

## Eskişehir’de Yaşam Boyu Öğrenme Başlığı Altında Yetişkin Eğitiminin Analizi

Deniz TAŞCI\*  
Cengiz Hakan AYDIN\*\*  
Evrin Genç KUMTEPE\*\*\*  
Alper Tolga KUMTEPE\*\*\*\*  
Güzin Kıyık KICIR\*\*\*\*\*  
Gökhan Deniz DİNÇER\*\*\*\*\*

### ÖZ

Günümüzde en hızlı eskiyen argümanların başında bilgi gelmektedir. Bilim ve teknoloji öylesine hızlı gelişim gösterir ki, sadece kırk yıl önceki bilgiler değil beş yıl öncesindeki bilgiler dahi yeterliliğini yitirmektedir. Bilginin güncelliğini bu derece hızlı kaybettiği bir dünyada yaşam boyu öğrenme, önemi gittikçe artan kavramlardan biri olarak karşımıza çıkar. Yaşam boyu öğrenme; kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram gelişmiş ülkelerde çok uzun yıllardır gündemde olan, daha da önemlisi yaşama geçmiş bir niteliğe sahiptir. Hatta öyle ki; Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim bütçesinin yarısından fazlasının, yetişkinlerin eğitimi için harca edildiği bilinmektedir. Türkiye için ise kavram yeni olmamakla birlikte yaygın görülmemekte ve günümüz koşullarının çok uzağında yürütülmektedir. Yaşam boyu öğrenmede sadece meslek sahibi olmayanlara ya da meslek değiştirmek isteyenlere yeni meslek kazandırmak değil, aynı zamanda bilgileri sürekli tazelemekte amaçtır. Ancak Türkiye’deki duruma bakıldığında amacın bilgi tazelemek yerine daha çok istihdama yönelik olduğu görülmektedir. Bu araştırmada Türkiye’deki uygulamaların Eskişehir platformu üzerinde masaya yatırılması ve başarılı bir yetişkin eğitiminin kent düzeyinde profilinin çıkarılması amaçlanmaktadır. Meslek edindirme kursları başlığı altında faaliyet gösteren kurumlar üzerinde yürütülecek çalışmada, “Eskişehir’de halk yetişkin eğitiminde neyi öğrenmek istiyor?”, “Bunu nasıl ve hangi yöntemlerle öğrenmek istiyor?” gibi sorulara yanıtlar aranmaktadır. Araştırmada ayrıca şehrin demografik haritasının çıkarılması ve kent halkının şimdiye kadarki memnuniyetlerinin tespit edilip ölçülmesi de hedeflenmektedir. Bu çerçevede öncelikle demografik veriler taranıp, sonra genel olarak kent halkına uygulanacak anketlerle beklenti, imkan ve istekler ortaya çıkarılmıştır. Bir dönem kurs almış ve halen kurs alan kursiyerlere uygulanacak ikinci düzey anketlerle kişilerin memnuniyeti ölçümlenirken, kurs müdürleri ve öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde uygulayıcıların görüşleri alınarak, başarılı örnek olaylar irdelenmiştir. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılacağı bu projede Eskişehir halkının yaşam boyu öğrenme perspektifinde şu ana kadar aldıkları ve bundan sonraki beklentileri üzerine genel bir değerlendirmeye ulaşılmıştır. Bu araştırma aynı zamanda sertifikasyonun işletme ve kuruluşlar açısından öneminin irdeleneceği ikinci bir çalışma açısından da öncül bir niteliğe sahiptir.

**Anahtar kelimeler:** Bilgi, Yaşam Boyu Öğrenme, Meslek Edindirme, Yetişkin Eğitimi

## Analysis of Lifelong Adult Education in Eskişehir

### ABSTRACT

Information is the primary thing among the arguments going out of date in the quickest way nowadays. Science and technology develop in such quick way; not only forty years old information loses its validity but also even five years old information does so. In a world where information loses its up-to-dateness in such quick way, lifelong learning appears before us as a concept whose importance increases day by day. With an approach related with person, society and employment, lifelong learning is defined as every kind of learning activity in which the person participates during its lifetime in order to develop its knowledge, skills and interest. This concept has been on the popular agenda for many years in the developed countries and more importantly it has been applied into real life situations. And it is even known that more than half of the education budget is spent for the education of adults in United States of America. Even if the concept is not new for Turkey, it is not seen as a widespread application and it is carried out very far away from today’s conditions. The aim in lifelong learning is not to get the people who have no job or want to change their profession to gain a new profession but also to renew their knowledge continuously. However, when looked into the practices in Turkey, it is seen that the aim is mainly toward employment instead of renewing knowledge. In this study, it is targeted to discuss the practices in Turkey within the framework of Eskişehir platform and to develop a profile of a successful adult education at the level of the city. In the study carried out over the institutions operating under the title of vocational courses, the answers for the questions like “Which knowledge do people in Eskişehir want to learn?”

\* Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, dtasci@anadolu.edu.tr

\*\* Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, chaydin@anadolu.edu.tr

\*\*\* Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, egkumtepe@anadolu.edu.tr

\*\*\*\* Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, atkumtepe@anadolu.edu.tr

\*\*\*\*\* Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, gkiyik@anadolu.edu.tr

\*\*\*\*\* Öğr. Gör., Anadolu Üniversitesi, gddincer@anadolu.edu.tr

Makalenin Gönderim Tarihi: 09.08.2015; Makalenin Kabul Tarihi: 30.09.2015

“How and through which methods do they want to learn this knowledge?” will be sought. It is also aimed in the study to survey demographic map of the city and to measure the satisfaction of the townspeople so far by detecting it. Within this framework, first the demographic data will be scanned and expectations, possibilities and desires will be revealed with the questionnaires that will be applied to the people of the city. While the persons’ satisfactions are measured with the second level questionnaire administered to course attendees who took a course for a period and are currently taking a course, the opinions of the practitioners (course managers and teachers) will be collected with an interview protocol. The successful cases will also be examined during the study. In this project both quantitative and qualitative research approaches will be used to evaluate of town people about lifelong learning and training. At the same time, this study has a priori quality from the point of a further study in which the importance of certification will be examined in terms of companies and institutions.

**Keywords:** Information, Lifelong Learning, Providing Profession, Adult Education

## 1. Giriş

Öğrenme insanın doğuştan getirdiği ve hayatı boyunca sürdürdüğü özelliklerinden biridir. İnsan öğrenme yoluyla kendini geliştirir, nitelik kazanır ve toplum içerisinde saygın bir yer alır. Yaşam boyu öğrenme, “yaşam boyu, gönüllü ve öz güdü” temelinde kişisel veya mesleki nedenlerle yeterliliğin değişmesi ve gelişmesidir (Ireland Ministry of Education and Science, 2000). Buna paralel olarak, sosyal içerme, aktif yurttaşlık(1) ve kişisel gelişim, rekabetçilik ve istihdam edilebilirlik de yaşam boyu öğrenmenin felsefi ard alanı içinde yer alır. Yaşam boyu öğrenme ayrıca kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanmaktadır. Kavramın amacı, bireylerin bilgi toplumuna uyum sağlamaları ve bu toplumda yaşamlarını daha iyi kontrol edebilmeleri için ekonomik ve sosyal hayatın tüm evrelerine aktif bir şekilde katılımlarına imkân vermektir. Yaşam boyu öğrenme esas olarak istihdam piyasasının ihtiyaçlarının zorlaması ve kişisel azimle ortaya çıkan bir olgudur (Chapman & Aspin, 1997). Yaşam boyu öğrenmenin başlıca üç ana işlevinin olduğu söylenebilir (Commission of the European Communities, 2006):

- (i) Ekonomik gelişme için yaşam boyu öğrenme;
- (ii) Kişisel gelişim ve kendini gerçekleştirme için yaşam boyu öğrenme;
- (iii) Sosyal içerme ve demokratik anlayış ve eylem için yaşam boyu öğrenme.

Kapsanan eğitim türleri itibariyle, yaşam boyu öğrenmenin genel olarak dört ana kategorideki eğitimi kapsadığı söylenebilir. Bunlar; yetişkin eğitimi, sürekli eğitim, mesleki eğitim ve öz güdülemeye dayalı öğrenme (Eraut, 2000; Jarvis, 2004; Livingstone, 2001;Wetzel, 2010). Yaşam boyu öğrenme örgün ve yaygın eğitim yoluyla verilen genel ve mesleki eğitim ve öğretimin yanında, bireyin eğitim-öğretim kurumları dışında bilgi ve beceri kazanmasına yol açan öğrenmeleri de içermektedir. Bu çerçevede kavram, okullar ve üniversitelerin yanında; işte, evde ya da herhangi bir yerde gerçekleştirilebilmektedir. Yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü ve eğitim seviyesi bakımından herhangi bir kısıtlamaya tabi değildir. Yaşam boyu öğrenme bireylerin, toplulukların ve tüm toplumun mesleki ve sosyal başarılarına yol açacak biçimde bilgi, anlayış ve becerilerin kazanılmasını destekleyen sürekli ve planlı bir etkinlik olarak görülmelidir.

