım oranını 12.5’lara taşıyacak 10 yıllık hedefler ortaya konulmuştur.

Söz konusu hedeflerin başarılmasında öncelikli sorumluluk Konsey’in Eğitim Bakanlarına aittir (EPEC, 2000). Demografik bağlamda, AB’deki nüfus artışına göre doğurganlık oranı azalmakta, buna karşın yaşam süresi uzamaktadır. Bu durum ise, emeklilerin çalışanlara oranını artırmaktadır. Dolayısıyla Avrupa, yaşlanan işgücünü, hızla değişen işgücü piyasasının mevcut koşullarına göre sürekli yenilemek için yaşam boyu öğrenmeye önem vermektedir. Öncelikle 2000 yılı AB Lizbon stratejisinde öngörülen hedefler doğrultusunda birey, yaşam boyu temelinde oluşturulan bir öğrenme modeli içerisinde esnek istihdam olanaklarına kavuşabilmek için sürekli kendini yenileyecektir. Küresel eğilimin eğitimi bir kamusal alan olmaktan ekonomik bir sektöre dönüştürdüğü süreçte, bu modelin uygulayıcılarının sadece üye ve aday ülkelerin kamu kurum ve kuruluşlarını değil, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları gibi paydaşlarının da olması gereği üzerinde durulmaktadır. Komisyon tarafından yine 2000 yılının Ekim ayında, “Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu” hazırlanmış, içeriğinde tüm

Avrupa’da yaşam boyu öğrenme siyasalarının gelişimi için altı mesaj yer almıştır. Bu mesajlar sırasıyla, “herkes için yeni temel beceriler”, insan kaynaklarına daha çok yatırım”, “öğrenmeyi eve yaklaştırmak”, “öğrenmeyi değerlendirmek”, “rehberlik ve danışmayı yeniden düşünmek” ve “öğretim ve öğrenmede yenilikler” şeklindedir (COM, 2000). Ancak, ekonomi odaklı “Lizbon Strateji Belgesi” ile ‘Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu’ nun aynı yıl içerisinde düzenlenmesi, kavramın ekonomik bağlamı ele alındığının açık bir göstergesi olması açısından düşündürücüdür.

Memorandum’da yer alan mesajların işlerlik kazanmasına yönelik olarak 2001 yılında “Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği” yayımlanmıştır. Bu tebliğde, Avrupa’nın geleceği için ekonomik ve sosyal zorluklar ile yüzleşmesinin önemi vurgulanmakta, yaşam boyu öğrenme yaklaşımının eğitimin tüm formlarını (örgün/yaygın/algın/formal/non-formal/informal) kapsadığı üzerinde durulmaktadır. Bireyin merkezinde gelişen her türlü öğrenmenin yanı sıra fırsat eşitliğinin önemi ve öğrenme olanaklarının kalitesinin gereğine değinilmektedir (COM, 2001). 2002’de Barselona toplantısında ise 2010 yılına gelindiğinde Avrupa’nın eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesi açısından dünya lideri olması gerektiği özellikle vurgulanmış, üye ülkelerle eşgüdüm içinde yürütülecek 10 yıllık çalışma programı açıklanmıştır. Söz konusu toplantıda en değerli varlığın insan olduğu söyleminden hareketle, yaşam boyu öğrenmenin sadece formel eğitim kurumları ile gerçekleştirilemeyeceği, bu yüzden farklı düzeylerde yaygın, algın ve yaşam çapında (lifewide) sürdürülecek uygulamaların önemi üzerinde durulmuştur (EPEC, 2002). Yine aynı yıl, Avrupa Birliği Resmi Gazetesi Yaşam Boyu Öğrenme Konsey Kararı, Komisyon’un “Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürmek Tebliği”nin Birlik genelinde uygulanmasını desteklemek için Eğitim Konsey’i tarafından alınmış, yaşam boyu öğrenme ile ilgili daha önceki karar ve gerçekleştirilen uygulamalar çalışmalar bir kez daha vurgulanarak üye ülkeler, Memorandumda belirtilen öncelik alanlarında çalışma yapmaya davet edilmişlerdir.

