



Yazarlar/Authors

Naime Elcan KAYNAK* Almıla Elif ALTAN ** Yeliz
ABBAK*** Zekai Alper ALP**** Emine YAVUZ*****
Emre TOPRAK*****

Makale Adı/Article Name

Sürdürülebilir Kalkınma Açısından Nitelikli Eğitime Teorik Bir Bakış

A Theoretical Perspective on Quality Education from the Perspective of Sustainable Development

Öz

Sürdürülebilir ve kalkınma kavramlarının birleşiminden oluşan sürdürülebilir kalkınma ekonomik büyümeyi, sosyal kalkınmayı ve ekosistemin korunmasını hedefleyen bir kavramdır. Daha geniş anlamda sürdürülebilir kalkınma doğal kaynakların etkili ve adil kullanımını yaşam kalitesini ve bireylerin iyi oluş düzeyinin artırılmasını, yoksulluğun azaltılmasını, sürdürülebilir ekonomik kaynakların artırılmasını ve bireylerin eşit ve adil bir şekilde nitelikli eğitime ulaşmasını amaç edinmiş hedefler bütünü olarak ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir kalkınma ilk kez Birleşmiş Milletler Ortaklaşa Çevre ve Kalkınma Komisyonu'nun raporuyla tanıtılmış olup önemi artan bir kavram olarak ekonomi, sosyoloji, çevre ve iklim gibi farklı alanlarda önemi tartışılmaktadır. UNESCO, sürdürülebilir kalkınmanın göstergeleri olarak 17 temel alt bileşenden bahsetmiş ve sürdürülebilir kalkınma için hem bir araç hem de bir sonuç olarak nitelikli eğitimin önemini vurgulamıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleşmesinde kilit rol oynayan nitelikli eğitim çok boyutlu bileşenlerden oluşan bir kavramdır. Din, dil, ırk fark etmeksizin tüm bireylerin eğitime eşit düzeyde ulaşabilmesi, hayat boyu sürdürülebilmesi ve kapsayıcı olması nitelikli eğitimin en temel bileşenleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitelikli eğitim bireylerin bilgi, beceri ve sosyal değerlerinin geliştirilmesini sağlayarak sürdürülebilir kalkınmaya destek olacak bireylerin yetişmesinde önemli rol oynamaktadır. Türkiye'de MEB, nitelikli eğitimin sağlanması için ulusal ve uluslararası düzeyde çeşitli faaliyetler başlatmıştır. Bu faaliyetlerin zenginleştirilmesi ve yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmaların artırılması gerekmektedir. Buradan hareketle bu çalışmanın amacı nitelikli eğitimin temel bileşenlerini açıklayarak nitelikli eğitim ve sürdürülebilir kalkınma arasındaki etkileşimi ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilir kalkınma, nitelikli eğitim, kapsayıcılık, yaşam boyu öğrenme, eşitlik

ABSTRACT

Sustainable development, which is a combination of the concepts of sustainable and development, is a paradigm aims at economic growth, social development and the protection of the ecosystem. In a broader sense, sustainable development has emerged as a set of goals aimed at the effective and fair use of natural resources, increasing the quality of life and well-being of individuals, reducing poverty, increasing sustainable economic resources, and ensuring that individuals reach quality education in an equal and fair manner. Sustainable development was firstly introduced within the report of the United Nations Joint Commission on Environment and Development, and its importance is being discussed in different fields such as economy, sociology, environment and climate. UNESCO mentioned 17 basic sub-components as indicators of sustainable development and emphasized the importance of quality education as both a tool and a result for sustainable development. Qualified education, which plays a key role in the realization of sustainable development, is a concept consisting of multidimensional components. Equal access to education, lifelong learning and inclusive education are appeared as the most main components of quality education. Quality education plays an important role in raising individuals who will support sustainable development by improving the knowledge, skills and social values of individuals. In Turkey, MEB has initiated various activities at national and international levels to ensure quality education. Efforts to enrich and disseminate these activities need to be increased. From this point of view, the aim of this study is to explain the basic components of quality education and to reveal the importance of qualified education for sustainable development.

Keywords: Sustainable development, quality education, inclusion, lifelong learning, equality

* Arş. Gör. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, naimekaynak@erciyes.edu.tr ORCID: 0000-0002-2132-1124

** Arş. Gör., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, aescuklu@erciyes.edu.tr ORCID: 0000-0002-8397-581X

*** Arş. Gör., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, yelizabbak@erciyes.edu.tr ORCID: 0000-0002-0718-7432

**** Arş. Gör., Erciyes Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, zekaialp@erciyes.edu.tr ORCID: 0000-0002-1959-1643

***** Dr. Öğretim Üyesi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, emineyavuz@erciyes.edu.tr ORCID: 0000-0002-1991-1416

***** Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, etoprak@erciyes.edu.tr ORCID: 0000-0002-4131-4888

Extended Abstract

Sustainable development is a multidimensional dynamic set of concepts combining the words sustainable and development. As a multidimensional concept sustainable development includes ecological, economical and social structures. The main purpose of the sustainable development is to protect ecology and natural resources as increasing human well-being. Regarding that UNESCO identifies seventeen interrelated sub dimensions of sustainable development. Qualified education is identified one of the those dimensions. It is stated that qualified education serves as a mean and result for increasing sustainable development.

The current literature on qualified education focuses indicators of qualified education and how to reach it, rather than defining the meaning of quality education. These studies reveal that quality education has a multidimensional structure and each dimension can be changed based on the educational policy of each country. It can be said that it is quite difficult to define quality education because it has a dynamic and multidimensional structure. This situation is also evident in the UNESCO (2015) and European Union (EU, 2015) reports. In the reports, instead of giving the definition of quality education directly, the conditions under which quality education can be reached are emphasized. UNESCO (2015) has taken three dimensions as an indicator of quality education: (1) every individual should have equal access to education regardless of where they live and under what conditions, (2) education should be inclusive, regardless of religion, language, race, gender, economic status, ability. and (3) education should continue life long from pre-school to adult education. It is seen that the theories and practices stated in the literature on how to define qualified education in terms of sustainable development and how to achieve this education are based on the understanding of inclusiveness, equality and lifelong continuity in education (UNESCO, 2015). Regarding that the concept of inclusive education, equality in education and lifelong learning are discussed and explained within the framework of sustainable development.

The principle of inclusiveness, which has an important role for sustainable development, is one of the basic components of qualified education. Inclusiveness, with its most general definition, is to include every individual living in the society with all their differences in a holistic and equal manner and to make use of resources fairly. Inclusive education, on the other hand, refers to the provision of enriched learning environments by respecting all differences of individuals and by giving unconditional value to individuals. Lifelong learning is occurred as one of the main elements of the goal of quality education in terms of sustainable development. It is seen as a tool used in the direct and/or indirect solutions of the problems experienced in many fields shows the importance of lifelong learning. The fact that education is not limited to a certain time and place and that all individuals in the society are provided with the opportunity to learn continuously from the cradle to the grave can be expressed as the philosophy of lifelong learning.

Equal access to education is another dimension of qualified education for increasing sustainable development. The first discussions on this subject are basically what the opportunities mean by equal opportunity. The outputs of quality education should be considered as an important predictor of sustainable development. In terms of its social impact, ensuring equality of opportunity in education can be expressed as both a tool and a goal for sustainable development. Equal opportunity in education can be thought of as a tool used to ensure that every individual has access to the necessary resources to have good living conditions. On the other hand, ensuring everyone's access to and equal benefit from the opportunities offered can be considered as an aim of equal opportunity in education. When equality of opportunity in education is considered as a tool for sustainable development, it is primarily aimed to equalize each individual's access to educational opportunities, regardless of gender, age, socioeconomic status, social status, religion, language, race and/or culture. It is aimed to remove all the obstacles preventing people from gaining the equipment they need to provide good living conditions both for themselves and the world they live in, through education, through equal opportunities in education. Ensuring everyone's access to educational opportunities is not sufficient to ensure equality of opportunity in education, but the content of the education must also be comprehensive including necessary knowledge, skills and abilities.

In sum, sustainability and development, which are concepts that feed each other, constitute the understanding of sustainable development that aims to work for the common future of humanity. With the

joint work of international organizations, the concept of sustainable development has become an important goal for countries. This aim has started to be taken as a reference in shaping the management policies of the countries. Sustainable development, which has 17 goals aiming to make the world more livable, has a multidimensional and dynamic structure. In addition, it should be noted that each dimension of sustainable development has many components. It is stated that quality education has a key and determining role in achieving sustainable development goals (UNESCO, 2015). What quality education is, how to reach qualified education and indicators of quality education are discussed in the literature. These discussions support the argument that quality education has a multidimensional structure. Emphasizing that it is both a tool and a result of sustainable development, qualified education is based on the understanding of inclusiveness, equality and lifelong sustainability in education.