Kavramın tarihçesine bakıldığında batı dünyasında 19.yüzyılın ortalarına kadar uzanılmaktadır. O dönemde öğrenim görmek isteyen ancak okula gidememiş insanlar, engelliler, okumalarına izin verilmeyen kadınlar, çalıştığı için okula gidemeyenler ve yaşadığı mahalde okul bulunmayanlar için posta yoluyla eğitim verme tekniği geliştirilmiştir. 20.yüzyılın başlarından itibaren sanat, meslek ve teknik eğitim merkezlerinin yaygınlaşması, çeşitli kamu ve özel kuruluşların halk eğitim merkezleri yoluyla sertifikaya dayalı meslek kazandırma programları, yapılandırılmış geleneksel okula dayalı öğretime önemli ölçüde alternatif oluşturmaya başlamıştır (Edwards & Usher, 2001; Faris, 2004).

Yaşam boyu öğrenme, bir grup UNESCO uzmanı tarafından geliştirildi ve 1990’ların ortalarında güçlü bir şekilde vurgulanmaya ve kullanılmaya başlanarak “beşikten mezara öğrenme” olarak ifade edildi (EC, 2007; UNESCO, 2014). 1960’ların sonlarından itibaren yaşam boyu eğitim ve yaşam boyu öğrenme kavramları çokça konuşulmaya başlandı. E. Faure (1972) başkanlığındaki UNESCO Komisyonunun raporunda yaşam boyu eğitim, bir sistemden ziyade eğitim organizasyonuna yönelik felsefi bir kavram olarak yer aldı. Daha sonra Dave (1976), kavramı daha geniş bir çerçevede “bireylerin yaşamları boyunca hem kendilerinin, hem de ortak yaşam sürdürdüklerinin yaşam kalitesini yükseltmek için kişisel, toplumsal ve mesleki uzmanlık gelişiminin tamamlanması süreci” olarak tanımladı.

20. yüzyılın bitişi esnasında, önde gelen üniversitelerin birçoğu geleneksel, derece-krediye dayalı programlarını geniş bir yetişkin kesimini kapsayacak şekilde genişletmeye başladılar. Yeni programların bir kısmı krediye dayalı iken, bir kısmı kredisiz olarak tasarlandı. Bu yeni eğitim-öğretim programlarının dayandığı organizasyonel mekanizmalar şunlardır: Ek Programlar (extensive divisions), Yetişkin ve Sürekli Eğitim Birimleri, Mesleki Uzmanlık Öğrenim Okulları, Yönetici Eğitim-Öğretim Programları ve Uzaktan Öğrenim Birimleri. Bu programların çeşitliliği ve kendine özgü faaliyetleri, geleneksel sistem içinde bütünüyle yeni örgütlenmeler olarak kendini gösterdi (Duke, 1999; Faris, 2004). Yetişkin öğrenen piyasasının dinamik ihtiyaçlarını karşılamak için, yeni süreçler ve mekanizmalar geliştirilmektedir (Field, 2005; Golding 2002). Başta ABD üniversiteleri olmak üzere, gelişmiş yükseköğretim kurumları yurt içinde ve yurtdışında küreselleşen eğitim olgusu çerçevesinde kampüsler açmakta ve programlar geliştirmektedir. Böylece, hükümetlerin finanse etmek durumunda kaldıkları eğitim bütçeleri de alternatif finansal kaynaklarla desteklenmiş olduğu için kolayca siyasal destek de görmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin hükümetlerin resmi gündemlerine gelmesi görece daha yeni tarihlidir. Yaşam boyu öğrenme, 2001 yılındaki Prag Bakanlar Toplantısından beri Avrupa Yükseköğretim Alanının temel bir unsuru olarak kabul edilmektedir. Prag Bildirgesi, bilgi temelli bir ekonomi ve toplumda yaşam boyu öğrenme stratejilerinin, rekabet ortamıyla baş etme, yeni teknolojileri kullanma, toplumsal uyum, eşit fırsatlar ve yaşam kalitesinin geliştirilmesi için gerekli olduğuna işaret etmektedir. Anılan tarihten bu yana, gelecekte karşılaşılabilecek güçlüklerle baş etme için yaşam boyu öğrenmeyi yükseköğretime dâhil etme yönünde giderek artan bir farkındalık söz konusudur. Özellikle, Avrupa'nın demografik yapısında meydana gelen değişmeden kaynaklanan zorluklar da, konunun önemini artırmaktadır. Prag Bakanlar Toplantısı'nın amaçlarının aşağıdaki araçlarla önemli ölçüde karşılanması öngörülmektedir (BFUG, 2003):

- (i) Önceki öğrenmenin tanınmasının geliştirilmesi (yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış öğrenme dâhil);
- (ii) Daha esnek, öğrenci merkezli eğitim hizmeti kanallarının geliştirilmesi;
- (iii) Yükseköğretime erişimin genişletilmesi;
- (iv) Ulusal yeterlilikler çerçevelerinin de, yaşam boyu öğrenmeyi desteklemek için önemli bir araç olarak kullanılması.