2003 yılında ise 2002 yılında Konsey tarafından alınan yasa kararına istinaden ilerlemeyi takip amaçlı hazırlanan “Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerle-

me Raporu” gündeme gelmiştir. Birlik ayrıca, 2020’ye kadar sürececek dönemde, eğitim ve öğretimde Avrupa işbirliği bağlamında eğitim ve öğretim sistemlerini bir bütün olarak yaşam boyu öğrenme perspektifine oturtan ve stratejik bir çerçeve oluşturan “Eğitim ve Öğretim 2020- Education and Training 2020” strateji belgesini yayınlarken, yaşam boyu öğrenmeyi ve hareketliliği gerçekleştirmek temel amacını yine ön plana çıkarmaktadır. Bu temel amaç ise, “Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Yeterlilik Çerçevesine”-“European Qualifications Framework for Lifelong Learning” uyumlu olarak gerçekleştirilecektir. Yine Avrupa Komisyonu tarafından 2010 yılında hazırlanan “Yeni Beceriler ve Meslekler için Ajanda-Agenda for New Skills and Jobs” ise özellikle yeteneklerin gerçekleştirilmesine ve istihdam edilebilirliğin artırılabilmesine olan ihtiyacı vurgulamakta ve 2020 yılına kadar 25-64 yaş aralığındaki yetişkinlerin %75’inin istihdam edilebilmesi hedefini ortaya koymaktadır. Yetiştirme (training) gereksinimlerinin belirlenmesi için, eğitim ve öğretimin iş piyasasına olan uyumluluğunun artırılmasının, bireylerin yaşam boyu öğrenme fırsatlarına ve rehberliğine ulaşımının kolaylaştırılmasının ve eğitim, öğretim ve istihdam dünyalarının arasında rahat geçişlerin sağlanmasının altı çizilmektedir. Bunu başarmak için de mutlaka yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası düzeyde kamu hizmetleri ve özel eğitim-öğretim sağlayıcılarıyla yakın iş birliği içerisinde olabilmenin gerekliliği vurgulanmaktadır (Kaya ve Zukal, 2012).

### **Kaybolan Yetişkin Eğitimi**

Yetişkin eğitimi kavramsal bağlamda, resmi ve/veya özel kuruluşlar tarafından yetişkinlere çeşitli alanlarda bilgi, beceri ve anlayış kazandırmak amacıyla düzenlenip yürütülen planlı eğitim etkinlikleri olarak tanımlanmaktadır, ancak, bir mesleğin yanı sıra bireyin toplumsallaşmasına yönelik diğer eğitim gereksinimlerini de içine almaktadır (Bül-bül, 1991; Güneş, 1996; Duman, 2000; Kurt, 2000). Jarvis’e (2010) göre ise yetişkin eğitimi, toplumda yetişkin statüsünde olan kişilerin anlamasına ve öğrenmesine yönelik, planlanmış ve insancıl temelleri olan etkinlikler dizisidir. Bu nedenle, yetişkin eğitimi içerik ve uygulama olarak daha kapsamlı ve geniştir (Celep, 2003). Yetişkin eğitime gereksinimin nedenleri ise; bilimsel ve teknolojik gelişmeler; ekonomik ve toplumsal gelişmelerin getirdiği zorunluluklar; insanın

ortalama ömrünün uzaması; çalışma sürelerinin kısalması; bilgi birikimindeki ve teknolojideki baş döndürücü gelişmeler ve bunun için yeni bilgi ve becerilerin sürekli olarak kazanılması gereği; mesleksel hareketlilik; iletişim ve kitle iletişim araçlarının etkilerinin ve uluslararası ilişkilerde uyumluluk isteminin artması; örgün eğitime katılma süresinin uzaması; dezavantajlı toplumsal gruplar olarak özellikle kadının ve göçmenlerin değişen statüsü; eğitime yaşam boyu gereksinim duyulması; demokrasi ve insan hakları taleplerindeki artış şeklindedir (Karakaya, 2010).