Giriş

Dünyanın son yüzyılda karşılaştığı sorunlar politik, sosyolojik, ekonomik, çevresel, psikolojik birçok faktörden kaynaklanmaktadır. Yirminci yüzyılın ilk yarısında görülen siyasal istikrarsızlıklar ve savaşlar, toplumların yapısını olumsuz etkilemiştir. 1950’li yıllardan sonra başlayan sanayileşme, ülkelerin geçmiş elli yılda yaşadığı kayıpları telafi etmesine ve ekonomik olarak kalkınmasına aracılık etmeye başlamıştır. Ekonomik kalkınmayla birlikte sağlık ve yaşam koşullarının iyileşmesi nüfus artışını hızlandırmıştır. Sanayileşmenin sağladığı ekonomik kalkınma, beraberinde ülkeler arasında rekabeti de arttırmıştır. Oluşan rekabet ortamı ve hızlı nüfus artışı dünyanın doğal, sosyal ve ekonomik kaynaklarının üretim ve tüketim dengesinin bozulmasına neden olmuştur. Söz konusu kaynakların hızlı tüketiminin dünyanın geleceği açısından kaygı verici olduğu 21. yüzyıldan itibaren ulusal ve uluslararası alanda tartışılmaya başlanmış ve yaşanan tartışmalar, “sürdürülebilirlik” kavramını ortaya çıkarmıştır.

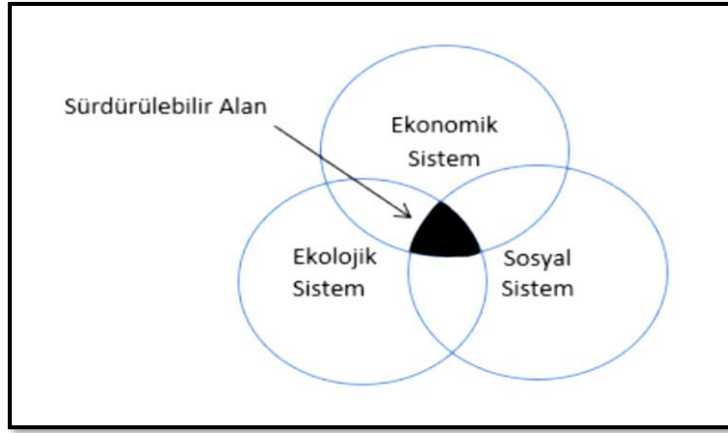
Sürdürülebilirlik; toplumun, ekosistemin ya da devam eden herhangi bir sistemin belli olmayan bir geleceğe kadar, var olan ana kaynakları tüketmeden işlevini sürdürmesidir (Gilman, 1992). Sürdürülebilir kalkınma ise günümüz kuşaklarının ihtiyaçlarının gelecekteki kuşakların ihtiyaçlarının karşılanmasından ödün verilmeden gerçekleştirilmesidir (OECD, 2001). Bu kapsamda 25 Eylül 2015’te Birleşmiş Milletler (BM) tarafından düzenlenen Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi farklı ülkelerin liderlerini bir araya getirmiştir. Zirvede dünyada yoksullukla mücadele ve insanlığın ortak geleceği için sürdürülebilir kalkınma hedefli 17 amaç belirlenerek kabul edilmiştir.

Sürdürülebilir kalkınmanın 17 amacından birisi olan ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşılmasında öncelikli görülen kavram, nitelikli eğitimidir (UNESCO, 2015). Nitelikli eğitimin sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilmesinde anahtar ve belirleyici role sahip olduğu vurgulanabilir/düşünülebilir. Buna karşın sürdürülebilir kalkınma açısından nitelikli eğitim kavramına ilişkin alanyazındaki ulusal araştırmaların sınırlı sayıda kaldığı söylenebilir. İlâveten, sürdürülebilir kalkınmanın çoğunlukla ekonomi ve çevre ile ilişkilendirilmesi, kavramın nitelikli eğitim açısından sınırlı sayıda araştırma ile ele alınmasına neden olarak gösterilebilir. Bu kapsamda sürdürülebilir kalkınma için nitelikli eğitim farkındalığının oluşturulmasında teorik bir çerçevenin ortaya konulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın sürdürülebilir kalkınma ve nitelikli eğitim ilişkisinin anlaşılmasına katkı sağlayacağına, bu katkının da iki kavramı bütünleştiren araştırmalara/uygulamalara zemin hazırlayacağına inanılmaktadır. Bu noktadan hareketle mevcut araştırmanın amacı; sürdürülebilir kalkınma çerçevesinde nitelikli eğitim kavramının tanıtılması, bileşenlerinin ayrıntılı olarak ortaya konulması ve nitelikli eğitimin nasıl sağlanacağı konusunda bakış açılarının sunulması olarak belirlenmiştir. Araştırmada sunulan teorik çerçeve sürdürülebilir kalkınma, sürdürülebilir

kalkınma açısından nitelikli eğitim, nitelikli eğitimin bileşenleri başlıkları ile tasarlanmış ve araştırma sonucunda nitelikli eğitimin nasıl sağlanacağı konusunda öneriler ortaya konulmuştur.

1. Sürdürülebilir Kalkınma

Sürdürülebilir kalkınma (sustainable development), sustainable ve development kelimelerinin birleşiminden oluşan çok boyutlu ve dinamik kavramlar bütünüdür (Sustainable Development Report, 1999). Bu kavram bireyin hem kendisinin hem de içinde bulunduğu ekolojinin en yüksek iyi oluş düzeyine ulaşma durumu olarak belirtilmektedir (Cook, 2019; Guillen-Royo, 2018). Bu nedenle iyi oluş düzeyi sürdürülebilir kalkınmanın temel bileşenlerinden biri olarak vurgulanmaktadır (Cook, 2019; Guillen-Royo, 2015). İnsanların yaşam sürecinin tamamını etkileyen ve doğal, sosyal, ekonomik boyutlar içeren sürdürülebilir kalkınma kavramı Şekil 1’de görselleştirilmiştir.



Şekil 1: Sürdürülebilir kalkınma kavramı (Martins, Mata ve Costa, 2006)

Şekil 1’den hareketle sürdürülebilir kalkınmanın çok boyutlu yapısının altında yatan temel felsefenin doğanın insana sunduğu kaynakları en verimli şekilde kullanarak maksimum iyi oluş seviyesine ulaşmak olduğu belirtilebilir. Birey ve toplumun birlikte ilerlemesinin söz konusu olduğu sürdürülebilir kalkınmada doğal, sosyal ve ekonomik kaynaklara eşit düzeyde ulaşım hedefi ön plana çıkmaktadır (Ferreira vd., 2006). Bunun yanı sıra sürdürülebilir kalkınma, Parris ve Kate’in (2003) oluşturduğu taksonomide sürdürülebilir alanlar ve geliştirilebilir alanlar olarak sınıflandırılmıştır. Araştırmacıların sürdürülebilir kalkınma kavramını yapısal olarak açıkladıkları Tablo 1, ve Şekil 1’de yer alan sosyal, ekonomik ve doğal bileşenler ile sürdürülebilir ve geliştirilebilir alanlar başlıklarının ilişkili olduğunu göstermektedir.

Sürdürülebilir Kavramlar	Geliştirilebilir Kavramlar
1. Doğa Dünya Biyçeşitlilik Ekosistem	1. İnsan Çocukların hayatta kalması Yaşam süresi Eğitim Eşitlik Eşit şartlar
2. Hayat desteği	2. Ekonomi

Ekosistem servisleri Kaynaklar Çevre	Mal varlığı Üreten grup/işveren Tüketim
3. Toplum Kültürler Gruplar Yerler	3. Sosyal topluluklar Kurumlar İşgücü Devletler Bölgeler

Tablo 1. Sürdürülebilir kalkınmanın yapısı (Parris ve Kate, 2003)

Tablo 1’de doğa, hayat desteği ve toplum sürdürülebilir kalkınmanın temel unsurları olarak belirtilmektedir. Buna göre bu temel unsurların sürdürülmesinin insan, ekonomi ve sosyal toplulukların geliştirilmesi ile doğrudan ve dolaylı olarak bağlantılı olduğu görülmektedir. Sürdürülebilirlik ve kalkınma birbirini besleyen kavramlardır. Sürdürülebilir kalkınma için belirtilen bu temel bileşenlere ek olarak, alanyazında 500 farklı göstergeden söz edilmiştir (Parris ve Kates, 2003). Bu göstergelerin 67’si küresel düzeyde, 103’ü ulusal düzeyde, 72’si il düzeyinde ve 289’u yerel düzeydedir (IICD, 2008).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) sürdürülebilir kalkınma için 17 temel hedef belirlemiştir. Belirlenen 17 temel hedeften dördüncüsü nitelikli eğitimidir. Nitelikli eğitimin hümanist ve bütünsel bir eğitim vizyonu bulunmaktadır (UNESCO, 2015). UNESCO raporunda (2015) nitelikli eğitimin sürdürülebilir kalkınma için gerekli bir araç olmasının yanında, sürdürülebilir kalkınmanın bir sonucu olduğu vurgulanmaktadır (Sterling ve Huckle, 2014). Bu araştırma kapsamında sürdürülebilirlik kavramı, sürdürülebilirlik açısından nitelikli eğitim boyutu ile ele alınmaktadır. Bu bağlamda nitelikli eğitimin ayrıntılı olarak tartışılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

1.1. Sürdürülebilir Kalkınma Açısından Nitelikli Eğitim

Nitelikli eğitime yönelik alanyazında nitelikli eğitimin ne olduğu (Gibbs, 2010), nitelikli eğitime nasıl ulaşılabileceği (Hopkins, 2013) ve nitelikli eğitimin göstergeleri (Foster, 2001) konusunda birçok çalışma yer almaktadır. Bu çalışmalar nitelikli eğitimin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Öte yandan, bu yapıda bulunan bileşenlerin ülkelerin eğitim politikalarına göre farklılık gösterdiği de bilinmelidir. Örneğin; İngiltere’de üniversiteye başlayan öğrenci sayısı, nitelikli eğitim için bir ölçüt iken; Finlandiya’da bu ölçüt eğitimin bireylerin iyi oluş düzeyine katkısı olarak kabul edilmektedir.