2007 Londra Bildirgesi (BFUG, 2009) , esnek öğrenmenin bazı unsurlarının çoğu ülkede mevcut olduğuna; ancak, yaşam boyu öğrenmeyi destekleyecek esnek öğrenme yollarının daha sistematik olarak geliştirilmesinin henüz başlangıç aşamasında olduğuna işaret etmektedir. Bakanlar konferansında alınan kararların hayata geçirilmesini sağlayan Bologna İzleme Grubu, iyi örneklerin paylaşımının artırılması ve yükseköğretimin yaşam boyu öğrenmedeki rolü konusunda ortak bir anlayışın geliştirilmesi için çaba göstermektedir. Bu çaba, aynı zamanda önceki öğrenmenin tanınmasını geliştirmeyi de içermektedir. Bu amaçla, 2008 yılında, Haziran 2003'te Prag'da Birinci Yaşam boyu Öğrenme Üzerine Bologna Seminerine dayanarak "Üniversiteler ve Yaşam boyu Öğrenme", "İçermeci ve Duyarlı Üniversiteler: Avrupa'nın Rekabetçiliğini Sağlama" ve "Önceki Öğrenmenin Tanınması, Kalite Güvencesi ve Prosedürlerin Uygulanması" başlıklarıyla üç seminer gerçekleştirilmiştir. 2 Bologna İzleme Grubunun olağan toplantılarında yaşam boyu öğrenme uygulamaları sürekli gündem maddeleri arasında yer almaktadır (Andersson & Harris, 2006; Andersson, Fejes & Ahn, 2004; Duvekot, Schuur & Paulusse, 2005). Yaşam boyu öğrenmenin toplumsal düzeyde kabul görmesi ve onaylanması, ancak, resmi olarak akredite edilmesiyle mümkündür. Bu noktada, öğrenmenin onaylanması hususu gündeme gelmektedir. Yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış öğrenmenin tanınmasında itici faktörler arasında, düşen nüfus nedeniyle beşeri sermayenin sürekliliğinin sağlanması ve tespit edilmesine yönelik stratejilerin gözden geçirilmesi öne çıkmaktadır. Öğrenme kazanımlarının tanınması talebinde, işgücü piyasasının önemli bir rolü vardır.

### 1.1. Yaşam boyu öğrenmenin tanınmasında aşamalar

*Tanınma:* Tanınma, yapılandırılmış iletişim yoluyla ifade edilen öğrenmenin kabulü ve buna yönelik anlayıştır. Tanınma, yeterliliklerin onaylanması anlamına gelir. Kuşkusuz yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış eğitimlerde kazanılan yeterliliklerin yapılandırılmış eğitimdekiyle eş değer olması tanınma bakımından kaçınılmazdır (Cedefop, 2007a; Cedefop 2007b; Colardyn & Bjornavold, 2004). Yeterlilik,

diploma, sertifika veya unvan yoluyla ödüllendirilme veya denklik; kredi birimleri veya muafiyetleri yoluyla hak verme; kazanılmış becerilerin ve/veya yetkinliklerin onaylanmasıdır. Tanınma, hâlihazırda bilinen bir şeyin tespiti ve teslimidir. Yani, bilgi, beceri ve yetkinliklerin var olduğunu kabul anlamına gelmektedir.

*Geçerlilik:* Geçerlilik, tanınmadan farklı bir içerime sahiptir. Geçerlilik, bireylere hak verme anlamına gelir ve tanınmadan sonraki aşamayı gösterir. Daha önce belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilmiş ve onaylama standardının gerekleriyle uyumlu olarak bir kişinin yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış veya yapılandırılmamış olarak kazandığı öğrenme kazanımlarının (bilgi, know-how, beceriler ve/veya yetkinlikler) bir yetkili kuruluş tarafından onaylanmasıdır. Geçerlilik, normal olarak sertifikalandırmaya götürür. Bu da, önceki yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış *öğrenmenin* karşılaştırılacağı ve bunun sonucunda geçerlilik vereceği standartların mevcut olduğu varsayımına dayanır.