Özellikle küreselleşmenin ulusal eğitim politikalarını etkileme süreç ve dinamiklerini sorgulayan Okçabol (2007) ve Sayılan (2009), küreselleşmenin etkisindeki yeni ekonomik anlayışın, tüm kamu hizmetlerini ticari bir meta olarak gördüğünü ve “yurttaş” yerine “müşteri” kavramını ön plana çıkarttığını vurgulamakta, bu dönüşümün ise toplumsal yetişkin eğitimi yaklaşımlarına duyulan ihtiyacı artırdığını ve mevcut yetişkin eğitimi hizmetlerini de olumsuz etkilediğini belirtmektedirler. Dolayısıyla, insanların yaşamından beslenen yetişkin eğitiminin, insanların yaşam sorunlarına çözüm üretmesi gerekmekte, fakat yetişkin eğitimi çalışmalarının maddi öğelerle değerlendirilmesi, insanların gereksinimi olan diğer öğrenme olanaklarının göz ardı edilmesine neden olmaktadır. Gelineen noktada, özellikle mesleki yaygın ve algın eğitim, yetişkin eğitimi bağlamından uzak bir yetişkin öğrenmesi olarak dar bir çevre içerisinde ele alınmaya başlanmıştır.

Bu durum literatür çalışmalarına da yansımış, yetişkin eğitimi üzerine yapılan çalışmalar, yaşam boyu öğrenmeye kıyasla daha fazla sayıdaiken, özellikle 1990’larda küreselleşmenin eğitim alanına olan yoğun ilgisiyle birlikte, yaşam boyu öğrenmeye ilişkin araştırmalar ağırlık kazanmış, hatta yetişkin eğitimi alanı da bu bağlam içerisinde yetişkin öğrenmesi şeklinde ele alınmaya başlanmıştır. Özellikle ekonomi ve eğitime ilişkin Birlik resmi belgelerinde öğrenme ve çalışma modellerinin hızla değiştiği ‘bilgi çağı’nda, herkesin eğitim yoluyla toplumsal ve ekonomik değişimin gerekleri doğrultusunda yetiştirilmesi, dolayısıyla kıtanın geleceğinin ancak böylesi bir çabayla biçimlendirilebileceği savı giderek önem kazanmaktadır. Bunun ise yetişkin nüfusun güncel bilgi ve beceriyle donatılması sayesinde gerçekleşeceği görüşü, yaşam boyu öğrenmenin yetişkin eğitimi ile değil yetişkin öğ-

renmesi yoluyla sürdürülmesi tercihini ortaya koymuştur. Kavramdan asıl beklenenin esnek işgücü oluşturmak, sözde istihdam edilebilirliği arttırarak, piyasayla bütünleşmek olduğu düşünüldüğünde, kaynağı insan sermayesi olan bilgi ekonomisinin temelinde de, yine kavramın yer alacağı tartışma götürmez bir konudur.

2003 yılında 2002’de alınan Konsey yasa kararını takiben, ilerlemeyi takip amaçlı hazırlanan “Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Avrupa Uygulama Stratejileri İlerleme Raporu” gündeme gelmiştir. Yaşam boyu öğrenmeye erişimi kolaylaştırıcı ve erişimin önündeki engellerin kaldırılmasına ilişkin konular çerçevesinde hazırlanan bu raporda, yaşam boyu öğrenmeyi teşvik edici bir unsur olarak yetişkin öğrenmesinin (adult learning) desteklenmesi üzerinde durulmaktadır (CEC, 2003). Bu doğrultuda, yetişkin öğrenmesine önemli bir görev yüklenmiş, yetişkin nüfusun bilgi ve becerilerinin istihdama yönelik olarak güncellenmesi için konuya ilişkin eylem planları hazırlanmıştır. 2006 yılında, Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: “Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir” eylem planı hazırlanmıştır. Plan kapsamında rekabet ve istihdam edilebilirlik için yaşam boyu öğrenmenin önemi ne vurgu yapılırken, yeni bir uygulama olarak ise “yetişkin öğrenimi” kavramına özellikle dikkat çekmekte, Lizbon Stratejileri hedeflerinin başarılmasında eğitim ve öğretimin kritik faktör olduğu gerçeği üzerinde durulmaktadır (CEC, 2006).

Hemen ardından 2007 yılında, “Avrupa Komisyonu Yetişkin Öğrenimi: Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır” Eylem Planı yayımlanmıştır. Söz konusu planda yüksek nitelikte ve erişilebilir yetişkin öğrenimine olan gereksinimin yanı sıra, özellikle demografik değişimler yüzünden istihdamda oluşan daralmayı gidermek adına işgücünün beceri düzeylerinin arttırılmasının yolu olarak, yetişkin öğrenimi bir kurtarıcı olarak gösterilmektedir (CEC, 2007). Ancak 2010 yılına gelindiğinde, 24-65 yaş aralığındaki yetişkinlerin yaşam boyu öğrenmeye katılım oranının %12,5’e ulaşması hayali gerçekleştirilememiş, söz konusu oran Birlik genelinde 9,4 ile sınırlı kalmıştır. Bugün ise 2013 yılı için Birlik genelinde gerçekleştirilmesi öngörülen % 15’lik hedefe dahi ulaşılamaması, 2020 için hedeflenenlerin nasıl gerçekleştirilebileceğinin soru işaretini beraberinde getirmektedir.