Nitelikli eğitimin dinamik ve çok boyutlu bir yapısı olmasından dolayı tanımlanmasının oldukça zor olduğu söylenebilir. Bu nedenle, araştırmacıların nitelikli eğitimi tanımlamak yerine nitelikli eğitimin göstergeleri üzerinde durdukları görülmektedir (Foster, 2001). Belirtilen durum, UNESCO (2015) ve Avrupa Birliği (AB, 2015) raporlarında da göze çarpmaktadır. Raporlarda nitelikli eğitimin tanımını doğrudan vermek yerine nitelikli eğitime hangi şartlarda ulaşılabileceği üzerinde durulmuştur. UNESCO (2015) nitelikli eğitimin göstergesi olarak üç boyutu temel almıştır: (1) *nerede ve hangi şartlar altında yaşıyor olursa olsun her bireyin eğitime eşit düzeyde ulaşabilir olması*, (2) *eğitimin din, dil, ırk, cinsiyet, ekonomik statü, yetenek gözetmeksizin kapsayıcı olması* ve (3) *okulöncesinden yetişkin eğitimine kadar hayat boyu devam etmesidir*.

Uluslararası düzeyde sunulan raporlar ile sürdürülebilir kalkınmada nitelikli eğitimin yedi alt hedef ve üç eylem üzerinden gerçekleştirilebileceği ifade edilmektedir (AB, 2015; UNESCO, 2015). Belirtilen hedef ve eylemler Tablo 2’de sunulmuştur.

Hedef ve eylemler	İçerik
Hedef 1	2030 yılına kadar, tüm kız ve erkek çocukların ilgili ve etkili öğrenmelerini destekleyen ücretsiz, eşitlikçi ve kaliteli ilk ve orta öğretimi tamamlamalarının sağlanması
Hedef 2	2030 yılına kadar, tüm kız ve erkek çocukların ilköğretime hazır olmaları için kaliteli erken çocukluk gelişimi, bakımı ve okulöncesi eğitime erişimlerinin sağlanması
Hedef 3	2030'a kadar tüm kadın ve erkeklerin, üniversite de dâhil olmak üzere uygun fiyatlı ve kaliteli teknik, mesleki ve yükseköğretime eşit erişiminin sağlanması
Hedef 4	2030 yılına kadar istihdam, insana yakışır işler ve girişimcilik için teknik ve mesleki beceriler de dâhil olmak üzere ilgili becerilere sahip genç ve yetişkin sayısını önemli ölçüde artırmak
Hedef 5	2030 yılına kadar, eğitimde cinsiyet eşitsizliklerini ortadan kaldırmak ve engelli kişiler, yerli halklar ve savunmasız durumdaki çocuklar dâhil olmak üzere savunmasız kişilerin tüm eğitim ve mesleki eğitim seviyelerine eşit erişimini sağlamak
Hedef 6	2030'a kadar, tüm gençlerin ve hem erkek hem de kadın yetişkinlerin önemli bir bölümünün okuryazarlık ve aritmetik becerisi kazanmasını sağlamak
Hedef 7	2030'a kadar, diğerlerinin yanı sıra, sürdürülebilir kalkınma ve sürdürülebilir yaşam tarzları, insan hakları, cinsiyet eşitliği, barış ve şiddetsizlik kültürünün teşviki, küresel vatandaşlık, kültürel çeşitliliğin ve kültürün sürdürülebilir kalkınmaya katkısının takdir edilmesi
Eylem 1	Çocuklara, engellilere ve toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim tesisleri inşa etme, yükseltme ve herkes için güvenli, şiddet içermeyen, kapsayıcı ve etkili öğrenme ortamları sağlamak
Eylem 2	2020 yılına kadar, gelişmiş ülkelerde ve diğer gelişmekte olan ülkelerde (özellikle en az gelişmiş ülkeler, gelişmekte olan küçük ada devletleri ve Afrika ülkelerinde) mesleki eğitim ve bilgi ve iletişim teknolojisi, teknik, mühendislik ve bilimsel programlar dâhil olmak üzere yükseköğrenime kayıt için gelişmekte olan ülkelere sunulan bursların sayısını küresel olarak önemli ölçüde artırmak
Eylem 3	2030'a kadar, gelişmekte olan ülkelerde, özellikle en az gelişmiş ülkelerde ve gelişmekte olan küçük ada devletlerinde öğretmen eğitimi için uluslararası işbirliği de dâhil olmak üzere nitelikli öğretmen arzını önemli ölçüde artırmak

Tablo 2. Sürdürülebilir kalkınmada nitelikli eğitimin alt hedef ve eylemleri (AB, 2015; UNESCO, 2015)

Tablo 2, okulöncesi dönemde 2030'a kadar tüm kız ve erkek çocukların nitelikli erken çocukluk gelişimine ve ilkökula yönelik güçlü bir hazırbulunuşluğa sahip olmasının hedeflendiğini

göstermektedir. İlk ve ortaöğretime yönelik hedefler, ücretsiz ve eşit eğitimle nitelikli öğrenme çıktıları elde edilmesini ifade etmektedir. İleriki eğitim kademeleri ve yetişkin eğitimi açısından ortaya konulan hedefler ise nitelikli eğitimin tüm kadın ve erkekler için eşit ve ekonomik şekilde sağlanmasına yöneliktir. İş bulma ve istihdam konularına yönelik hedefte mesleki ve teknik becerileri gelişmiş ve girişimcilik becerisi yüksek bireylerin sayısının artırılmasından söz edilmektedir. Bu hedefin devamında tüm gençlerin ve yetişkinlerin okuryazarlık ve matematik becerisine sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Kapsayıcılık ilkesiyle toplumda var olan farklılıklara dikkat çekilen hedefte engellilerin, azınlıkların, dezavantajlı çocukların *-kız erkek fark etmeksizin-* eğitime eşit düzeyde erişiminin sağlanması gerektiği belirtilmektedir. Sürdürülebilir yaşam kültürüne odaklanan hedefte ise bireylere küresel vatandaşlık, insan hakları, farklılıklara saygı, barış bilinci, cinsiyet eşitliği konularında bilgi ve becerilerin eğitim yoluyla kazandırılması gerektiği ifade edilmektedir.

Tablo 2’de AB’nin (2015) nitelikli eğitim hedefi için belirttiği “eylemler” ise: 1) *çocuklara, engellilere ve cinsiyete duyarlı, kapsayıcı ve etkili öğrenme ortamları sağlamak*, 2) *2020’ye kadar tüm yükseköğretim türlerine kayıt için, özellikle az gelişmiş ülkelerden gelişmekte olan ülkelere kadar sunulan bursların sayısını artırmak*, 3) *2030’a kadar, gelişmekte olan ülkelere nitelikli öğretmen sayısını artırmaktır*.

Nitelikli eğitime nasıl ulaşılabileceği mikro, orta ve makro düzeyde ele alınarak daha detaylı anlatılabilir (Boeren, 2019). Boeren’a (2019) göre mikro düzeyi öğrenciler ve aileler, orta düzeyi okullar, makro düzeyi ise yürürlükte olan kapsayıcı eğitim sistemleri, sosyo-politik ideolojiler ve politikalar oluşturmaktadır. Mikro düzeyde, öğrencilerin ve ailelerin refah seviyelerinin ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ilişkin bilgi ve becerilerinin artırılması nitelikli eğitime ulaşmalarında yardımcı olacaktır (Boeren, 2019). Bu durumu eğitim düzeyi yüksek ebeveynleri olan çocukların farklı değerlere ve zevklere dayalı bir yaşam tarzı geliştirmek ve kaliteli bir eğitim almak için daha fazla fırsat bulmaları (bkz. Wacquant 2004) desteklemektedir.

Orta düzeyde, okullaşma oranının ve okulların niteliklerinin artırılması, nitelikli eğitime ulaşmada önemli bir yere sahiptir. Burada okul niteliklerinin artırılmasını, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilen mekânların, öğretmenlerin, yöneticilerin ve destek personelinin niteliklerinin artırılması olarak ifade etmek mümkündür. Eğitim ortamlarından bir başkası olan üniversitelerin eğitim, bilgi üretimi, araştırma, topluma fayda sağlama gibi rolleri (Korkmaz, 2019) dikkate alındığında, yükseköğretim kurumlarına sürdürülebilir kalkınma ile ilgili hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için büyük bir sorumluluk düşmektedir (Ferreira vd., 2007). Özellikle sürdürülebilir kalkınma ile öğretmen eğitiminin birleştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Brandt, vd., 2019; UNESCO, 2018). Buna ek olarak, öğretmen adayları ve öğretmenler, UNESCO resmî sitesinde sürdürülebilir kalkınma için eğitim ile ilgili birçok kaynağı içeren dijital kütüphane (<https://unesdoc.unesco.org/home>) hakkında bilgilendirilmeli ve bu kütüphanenin kullanımını için teşvik edilmelidirler.