## Sonuç

Gerçekte, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin öğrenimine dönüştürülme-ye çabalanan yetişkin eğitimi, tüm kıtalardan uluslararası örgütlerin, hükümetlerin ve eğitim kurumlarının küreselleşmeye bir yanıtı olmak-la kalmayıp aynı zamanda küreselleşme ve güvenli ekonomik rekabet konusundaki siyasal belgelerinin de temel argümanı haline getirilmiştir. Kuşkusuz, yaşamda değişme ve yenilenme tek boyutlu olmadığından, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi, yalnızca mesleki-teknik bakımdan değil, sosyal ve kültürel bakımdan da gereklidir. Bilgilerin, becerilerin hızla eskidiği ve yetersizleştiği küresel dünyada, hangi düzeyde eğitim alırsa alsın, herkesin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi hizmetlerinden sürekli yararlanarak kendini yenilemesine, geliştirmesine hem hakkı hem de ihtiyacı vardır. Bilgi ekonomisi, bilgi toplumu, öğrenen toplum gibi yeni liberal ideolojinin küresel terimleri ile beraber anılan yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminin bu çerçeveden çıkartılarak, haklı yerlerini bulması için öncelikle eğitimin, *insan en değerli sermayedir* şeklinde piyasa bakış açısı ile ele alınmasından vazgeçilmelidir. Belgenin bilgiyi getirmede, her türlü öğrenme eyleminin sertifikasyon süreci içerisinde ele alındığı bir sektörel ortamda, tüm sorumluluk bireyin üzerine yüklenmekte, bunu başarabilmesinin ön koşulunun ise girişimci ve esnek olmaktan geçtiği vurgusu üzerinde durulmaktadır. Ancak, eğitim ile ekonomi arasındaki ilişki hümanist bir yaklaşımla ele alınmalı, değer ve hakların var kılındığı toplumsal ve kültürel bir yapı içerisinde, aktif, işbirliğine açık özneleri yetiştirecek dönüştürücü/özgürleştirici eleştirel öğrenme yaklaşımları oluşturulmalıdır.

Tüm bunlar gerçekleştirilirken, devletin eğitime ilişkin kamusal sorumluluğunu azaltmayı dayatan yapılara karşı durmak, sosyal devlet ideasının her koşulda yerine getirilmesinde güç ve düşünce birliği içinde olmak, AB, OECD, DB, DTÖ, UNESCO gibi küresel oluşumların eğitim alanındaki istemlerini, toplumların içinde yaşadığı gerçeklik ve öğrenme koşul ve gereksinimleri üzerinden değerlendirmek ve de karşılamak elzemdir. Aksi takdirde, etkili bir yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi siyasası oluşturmak, konuya dair bir strateji geliştirmek olanaksızdır. Böyle bir durumda sadece söylemin söz konusu olduğu, eylemin ise gerçekte yer almadığı bir koşuldan öteye gidilemeyecektir.

Sonuç olarak, eğitim alanının öğrenme sektörüne evrildiği ve başlı başına bir disiplin alanı olan yetişkin eğitiminin de yetişkin öğrenmesine dönüştürülerek, yaşam boyu öğrenmenin bir aracı haline getirilmeye çalışıldığı bir ortamda, yetişkin eğitiminin hedef ve ilkelerinden giderek uzaklaşılması kaçınılmaz olacaktır. Dolayısıyla, öğrenenleri birer müşteri olarak değil, insan olarak gören, metalaşmamış bir yaşam boyu eğitim dizgesinin oluşturulması ise en acil olandır.