Makro düzeyde, bir ülkenin demokrasiyi tesis edip adaleti sağlaması ve güven ortamı oluşturması onun nitelikli eğitime ulaşmasını kolaylaştıracaktır. Demokrasi, siyasi güven ve sosyal adalet düzeyi daha yüksek olan ülkelerde yetişkinlerin eğitime katılım oranlarının yüksek olması (Groenez vd., 2008) bu durumu destekler niteliktedir. Bu faktörlerin yanı sıra ülkeler, nitelikli eğitime ulaşmak için eğitim politikalarını çeşitli veriler toplayarak da düzenlemektedirler. Bu veriler uluslararası ölçme ve değerlendirme uygulamalarından (örn. LAMP, PISA, PIAAC, STEP, TALIS) olabileceği gibi ülkelerin kendi ölçme ve değerlendirme sistemlerinden de olabilmektedir (örn. AB, 2017). Öte yandan, nitelikli eğitim hedefiyle eğitim politikası

oluşturmaya yönelik rekabetin getirdiği baskının eleştirildiğini belirtmek de önemlidir (bkz. Fischman vd., 2018; Johansson 2016). Ülkeler üzerindeki baskı, bireylerin başarısız olarak etiketlenmesiyle birlikte bireysel ve toplumsal suçluluk hissini beraberinde getirmektedir (Ball, 2012). Bu durumda ortaya çıkan döngü eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkileyebilir. Nitelikli eğitim için eğitim politikası oluşturmaya yönelik mevcut küresel yaklaşımın eleştirildiği bir diğer nokta ise geliştirilen politikaların planlandıkları gibi hayata geçirilememeleridir (Ball, 2012). Bu nedenle ülkeler, eğitim programlarını belirlerken uluslararası ölçme ve değerlendirme verilerinin yanı sıra yerel kaynaklardan gelen verileri de dikkate almalıdırlar. İşgücü piyasaları, okullar ve eğitim kurumları, ülkelerin eğitim, toplum ve siyasi tarihleri ile hükümetlerin eğitime ayırdıkları bütçe ve yatırımlar ülkelerde yerel kaynaklar olarak sayılabilir (Boeren, 2019). Ayrıca nitelikli eğitime ne derece ulaşıldığına ilişkin devlet politikalarının yanı sıra bazı bilimsel çalışmalar da sürdürülmektedir (bkz. Ferguson ve Roofe, 2020; Kadji-Beltran vd., 2017; Korkmaz, 2019; Kwadwo ve Konadu, 2020; Momete ve Momete, 2021; Pleniarska, 2019; Saini vd., 2022; Yuan vd., 2021). Bu çalışmalarda okulöncesi dönemden yükseköğretime kadar pek çok eğitim-öğretim süreci ele alınarak nitelikli eğitime ulaşmada atılan çeşitli adımların değerlendirildiği görülmektedir. Çalışmaların sonuçları nitelikli eğitime ulaşmak için gerekli tedbirler almada ve uygulamalar/politikalar planlamada rehberlik edebilir.

Sürdürülebilir kalkınma açısından nitelikli eğitimin nasıl tanımlandığına ve bu eğitime nasıl ulaşılabileceğine yönelik alanyazında belirtilen teori ve uygulamaların eğitimde kapsayıcılık, eşitlik ve yaşam boyu sürme anlayışı üzerine kurulu olduğu görülmektedir (UNESCO, 2015). Bu bağlamda çalışmanın devamında sürdürülebilir kalkınma çerçevesinde kapsayıcı eğitim, eğitimde eşitlik ve hayat boyu öğrenme tartışılmaya ve açıklanmıştır.

1.2. Nitelikli Eğitimin Bileşenleri

1.2.1. Kapsayıcılık

Sürdürülebilir kalkınma için önemli bir role sahip olan kapsayıcılık ilkesi, nitelikli eğitimin temel bileşenlerinden biridir. Kapsayıcılık en genel tanımı ile toplumda yaşayan her bireyi tüm farklılıkları ile bütüncül ve eşit bir şekilde topluma dahil etme, kaynaklardan adaletli bir şekilde yararlanmasını sağlamaktır (Gupta ve Vegelin, 2016; Güngör ve Pehlivan, 2021). Kapsayıcı eğitim ise bireylerin tüm farklılıklarına saygı duyularak ve bireylere koşulsuz değer verilerek zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarının sunulmasını ifade etmektedir (Beckett, 2009; Resvani vd., 2020). Kapsayıcı eğitim kavramı son yirmi yılda sıklıkla kullanılmakla birlikte, kavramın kökleri 1952 Birleşmiş Milletler Sözleşmesi'nde "*Her bireyin eğitim hakkı vardır*" cümlesine ve özel eğitim alanında kullanılan "*kaynaştırma*" terimine dayanmaktadır (Akbulut vd., 2021; Diken ve Batu, 2010: 5). UNESCO (2009), kapsayıcı eğitimi sistemin kapsayıcılığı, eğitime erişimin kapsayıcılığı ve sosyal kapsayıcılık başlıkları altında ele almaktadır. Sistemin kapsayıcılığı, okul sistemine dahil olan herkesin öğrencilerin tüm ihtiyaçlarına cevap vermesi; eğitime erişimin kapsayıcılığı, kaliteli eğitime her bir bireyin eşit erişim imkânının bulunması, sosyal kapsayıcılık ise sosyal politikaları belirleyen/geliştiren tüm paydaşların iş birliği içinde olması ile ifade edilmektedir (Şimşek vd., 2019). Kapsayıcı eğitim, bireylerin potansiyelini en yüksek seviyeye çıkarmak hedefiyle öğrenme ortamlarının düzenlenip geliştirilerek, öğrencilerin her şartta öğrenebileceğini savunan hem toplumun hem de bireylerin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde eğitim imkânı sunulmasını benimseyen bir vizyona sahiptir (Alves, 2019). Kapsayıcı toplumun bir yordayıcısı olan kapsayıcı eğitim bireyi değerli gören, bireysel ve/veya toplumsal değerlere saygılı, topluma aidiyet duygusunu geliştiren, toplumsal engelleri azaltan ve sosyal adaleti

güçlendirerek eşitsizliğin önüne geçmeyi hedefleyen bir kültür ile karakterize edilmektedir (Ainscow, 2020).

Sürdürülebilir kalkınma çerçevesinde kapsayıcı eğitimin gerçekleştirilebilmesi için dünya genelinde birçok kurum ve kuruluş iş birliği içinde çalışmaktadır. Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (United Nations International Children's Emergency Fund; [UNICEF]), ülkelerle yaptığı çeşitli iş birlikleri ile bu konuda öncü kuruluşlardan biri olarak gösterilebilir. Türkiye'de UNICEF ve MEB iş birliği sonucunda ortaya konulan Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP), Suriyeli hiç okula gitmemiş, okulu bırakmış, okul dışı kalmış 10-17 yaş arasındaki çocukların yaygın eğitim programları kapsamında 2018 yılında desteklenmesini sağlamıştır. İlâveten, Avrupa Birliği (AB) ve Alman Kalkınma Bankası'nın desteğiyle hazırlanan "Kriz Zamanlarında Herkes için Eğitim-III Projesi" 2019 yılında ek bir fon desteği almıştır. Bu destek, Türkiye'de o dönem yaklaşık bir milyon yüz bin Suriyeli mülteci çocuğun okul ile buluşması adına devam etmekte olan 220 okul inşasına 180 okul ve bir halk eğitim merkezi inşası eklenmesini sağlamıştır (MEB, 2019). Gençlik ve Spor Bakanlığı ile UNICEF iş birliği, 24 ilde mülteci çocuklar için 2018 yılında dil kurslarının başlatılmasını sağlamıştır. Avrupa Birliği, Norveç ve Amerika Birleşik Devletleri hükümetlerinin finansal desteğiyle Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı ve Türk Kızılayı iş birliği sonucunda geliştirilen Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) programı, mülteci çocukların okula başlaması ve devam edebilmesini hedefleyen kapsayıcı eğitim uygulamalarına diğer bir örnek olarak gösterilebilir.

Kapsayıcı eğitimin uygulanmasında her ülkede benzer ve farklı sorunlarla karşılaşabilmektedir. Alanyazındaki araştırmalar bu sorunları ele alarak çözüm önerileri sunmuşlardır (örn. Acar, 2020; Mura vd., 2020; Yılmaz ve Melekoğlu, 2018). Kapsayıcılığın teori ve uygulama süreçleri makro anlamda ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal birçok faktörden etkilenmektedir (Zwane ve Malale, 2018). Bunun yanı sıra mikro anlamda eğitim-öğretim sürecinin paydaşları olan okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler kapsayıcı eğitimin gerçekleştirilebilmesinde kritik/önemli role sahiptir (Frumos, 2018; Ünal ve Aladağ, 2020). Uygulamalarda sınırlılıklar olmasına rağmen ülkelerin kapsayıcı eğitimi bireysel haklar temelinde savunması ve buna yönelik adımlar atması sürdürülebilir kalkınma açısından önemli görülmektedir. Her bireyi eşit şekilde kabul eden yaklaşımla daha adil, erişilebilir bir gelecek nesil yetiştirme umudunun önündeki engellerin kaldırılması gereklidir (Saka ve Çelik, 2022). Bu amaçla kapsayıcılık anlayışının eğitim sistemleri yanı sıra toplumun her kesimine benimsetilmesi ve okulöncesinden başlayarak eğitimin her kademesinde bireylere kazandırılması sağlanmalıdır.

1.2.2. Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenme, sürdürülebilir kalkınma açısından nitelikli eğitim hedefinin ana unsurlarından biri olarak gösterilmektedir. Sosyal, kültürel, ekonomik vb. birçok alanda yaşanan sorunların doğrudan ve/veya dolaylı çözümlerinde başvurulan bir araç olarak görülmesi, yaşam boyu öğrenmenin önemini göstermektedir. Eğitimin belirli bir zaman ve mekanla sınırlandırılmaması ve toplumdaki tüm bireylere beşikten mezara kadar sürekli öğrenme fırsatı sunulması, yaşam boyu öğrenmenin felsefesi olarak ifade edilebilir (Belousova vd., 2017; Gögebakan Yıldız, 2017). Yaşam boyu öğrenme, gelecekte eğitimle ilgili gelişmelere yön verecek ana akım olarak değerlendirilmektedir (You ve Li, 2010).

Ulusal ve uluslararası alanda yaşam boyu öğrenme kültürünü geliştirmeye yönelik birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. 1996 yılında UNESCO, o yılı "Avrupa yaşam boyu öğrenme yılı" ilan etmiştir (Gögebakan Yıldız, 2017). Bu kapsamda yetişkinlerin eğitimlerinin yaşam boyu devamlılığı olan bir süreç olduğu vurgulanmış, eğitim süreçlerinin düzenlenmesinde yaşam boyu

öğrenme anlayışı genel bir ilke olarak önerilmiştir. Avrupa Birliği ülkeleri bireylere eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sunarak yaşam boyu öğrenmeyi hayata geçirebilmek, rekabet ve istihdamı artırmak için eğitim sistemlerine uyarlanabilecek stratejiler/ilkeler geliştirmişlerdir (Akbaş ve Özdemir, 2002). Uluslararası alanda ortaya çıkan bu uygulamaların Türkiye’de yansımaları 2000’li yıllardan itibaren görülmeye başlanmıştır. 2001-2005 yılları arasında kapsayan Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı açıklanmış ve bu kalkınma planında yaşam boyu öğrenme anlayışının geniş yer tuttuğu görülmüştür. Bununla birlikte Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarına Türkiye 2004’te tam üye olmuş, Socrates, Leonardo da Vinci ve Gençlik isimleri (2004-2006) ile bilinen ve devam eden bu programlar 2007-2013 yılları arasında Hayat Boyu Öğrenme ve Gençlik programları olarak yürütülmeye devam etmiştir. 2014-2020 yılları arasında ise Erasmus+ Program aracılığı ile söz konusu tüm programların yürütülebileceği ifade edilmiştir (GöğebakanYıldız, 2017). Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olan “Yaygın Eğitim ve Çıraklık Genel Müdürlüğü” 2011 yılından itibaren “Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü” adını almıştır (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2017). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı birçok planlamalar, çalışmalar, projeler, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından ülkemizin her tarafında gerçekleştirilmektedir.

Ülkelerin yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmeye yönelik yatırımları, uluslararası rekabetteki konumlarını etkileyebilecek önemli faktörlerden bir olarak düşünülebilir. Nitekim 2010 yılına kadar Avrupa için yaşam boyu öğrenmenin en önemli ve temel stratejisi, Avrupa’nın dünyanın rekabet seviyeyi en yüksek, temeli bilgiye dayanan ve dinamik ekonomisine sahip olmasını sağlamak olarak kabul edilmiştir (Tilev, 2020). Bu kapsamda ülkeler kalkınma modelleri arayışı içerisine girmiş ve en kıymetli varlıkları olan insan gücünü nitelik ve kalite açısından artırmada yaşam boyu öğrenmeyi etkili bir araç olarak görmüşlerdir (Aksoy, 2013). Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı ile ev, okul, toplum ve iş yeri öğrenimlerinin birleştirilmesi ve öğrenme sorumlusunun bireye yüklenmesi söz konusudur. Herhangi bir nedenle eğitimin dışında kalmış ya da eğitime erişememiş kişileri eğitime katma ve bu bireylere göre öğrenme fırsatları sağlama, yaşam boyu öğrenme anlayışının en önemli görevlerindedir (Fischer, 2000). İlaveten yaşam boyu öğrenmenin diğer bir görevi, bireylerin 21. yy. becerilerini geliştirmek olarak belirtilebilir. Bilgiye ulaşım bilgiyi güncelleyebilme, araştırıp sorgulayabilme, yeniliklere açık olma, teknolojiyi kullanabilme 21. yüzyıl bireylerinde aranan özellikler arasında yer almaktadır (Epçaçan, 2013). Soni (2012), toplumların geleceğini inşa etmelerinde yaşam boyu öğrenmenin vazgeçilemez bir kavram olduğunu ve bireylerin yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getirmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Eğitim, bireylerin davranışlarını şekillendirmenin yanı sıra toplumda sürdürülebilir uygulamaları geliştirme ve uygulama konusunda bilinç oluşturmaya da katkıda bulunmaktadır (Wals ve Benavot, 2017). Avrupa Birliği tarafından desteklenen Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig vb. yaşam boyu öğrenme programları nitelikli eğitim yoluyla bireysel ve toplumsal gelişimi hedeflemektedir (Demircioğlu, Yavuz Konakman ve Akay 2016; Ulusal Ajans, 2012). Nitelikli eğitim toplumda istihdamın sağlanması ve yoksullukla mücadelenin anahtarı olarak görülmekte ve bu kapsamdaki tüm çabaların yaşam boyu öğrenme ve eşitlikçi çerçevede olması gerektiği vurgulanmaktadır (UNESCO,2015)

Yaşam boyu öğrenme, 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündeminde sürdürülebilir kalkınma ve nitelikli eğitimin sağlanabilmesi için çok önemli olarak tanımlanmaktadır (Webb vd., 2019). Öte yandan, yaşam boyu öğrenmede yetişkin eğitime gereken önemin verilmediği dikkat çekmektedir (Orlovic vd., 2018). Bu bağlamda tüm toplumların sürdürülebilir kalkınma

hedeflerini gerçekleştirebilmesi için örgün eğitim dışında kalan yetişkinlerin de yaşam boyu öğrenme programları ile eğitim çerçevesi içinde yer alması gerekmektedir. Yetişkinlere yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları kazandırılmalı, gençlere ise öncelikle öğrenme alışkanlıklarını kaybetmeyecekleri eğitim fırsatları sunulmalıdır (Fischer, 2000). Aksi halde yaşam boyu öğrenmenin -tanımında da yer alan- tüm toplumu kapsama anlayışının gerçekleştirilemeyeceği ifade edilebilir. Ayrıca sürdürülebilir kalkınma için belirlenen hedeflere ulaşmada ortaya çıkabilecek sorunlar karşısında tüm ülkelerin birlikte odaklanıp çözüm bulması ile ulaşılabacaktır (Webb vd., 2019). 21. yüzyılda ihtiyaç duyulan bireyleri yetiştirmek amacıyla yapılan planlamalar ve hazırlanan programlar, sadece bugünün bireylerinin değil sonraki nesillerin de geleceğini dikkate alacak nitelikte olmalıdır. Bu noktada gelecek nesiller için eğitimde sürdürülebilir planlamaların yapılması gerekmekte ve bu planlamalar toplumu oluşturan tüm bireyleri kapsayarak yaşam boyu devam edecek şekilde olmalıdır. Nitekim küreselleşen dünyada insanların birbirlerine bağımlı yaşadığı düşünüldüğünde her toplumun bu bilinçle hareket etmesi sürdürülebilir kalkınma için önem arz etmektedir.