## Kaynakça

- Acar, M. (2002). Ekonomik, siyasal ve sosyal kültürel boyutlarıyla küreselleşme: Tehdit mi fırsat mı?. *Liberal Düşünce Kış-Bahar 2002*, 7, 25-26.
- Apple, M. W. (2006). *Eğitim ve iktidar*. Ankara: Kalkedon Yayınları.
- Ayhan, S. (2005). Dünden bugüne yaşam boyu öğrenme. F. Saylan ve A. Yıldız (Ed.), *Yaşam boyu öğrenme sempozyum kitabı içinde* (s. 2-14). Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Pegema Yayıncılık.
- Bilir, M. (2005). Mesleki gelişmenin gereği olarak yaşam boyu öğrenme. F. Saylan ve A. Yıldız (Ed.), *Yaşam boyu öğrenme sempozyum kitabı içinde* (s.152-162). Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Pegema Yayıncılık.
- Borg, C ve P. Mayo. (2002). The EU Memorandum on lifelong learning. Diluted old wine in new bottles?. *Paper presented at the Baice Conference lifelong learning and the building of human and social capital*, University of Nottingham.
- Bülbül, S. (1991). *Yetişkin eğitimi*. Eskişehir: AÜ AÖF Yayınları.
- CEC (Commission of the European Communities) (2000). *A staff working paper: A memorandum on lifelong learning*. Brussels [http://www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/lifelong-oth-enl-t02.pdf](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/lifelong-oth-enl-t02.pdf)
- CEC (Communication from the Commission Directorate-General for Education and Culture/Directorate- General for Employment and Social Affairs) (2001). *Making a European area of lifelong learning a reality*. Brussels <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>
- CEC (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. <http://eur-lex.europa.eu/search.html?qid=1415198933626&text>
- CEC (Commission of the European Communities) (2006). *Adult learning: It is never too late to learn*. 614 Final, Brussels. <http://>

europa.eu/legislation\_summaries/education\_training\_youth/lifelong\_learning/c11097\_en.htm

- CEC (Commission of the European Communities) (2007). *Action plan on adult learning: It is always a good time to learn*. 558 Final, Brussels [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11102\\_en.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11102_en.htm)
- Coats, M. (1999). Lifelong learning policy and practice: the impact of accreditation on education and training provision for adult women in the UK. P. Alheit, J. Beck, E. Kammler, R. Taylor, H. S. Olesen (Eds) in *Lifelong learning inside and outside schools* (p.586 – 609). Bremen: Leeds University Press.
- Crowther, J. (2004). In and against lifelong learning: Flexibility and the corrosion of character. *International Journal of Lifelong Education*, 23 (2) (March-April), 125-136.
- Cruikshank, J. (2003). The changing face of lifelong learning. D. Flowers, M. Lee, A. Jalipa, E. Lopez, A. Schelstate and V. Shared (Eds), in *AERC 2003 Proceedings: The 44th annual adult education research conference* ( p. 73-78). USA: San Francisco State University.
- Duman, A. (2000). *Yetişkinler eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Duman, A. (2005). Türkiye’de yaşam boyu öğrenme siyasetlerini oluştur(a)mamanın dayanılmaz hafifliği. F. Saylan ve A. Yıldız (Ed.), *Yaşam boyu öğrenme sempozyum kitabı içinde* (s. 31-44). Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Pegem Yayınıncılık.
- EPEC (European Parliament and European Council) (2000). *Presidency Conclusions-Lisbon European Council*. 23-24th March. Brussels. [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm)
- EPEC (European Parliament and European Council) (2002). *Presidency Conclusions-Barcelona European Council*. 15-16th March. Brussels. [http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download\\_en/barcelona\\_european\\_council.pdf](http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/barcelona_european_council.pdf)
- Faure, E. (1972). *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO.