1.2.3. Eşitlik

Sürdürülebilir kalkınma için eğitimde fırsat eşitliğinin gerekliliği ile ilgili görüşler, Birleşmiş Milletler'in 1987 yılı çalışmalarına kadar dayanan uzun bir geçmişe sahiptir (Kabadayı, 2015; Yapıcı, 2003). Bu konudaki ilk tartışmalar konunun temelinde fırsat eşitliğiyle kastedilen fırsatların neler olduğudur. Toplumlar hangi fırsatların eşitliğini sağlamalıdır (Ferreira ve Gingoux, 2010)? Ülkeler, bu sorunun cevabını bölgelere göre okullaşma oranları, kız ve erkeklerin, dezavantajlı gruplardan çocukların ve farklı gelir gruplarından bireylerin eğitimden faydalanma oranları gibi genel kabul gören istatistikî göstergeler ile ortaya koymaya çalışmaktadır (Hesapçioğlu ve Dündar, 2011). Bu oranların tam olarak fırsat eşitliğini ifade edemeyeceğini belirten felsefi görüşler de bulunmaktadır. Terzi (2007), temelde Jhon Rawls'ın (1971, 1993) ve Amartya Sen'in (1980, 1999) toplum ve siyaset felsefesi alanında ortaya koydukları adalet, eşitlik ve fırsat eşitliği konularındaki görüşlerine dayanan bir tartışmayı eğitim alanına uyarlamıştır (Çelik, 2017). Bu görüşe göre her bireyin kendine ait bir iyi yaşam görüşü vardır ve bunu gerçekleştirmek ister. İyi yaşam algısı kimi için çeşitli kültür- sanat etkinliklerini izlemek veya bu etkinliklere katılmak iken bir başkası için ev, araba, mevki sahibi olmak olabilir. Önemli olan bu farklılıklar ve çeşitlilik içinde insanların kendi hayal ettikleri iyi yaşam koşullarını elde etmek için fırsatlara sahip olabilmeleridir (Yeşiltepe-Şanver, 2019). Fırsat eşitliğini sağlayacak olan şey, insanlara, bireysel özellikleri ne olursa olsun, kendilerini gerçekleştirebilecekleri seçenekler sunmak ve seçim özgürlüğü tanımaktır. Terzi (2007) bu görüşlere dayanarak, bireylerin bu tür yapmak istedikleri veya olmak istedikleri seçimleri gerçekleştirebilmeleri için toplumda eşit kabiliyetlere sahip olabilmeleri gerektiğini savunur. Bunu sağlamanın yolu ise bireylerin isteklerine ulaşmak için gerekli olan becerilerini geliştirebilecekleri eğitimi alabilmelerinden geçmektedir. Bu görüşe göre öncelikli olan, toplumun her kesiminden bireye eğitim hakkının kullanılmasıdır. Söz konusu eğitim ise bireye iyi yaşam koşullarını sağlayacak okuma-yazma, temel matematik, bilimsel kavrayış, odaklanma, sorgulama, yansıtıcı düşünme gibi temel becerileri kazandırmalıdır. Temel becerilere ek olarak eğitim, bireylerin potansiyellerine, yeteneklerinin gelişmesine ve çağın özelliklerine göre farklı seçenekler sunmalıdır (Çelik, 2017). Eğitimde fırsat eşitliği ile yaşamın her alanında tam bir eşitlik sağlanması mümkün görünmese de bu doğrultuda yapılan çalışmalar, demokratik toplumun temellerine, insan verimliliğine ve sosyal refahın artmasına katkı sağlaması açısından değerlidir (Öztürk, 2017). Başlı başına eğitim seviyesinin yükselmesi, toplumun daha bilinçli bir

yaşam şekli tercih etmesini, devletin sosyal politikalarına toplum tarafından verilen önemin artmasını ve hatta toplumda suç oranlarının düşmesini bile etkilemektedir (Tabak, 2019).

Nitelikli eğitimin çıktıları, sürdürülebilir kalkınmanın önemli bir yordayıcısı olarak değerlendirilmelidir. Toplumsal etkisi bakımından eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak ise sürdürülebilir kalkınma için hem bir araç hem de bir amaç olarak ifade edilebilir. Eğitimde fırsat eşitliği, her bireyin iyi yaşam koşullarına sahip olabilmesi için gerekli kaynaklara ulaşmasını sağlamada kullanılan bir araç olarak düşünülebilir. Öte yandan, sunulan fırsatlara herkesin ulaşımını ve buradan eşit seviyede fayda elde etmesini sağlamak eğitimde fırsat eşitliğinin bir amacı olarak ele alınabilir (Lazenby, 2016). Eğitimde fırsat eşitliği sürdürülebilir kalkınma için bir araç olarak ele alındığında öncelikle cinsiyet, yaş, sosyoekonomik durum, sosyal statü, din, dil, ırk ve/veya kültür ayırt etmeksizin bireylerin her birinin eğitim fırsatlarına ulaşabilmesinin eşitlenmesi hedeflenmektedir. İnsanların hem kendisi hem de yaşadığı dünya adına iyi yaşam koşullarını sağlaması için ihtiyaç duyduğu donanımı eğitim yoluyla kazanmasının önündeki tüm engellerin eğitimde fırsat eşitliği aracılığıyla kaldırılması hedeflenmektedir. Yalnızca, eğitim imkanlarına herkesin ulaşmasını sağlamak eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için yeterli olmayıp, eğitimin içeriğinin de ihtiyaç duyulan bilgi ve becerileri kapsamaması gerekmektedir. Çünkü farklı cinsiyet ve ırklardan, ekonomik ve kültürel yapılardan gelen ve çeşitli kabiliyetlere sahip olan bireylerin, aynı eğitimi almış olsalar dahi ayrı çıktılar ortaya koydukları belirtilmektedir (Ünal ve Özsoy, 1998). Belirtilen nedenlerden hareketle eğitimde fırsat eşitliğinin bireyler arasındaki farklılıkları kapsayabilecek politikaları içermesi gerektiği vurgulanabilir. Bu bağlamda, eğitimde fırsat eşitliği, kapsayıcı bir yaklaşımla disiplinler arası çalışmayı, sosyal hoşgörüyü, uyarlanabilirliği, yaşam kalitesini artırmayı, katılımcı öğrenmeyi, üst düzey düşünme becerilerini, pedagojik tekniklerde çeşitliliği, her düzeyde örgün ve yaygın eğitim biçimlerini, yaşam boyu öğrenmeyi hem yerel olarak ilgili olmayı hem de uluslararası etkililiği teşvik etmektedir (Little ve Green, 2009).

Bir amaç olarak eğitimde fırsat eşitliğinde ise fırsat eşitliğinin temel kaygısı, herkes için eğitim sistemi ve içeriğinin nitelikli hale getirilmesidir (Lazenby, 2016). Tüm okullardaki öğretmen kalitesinin, eğitim programlarının, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin, okul yönetim tarzlarının, fiziki şartların, okul içi iletişim tarzlarının kalitesinin ve niteliğinin sağlanması, denetlenmesi ve garanti altına alınması eğitimde fırsat eşitliğinin geniş kapsamlı amacı olarak belirtilebilir. Böylelikle eğitim alan her vatandaşın iyi niteliklerde ve eşit eğitim alması sağlanabilecektir. Eğitimde fırsat eşitliği gerek araç gerekse amaç olarak ele alındığında, bireylerin cinsiyeti, dini, dili, ırkı, kültürü, doğuştan sahip olduğu bireysel özellikleri, dahil olduğu sosyal statüsü ve ekonomik şartları ne olursa olsun eğitim hakkına sahip olması, bu hakkını kullanabilmesi için gerekli şartlara ulaşabilmesi ve sunulan eğitimin niteliğinin bireyin iyi yaşam koşulları elde etmesi için gerekli donanımı sunması olarak tanımlanabilir.

Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için gerekli temeli, ülkelerin vatandaşları arasındaki gelir dağılımı, ekonomi politikaları ve siyasi kararlar büyük oranda etkilemektedir (İnan ve Demir, 2018). Bu nedenle, uluslararası kuruluşlar ve sözleşmeler ve bu kuruluşlara üye ülkelerin yasaları aracılığıyla eğitimde fırsat eşitliği sağlanmaya çalışılmaktadır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, eğitim hakkını kabul etmiş ve ilk ve temel aşamaları ücretsiz olan, zorunlu ilköğretim sağlayan, teknik ve mesleki eğitimi tüm bireylere açık tutan, yeteneklere göre yükseköğrenim imkânı sunan bir düzenlemeyi getirmiştir. Eğitimin temel amacı, insan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı güçlendirerek kişiliği bütünsel olarak geliştirmektir. Bunun yanı sıra, eğitim tüm toplumların, ırkların ve dinlerin arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu arttırarak Birleşmiş Milletlerin barışı

koruma faaliyetlerine katkıda bulunmalıdır. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, eğitim hakkını garanti altına almak için 28. ve 29. maddelerde özel bir düzenleme getirmiştir. Türkiye, bu sözleşmeyi kabul ederek eğitimde fırsat eşitliğini teminat altına almıştır. Bu sözleşmelerin imzalanması bireylere tanınan hakların kullanabildiği anlamına gelmemektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinin tam olarak sağlanabilmesi için yapılan çalışmaların teorikte olduğu kadar pratikte de işlerlik kazanması, bunun için de devletlerin bu kararların uygulama alanlarında aksiyon göstermesi gerekmektedir. Örneğin; cinsiyet, din, dil, ırk, sosyoekonomik statü fark etmeksizin her çocuğa eğitim hakkı tanınmasının yanı sıra bu haktan tüm çocukların yararlanabilmesi için çeşitli politikalar izlenebilir. Bu politikalar, eğitime kaydolmayan çocukların takibinin yapılması, ekonomik nedenlerle eğitim alamayan çocuklara maddi olanaklar sağlanması, dezavantajlı çocukların eğitime dahil edilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması, okullaşma oranlarının artırılması, alt yapıların güçlendirilmesi, eğitimin niteliğinin artırılması ve yeterli bütçenin sağlanması gibi iktisadi ve sosyal politikaların ve faaliyetlerin de aktif olarak yürütülmesi ile örneklendirilebilir (İnan ve Demir, 2018).

Türkiye’de temel eğitimin zorunlu ve ücretsiz olması, devlet veya çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından öğrenci bursları sağlanması, ders kitaplarının ücretsiz dağıtılması, taşınmalı eğitim verilmesi, yatılı okulların varlığı ve uzaktan eğitim düzenlemeleri ile eğitime erişimin kolaylaştırılması eğitimde fırsat eşitliğini artırma amacına katkı sağlamaktadır. İlaveten, özel eğitim okullarının yaygınlaştırılması ve kaynaştırma eğitiminin desteklenmesi ile dezavantajlı çocukların eğitime daha çok dahil edilmesi, eğitimde fırsat eşitliği için izlenen politikalarındandır. Öte yandan, Türkiye’de coğrafi bölgeler arasında, iller arasında, kent ve kırsal kesimler arasında hatta aynı il içindeki okullar arasında maddi kaynaklar, teknolojik alt yapı ve eğitimin niteliği bakımından farklılıklar bulunması, eğitimde fırsat eşitliğine yönelik engellerden bazıları olarak gösterilebilir (Buluç, 1997). Bununla beraber eşitsizlikle ilgili en büyük sorunlardan biri cinsiyete, coğrafi bölgelere, ailelerin sosyoekonomik düzeyine, ebeveynlerin eğitim durumuna ve sahip olunan dezavantajlara göre farklılıkların olmasıdır. Özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu’da kız çocuklarının okullaşma oranının, sınıf düzeyi arttıkça azaldığı, kırsal bölgelerde ise liseye geçişte tüm öğrencilerin okullaşma oranının düştüğü, anne eğitim düzeyi ile okullaşma oranı arasında doğrusal bir ilişki olduğu bilinmektedir (Ferreira ve Gingoux, 2010). Bir diğer önemli sorun ise okulöncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına girmemesi nedeniyle okulöncesi eğitimden yararlanma fırsatına tüm çocukların sahip olamamasıdır. 2021-2022 eğitim yılı verilerine göre 3-6 yaş arası okulöncesi eğitimde okullaşma oranı %48 olarak belirlenmiştir (<http://www.meb.gov.tr>). Okulöncesi eğitim çocuklar arasındaki fırsat eşitliğinden kaynaklı sorunların en aza indirilmesinde önemli bir başlangıç noktasıdır (Öztürk, 2017). Bu kapsamda fırsat eşitliğini sağlamak için okulöncesi dönem daha çok önemsenmelidir.

Sonuç

Birbirini besleyen kavramlar olan sürdürülebilirlik ve kalkınma, insanlığın ortak geleceği için çalışmayı hedefleyen sürdürülebilir kalkınma anlayışını oluşturmaktadır. Uluslararası kuruluşların ortak çalışmalarıyla sürdürülebilir kalkınma kavramı ülkeler için önemli bir amaç haline gelmiştir. Bu amaç ülkelerin yönetim politikalarının şekillenmesinde referans olarak alınmaya başlanmıştır. Dünyayı daha yaşanılabilir hale getirmeyi hedefleyen 17 amaca sahip olan sürdürülebilir kalkınma, çok boyutlu ve dinamik bir yapıdadır. Bunun yanı sıra sürdürülebilir kalkınmanın her bir boyutunun da birçok bileşeni olduğunu belirtmek gerekir. Nitelikli eğitimin sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşılmasında anahtar ve belirleyici rolü olduğu ifade edilmektedir (UNESCO, 2015). Nitelikli eğitimin ne olduğu, nitelikli eğitime nasıl ulaşılabileceği

ve nitelikli eğitimin göstergeleri alanyazında tartışılmaktadır. Bu tartışmalar nitelikli eğitimin çok boyutlu yapıya sahip olduğu savını desteklemektedir. Sürdürülebilir kalkınma için hem bir araç hem de kalkınmanın bir sonucu olduğu vurgulanan nitelikli eğitim (Sterling ve Huckle, 2014) eğitimde kapsayıcılık, eşitlik ve yaşam boyu sürme anlayışı üzerine kuruludur (UNESCO, 2015). Ülkelerin nitelikli eğitim için belirledikleri hedefler ve göstergeler farklılık gösterse de temelde kapsayıcılık, yaşam boyu öğrenme ve eşitlik ilkelerinde ilerleme kaydetmeleri beklenmektedir. Türkiye ulusal ve uluslararası işbirlikleriyle bu alanlarda çalışmalarını sürdürmektedir. MEB'in gerek kendi bünyesinde başlattığı projeler gerekse Avrupa Birliği (AB) ve UNİCEF gibi uluslararası kuruluşlarla yaptığı işbirlikleri bunun göstergesidir. MEB kendi bünyesinde "Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü" gibi birimlerle de bu konuya verdiği önemi göstermektedir. Bu sayede eğitime her kesimin ulaşabilmesini hedeflemektedir ve eğitim giderlerinin devlet tarafından karşılanması veya burs ve barınma imkanları sağlanmasıyla bu hedefi gerçekleştirmede ilerleme kaydetmiştir. Bunun yanı sıra, AB ile; Kriz Zamanlarında Herkes için Eğitim Projesi, Socrates, Leonardo da Vinci, Gençlik Programları ve UNICEF ile Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP) ve Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) programı gibi işbirlikleri ile nitelikli eğitim desteklenmektedir. Bu girişimler her ne kadar takdiri haketsen de yeterli olduğu söylenemez. MEB'in çalışmalarının ve işbirliklerinin zenginleştirilmesi, özellikle uygulamaya dönük projelerin artırılması ve çalışmaların ilköğretim, orta ve lise bazında yaygınlaştırılması gerekmektedir. MEB'in yanı sıra yerel yönetimler de kendi bünyelerindeki imkanları kullanarak kendi şehirlerinde sürdürülebilir bir yaşam sunmak için nitelikli eğitime önem vermeli, okullarla işbirliği içinde olmalıdır. Bu noktada Üniversitelere de görev düşmektedir. Üniversitelerde de nitelikli eğitime yönelik projeler üretilmelidir. Bu projelerin pratik uygulamaları desteklemesi, erişilebilir ve yaygınlaştırılabilir olması gerekmektedir.

Nitelikli eğitimin birçok bileşene sahip olması ve ülkelerin eğitim politikalarının nitelikli eğitimi ele almada farklı göstergeler üzerinden ilerlemesi, sürdürülebilir kalkınma için nitelikli eğitim hedeflerine ulaşmada hem bir sınırlılık hem de bir çeşitlilik olarak görülebilir. Ülkelerin nitelikli eğitim göstergesi olarak belirlediği farklı başlıklar, nitelikli eğitim için standart göstergeler oluşturmada kaynak olarak kullanılabilir. UNESCO'nun sürdürülebilir kalkınma için belirlediği ortak hedefler, bu hedeflere ulaşmak için ortaya konulacak ortak göstergeler ile desteklenebilir. Bu kapsamda ortak göstergeler üzerinden ülkelerin sürdürülebilir kalkınma açısından nitelikli eğitim uygulamaları karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Gerçekleştirilecek yeni araştırmalar nitelikli eğitimin bileşenlerini (kapsayıcılık, yaşam boyu öğrenme ve eşitlik) sürdürülebilir kalkınma çerçevesinde ele almak üzere kurgulanabilir.

Kaynakça

- Acar, M. (2020). Sınıf öğretmenlerinin kapsayıcı-bütünleyici eğitime yönelik değerlendirmelerinin sosyal alan teorisiyle incelenmesi: Türkiye-Almanya Karşılaştırması. *Başkent University Journal Of Education*, 7(2), 189-199. <http://buje.baskent.edu.tr/index.php/buje/article/view/247>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Akbaş, O., Özdemir S. M. (2002). Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*. 155-156. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm

- Akbulut, F., Yılmaz, N. Karakoç, A., Erciyas, İ.M. & Akşin Yavuz, A. (2021). Öğretmen adayları kapsayıcı eğitim hakkında ne düşünüyor? *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 33-52. <http://ijeces.hku.edu.tr/en/pub/issue/60500/756554>
- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa birliği serüveni. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 64, 23-48. http://dergipark.gov.tr/bilig/issue/25367/267740#article_cite
- Alves, I. (2019). International inspiration and national aspirations: Inclusive education in Portugal. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7-8), 862-875. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1624846>
- Avrupa Birliği (2015). Transforming our World: The 2030 agenda for sustainable development. United Nations. sustainabledevelopment.un.org
- Belousova, A., Abrosimova, L., Bogdonova, M. (2017). Belousova, A., Abrosimova, L., & Bogdanova, M. (2017). Collaborative thinking activity within innovative education structure. In *INTED2017 Proceedings* (pp. 1915-1921). IATED. <https://doi.org/10.21125/inted.2017.0577>
- Beckett, A. E. (2009). 'Challenging disabling attitudes, building an inclusive society': considering the role of education in encouraging non-disabled children to develop positive attitudes towards disabled people. *British Journal of Sociology of Education*, 30(3), 317-329. <https://doi.org/10.1080/01425690902812596>
- Buluç, B. (1997). İlköğretim ikinci kademe okullarda eğitimde fırsat ve imkân eşitliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9(9), 11-22. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108626>
- Cook, J. W. 2019. *Sustainability, Human Well-Being, and the Future of Education*. Manhattan, New-York City: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-78580-6>
- Çelik, R. (2017). Adalet, kapsayıcılık ve eğitimde hakkaniyetli fırsat eşitliği. *Fe Dergi*, 9(2), 16-29. https://doi.org/10.1501/Fe0001_0000000185
- Demircioğlu, T., Yavuz Konakman, G., Akay, C. (2016). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yenilikçilik düzeylerinin Avrupa Birliği Hayat Boyu Öğrenme projelerine yönelik etkisi. *Electronic Journal of SocialSciences*, 15(59). <https://doi.org/1120-1137.10.17755/esosder.08908>
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2010). *Kaynaştırmaya giriş*. İ. H. Diken, (Ed.), İlköğretimde kaynaştırma (1. Baskı) içinde (2-23). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Dündar, S., & Hesapçıoğlu, M. (2011). *Türkiye'de eğitimde fırsat eşitliği ve postmodernizm*. Eğitim Yayınevi.
- Epçaçan, C. (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 7(11), 353-379. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.482>
- Ferreira, F. H. & Gignoux, J. (2010). Eğitimde fırsat eşitsizliği: Türkiye örneği. *TC Cumhuriyeti DPT ve Dünya Bankası Refah ve Sosyal Politika Analitik Çalışma Programı. Çalışma Raporu*, 4. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/915131468318351703/pdf/754470NWP0B0x30ppportunity0Education.pdf>
- Ferreira, J., Ryan, L. and Tilbury, D. (2006) *Whole-School Approaches to Sustainability: A review of models for professional development in pre-service teacher education*. Canberra: Australian Government Department of the Environment and Heritage and the Australian Research Institute in Education for Sustainability (ARIES). [Whole-school-approaches-to-sustainability.pdf \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/228111111-Whole-School-Approaches-to-Sustainability)