- Field, J. (2005). Book Review: Learning for life: the foundations of lifelong learning. *educational management administration & leadership*, 33 (3) , 371-372.
- Gümüş, A ve N. Kurul. (2011). *Üniversitelerde Bologna Süreci neye hizmet ediyor?*. Ankara: Eğitim Sen Yüksek Öğretim Bürosu (YÖB), Eğitim Sen Yayınları. <http://e-kutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/4589.pdf> [Erişim Tarihi: 19. 02. 2014].
- Güneş, F. (1996). *Yetişkin eğitimi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Hake, B. (2005). AB politikaları ve bilgi ekonomisi: Yaşam boyu öğrenme için stratejik bir rol. F. Saylan ve A. Yıldız (Ed.), *Yaşam boyu öğrenme sempozyum kitabı içinde* (s.15-30). Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Pegema Yayıncılık.
- İnal, K. (2008). *Eğitim ve ideoloji*. Ankara: Kalkedon Yayınları.
- Jakob,, A.. P. (2009). *International organizations and lifelong learning*. Great Britain: Palgrave Macmillan.
- Jarvis, P. (2010). *Adult and continuing education: Theory and practice* (4th Edition). London: Routledge.
- Karakaya, S. (2010). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde gerçekleştirilen yetişkin eğitimi uygulamaları* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, M. (2009). Küreselleşme yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2009), 1-16.
- Kaya, H. E. M. Uysal ve S. Sallan Gül, (2011), A critical assessment of European lifelong learning and adult education policies, between global and local: adult learning and development. *Positioning and conceptualizing adult education and learning within local development proceedings Book* (112-118). İstanbul: Boğaziçi University Press.
- Kaya, H. E. ve J. Zuka. (2012). Lifelong learning and ontological security: Blending of concerns and their expense. *Journal Social Work*, 11(1), 31-46.
- Kaya, H. E. ve E. Hajkova. (2012). Lifelong learning in the lenses of international organizations. *Scientific Bulletin-Education Scien-*

- ces Series (SBESS) Journal, 2012 (2), 179-197.
- Kaya, H. E. (2013). Lifelong learning as for living or a living. European Journal of Research on Education (EJRE), vol 2, special issue, 62-66 <http://iassr.org/rs/020610.pdf>
- Kıvrak, E. (2007). *Avrupa Birliği ve Türkiye’de yaşam boyu öğrenme politikaları ve istihdam ilişkisinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kocabaş, S. (2008). *AB’de mesleki eğitimin geleceği (Yakın gelecek için hedefler, politikalar ve stratejiler)* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, İ. (2000). *Yetişkin eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kutlu, Ö. (2003). Kamu yönetiminde küreselleşme. M. A. Çukurçayır (Der.), *Küresel sistemde siyaset yönetim ekonomisi* (s. 164-186). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Lowe, J. (1985). *Dünya’da yetişkin eğitime toplu bakış*. (Çev. T. Oğuzkan). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komitesi.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (1983). *Milli eğitim temel kanunu*. Ankara: Mesleki Teknik Açıköğretim Matbaası.
- Miser, R. (2002). Küreselleşen dünyada yetişkin eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35: 1 (2), 55-60.
- OJ (Official Journal of the European Union) (2002). *Council resolution on lifelong learning*. Brussels. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ:C:2002:163:TOC>
- Okçabol, R. (2007). *Küreselleşme ve eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Öksüz, N. (2007). *Mesleki eğitim kurslarının kadınların istihdam edilebilirliğine katkısı ve İŞKUR’un üstlenebileceği roller* (Uzmanlık Tezi). Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Rubenson, K. (2002). Lifelong learning for all: Challenges and limitation of public policy, adult education and the contested terrain of public policy. *Published Proceedings of The Canadian Asso-*

- sation for The Study of Adult Education 21th Annual Conference Proceedings Book (p. 242-248). Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Sayılan, F. (2009). Küreselleşme ve yetişkin eğitimi. A. Yıldız ve M. Uysal (Der.), *Yetişkin Eğitimi* (s. 255-272). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Sivan, A. ve H. Ruskin. (2000). *Leisure education, community development and populations with special needs*. New York: CABI Publishing.
- Tanır, M. (2006). *Türkiye’de halk eğitim hizmetlerinin yönetimi ve halk eğitim merkezlerinin etkililiği üzerine alan araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Thompson, J. (2001). *Rerooting lifelong learning*. Leicester: Niace.
- Toprak, M. (2001). *Küreselleşme ve kriz Türkiye ve Dünya deneyimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Turan, S. (2005). Öğrenen toplumlara Doğru Avrupa Birliği eğitim politikalarında yaşam boyu öğrenme. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 5(1), (Güz), 87-98.
- Ünal, C. (2006). *Bazı AB ülkelerindeki halk eğitim ve mesleki eğitim uygulamaları ve ülkemizin halk eğitim ve mesleki eğitim uygulamaları açısından AB’ye uyumlulaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, N. (2008). Neoliberal küreselleşme ve eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2008), 13-32. [http://www.zgefdergi.com/Makaleler/1203906393\\_11\\_02\\_Yildiz.pdf](http://www.zgefdergi.com/Makaleler/1203906393_11_02_Yildiz.pdf)