- Fischer, G. (2000). Lifelong learning more than training. *Journal of Interactive Learning Research*, 11(3), 265-294. <https://www.learntechlib.org/primary/p/8380/>
- Frumos, L. (2018). Attitudes and self-efficacy of Romanian primary school teachers towards including children with special educational needs in regular classrooms. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 10 (4), 118-135. <https://doi.org/10.18662/rrem/77>
- Göğebakan Yıldız, D. (2017). Yaşam boyu öğrenme. S. Z. Genç (Ed.), Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması (s.198-224) içinde. Pegem Akademi, Ankara.
- Guillen-Royo, M. (2015). Sustainability and Wellbeing: Human-Scale Development in Practice (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315762135>
- Gupta, J., & Vegelin, C. (2016). Sustainable development goals and inclusive development. *International Environmental Agreements: Politics, Law and Economics*, 16, 433-448. <https://doi.org/10.1007/s10784-016-9323-z>
- Güngör, T. & Pehlivan, O. (2021). Kapsayıcı eğitimin Türk eğitim sistemindeki yeri ve önemi. *Studies in Educational Research and Development*, 5 (1), 48-71. <http://serd.artvin.edu.tr/en/pub/issue/63058/831809>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2017). Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü 2017 Yılı 1.Dönem İzleme ve Değerlendirme Raporu. <http://hbogm.meb.gov.tr/dosyalar/izlemedegerlendirmerapor/2017-1/mobile/index.html>
- International Institute for Sustainable Development (IISD) 2008, *Compendium of Sustainable Development Indicator Initiatives*, January 2008. Act Together | International Institute for Sustainable Development (iisd.org)
- İnan, M. & Demir, M. (2018). Eğitimde fırsat eşitliği ve kamu politikaları: Türkiye üzerine bir değerlendirme. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 337-359. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ahbvuibfd/issue/39904/473769>
- Kabadayı, R. (2015). *Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim*. Prof. Dr. İbrahim Ethem Başaran'a Armağan, 165-179. Anı Yayınları. (99+) SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA VE EĞİTİM | Reşide Kabadayı - Academia.edu
- Lazenby, H. (2016). What is equality of opportunity in education?. *Theory and Research in Education*, 14 (1), 65-76. <https://doi.org/10.1177/1477878515619788>
- Little, A. W., & Green, A. (2009). Successful globalisation, education and sustainable development. *International Journal of Educational Development*, 29 (2), 166-174. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2008.09.011>
- Martins, A.A., Mata, T.M. & Costa, C.A.V. Education for sustainability: challenges and trends. *Clean Techn Environ Policy* 8, 31–37 (2006). <https://doi.org/10.1007/s10098-005-0026-3>
- MEB (2019, September, 18). *Kriz zamanlarında herkes için eğitim projesi kapsamında 180 yeni okul*. <https://www.meb.gov.tr/kriz-zamanlarinda-herkes-icin-egitim-projesi-kapsaminda-180-yeni-okul/haber/19332/tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/21112929_kaynastirma_genelge.pdf
- Mura, G., Olmos, A., Aleotti, F., Ortiz, M., Rubio, M. & Diamantini, D. (2020). Inclusive education in Spain and Italy: evolution and current debate. *Journal of Inclusive Education in Research and Practice*, 1 (1), 1-23. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jierp/issue/56579/754121>
- Orlović Lovren, V., & Popović, K. (2018). Lifelong Learning for Sustainable Development—Is Adult Education Left Behind? In *Handbook of lifelong learning for sustainable development* (pp. 1-17). Springer, Cham.

- Öztürk, Ş. (2017). Çocuk Yoksulluğu Risklerini Engellemeye Yönelik Politika Olarak Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliği. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar Dergisi*. <http://acikerisim.klu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.11857/2089>
- Parris, T. M., & Kates, R. W. (2003). Characterizing and measuring sustainable development. *Annual Review of Environment and Resources*, 28 (1), 559-586. <https://doi.org/10.1146/annurey.energy.28.050302.105551>
- Prescott-Allen R. 2001. *The Wellbeing of Nations: A Country-by-Country Index of Quality of Life and the Environment*. Washington, DC: Island. IDL-19881.pdf
- Resvani, E., Eleftherakis, T., Kalerante, E., & Kaspri, A. (2020). Integration, social inclusion, inclusive education: Parallel support teachers' viewpoints. *International Journal of Education Humanities and Social Science*, 3(6), 89124. https://ijehss.com/uploads2020/EHS_3_201.pdf
- Saka, D., & Çelik, S., (2022). Inclusion teacher qualifications as a basis for refugee education: A framework review according to views of Turkish teachers. *Egitim Ve Bilim-Education And Science* , vol.47, no.209, 357-380. <http://doi.org/10.15390/eb.2022.10506>
- Soni, S. (2012). Lifelong Learning- Education and Training. Proceedings at the *FIG working week*, (pp.1-14). Italy: Rome.
- Şimşek, H., Dağistan, A., Şahin, C., Koçyiğit, E., Dağistan Yalçınkaya, G., Kart, M. & Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye'de ilköğretim programlarında çok kültürlülüğün izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 177-197. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.563388>
- Tabak, H. (2019). Türk eğitim sisteminde eğitimde fırsat eşitliğine kuramsal bakış: roller ve sorumluluklar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17 (2), 370-393. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/50950/632475>
- Terzi, L. (2007). The capability to be educated. In *Amartya Sen's capability approach and social justice in education* (pp. 25-43). Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1057/9780230604810_2
- Tilev, F. (2020). *OECD ülkelerinde hayat boyu öğrenmenin emek piyasaları üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Ulusal Ajans (2012). Youthpass Kılavuzu: AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, Ankara. <http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/gen%C3%A7lik-program%C4%B1/youthpass-k%C4%B1lavuzu>
- UNESCO (2015). *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action. Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. Paris, UNESCO. Available online: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/incheon-framework-for-action-en.pdf>
- UNICEF (2022, September, 22). *Nitelikli kapsayıcı eğitim*. <https://www.unicef.org/turkiye/nitelikli-kapsay%C4%B1c%C4%B1-e%C4%9Fitim>
- Ünal, R. ve Aladağ, S. (2020). Kapsayıcı eğitim uygulamaları bağlamında sorunlar ve çözüm önerilerinin incelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2 (1), 23-42 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jietp/issue/54500/698889>
- Ünal, L. I., ve Özsoy, S. (1998). "Eğitimde Fırsat Eşitliği": Modern Türkiye'nin Sisyphe Miti. *Gök, F. (Ed)*, 75, 36-72. *Sisyphe_Miti-libre.pdf* (d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net)
- Wals, A. E., ve Benavot, A. (2017). Can we meet the sustainability challenges? The role of education and lifelong learning. *European Journal of Education*, 52(4), 404-413. <https://doi.org/10.1111/ejed.12250>
- Webb, S., Holford, J., Hodge, S., Milana, M., & Waller, R. (2019). Conceptualising lifelong learning for sustainable development and education 2030. *International Journal of Lifelong Education*, 38(3), 237-240. <https://doi.org/10.1080/02601370.2019.1635353>.

- Yapıcı, M. (2003). Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim. *Sosyal Bilimler Dergisi*.223- 229. Microsoft Word - 17_223-230_.DOC (aku.edu.tr)
- Yeşiltepe Şanver, F. (2019). *John Rawls' un adil fırsat eşitliği çerçevesinde eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Yılmaz, E. ve Melekoğlu, M. A. (2018). Kaynaştırma eğitiminin yasa ve uygulamalardaki durumunun Türkiye ve Avrupa bağlamında değerlendirilmesi. *Osmangazi Journal of Educational Research (OJER)*, 5(1), 1-17. Retrieved from <http://ojer.ogu.edu.tr/Storage/OsmangaziJournalOfEducationalResearch/Uploads/OJER-V5-N1-1-TR.pdf>
- You, Y., Li, S. (2010). *View on exemplary role of teachers in lifelong learning in information age*. 3rd International Conference on Education Management Science and Engineering, China.
- Zwane, S. L., & Malale, M. M. (2018). Investigating barriers teachers face in the implementation of inclusive education in high schools in Gege branch, Swaziland. *African Journal of Disability*, 7, 391. <https://doi.org/10.4102/ajod.v7i0.391>

Katkı Oranı Beyanı

Bu makaleye yazarlar eşit oranda katkı sağlamışlardır.

Çatışma beyanı

Makalenin yazarları, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da kuruluş ile finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.

Destek ve teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.