*Değerlendirme:* Değerlendirme, bir kişinin bilgi, beceri, know how ve/veya yetkinliklerinin önceden belirlenmiş ölçütlere (öğrenme beklentileri, öğrenme kazanımlarının ölçümü) göre değerlendirilme sürecidir. Değerlendirme (Bjørnøvd, 2000), normal olarak geçerliliği takip eder ve sertifikasyona götürür.

Tanınmanın biçimsel aşamaları şu şekilde sınıflandırılabilir:

- (i) Bir kişinin ne bildiğini ve ne yapabileceğini tespit edip sertifikalandırma;
- (ii) Kişinin belirli gerekleri ve standartları sağladığını gösterme;
- (iii) Tanınan bir sertifika veya belge ile kişinin öğrenmesinin geçerliliğini sağlama.

Burada önemli bir noktaya işaret etmekte yarar vardır. Sertifika veya belge ile öğrenmelerin tanınması, toplum tarafından kabul edildiğinde anlam ifade edecektir. Aksi halde, uygulamada geçerliliği veya kredibilitesi olmayacaktır (Cedefop, 2007a; Cedefop 2007b). Bazı AB üye ülkeleri yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış öğrenmelerin geçerliliğini belgelemek için mekanizmalar kurmuşken, bazıları bu konuda başlangıç aşamasındadır. Avrupa düzeyinde birçok adım söz konusudur. 2009 yılında, “Avrupa Yarı yapılandırılmış ve Yapılandırılmamış Öğrenmenin Onaylanması Rehberi” Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi (Cedefop) tarafından yayınlandı (Cedefop, 2009). Bu yayın Avrupa Konseyinin 2004 yılında kabul ettiği temel prensipler ile Öğrenme Kazanımları Grubunun tanınmaya yönelik küme çalışmasını esas almaktadır. Cedefop, Avrupa ülkelerinde bir saha araştırması yaparak, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış öğrenme envanterini oluşturmuş, bu yöndeki gelişmeleri kaydetmiştir. Avrupa yeterlilikler çerçevesinin ve ulusal yeterlilikler çerçevelerinin de bu yöndeki gelişmeleri hızlandırması beklenmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Eskişehir’de yetişkin eğitiminin mevcut durumunun analizinin yapılması ve beklentilerin saptanması olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır;

1. Eskişehir halkının meslek edindirme kurslarına yönelik farkındalık düzeyi, demografik özellikleri, beklenti ve teknik imkânları (bilgisayar, internet teknolojileri vb.) nelerdir?
2. Halkın talepleri hangi alanlarda yoğunlaşmaktadır?
3. Eğitimler hangi yöntemle alınmak isteniyor?
4. Öncesinde meslek edindirme kurslarında eğitim almış kişilerin memnuniyetleri nedir ve aldıkları kurs beklentilerini ne ölçüde karşılamaktadır?
5. Eğitimler sonrası mezun kursiyerler sertifikalar sayesinde hangi faydaları görmüşlerdir?
6. Meslek edindirme kursları sonrası yaşanmış başarı öyküleri var mıdır?

Gerçekleştirilen bu araştırmanın ilk katma değeri yaşam boyu öğrenme konusunda Eskişehir için bir ihtiyaç analizi yapılması ve demografik bir harita çıkarılmasıdır. Türkiye’de halen gelişmekte olan kavramlardan biri olan yaşam boyu öğrenme konusunda kent halkının farkındalık, beklenti ve ihtiyaçlarının tespit edilmesiyle gelecekte bu konuda başarılı çalışmalar yapılması ise araştırmanın uygulamaya yönelik katma değeridir. Kent çalışması tamamlandıktan sonra farklı iller için pilot uygulamaların devam edebilmesi, ayrıca meslek edindirme konusundaki taraflardan iş dünyasını baz alan yeni bir çalışmayla araştırmaların sürdürülmesi de bu projenin literatüre katkılarının biri olarak düşünülmektedir.

## 2. Yöntem

Bu araştırma kapsamında veri toplamak için belge taramaları, anketler ve derinlemesine görüşmelerden yararlanılmıştır.

*Belge Tarama:* Araştırma kapsamında yürütülecek belge taramaları gerek ilk elden gerekse internet aracılığıyla yürütülecektir. Kütüphaneler, istatistik kurumları ve yerel yönetimler başta olmak üzere pek çok dosya elden geçirilmiştir.

*Görüşme:* Çalışmada ikinci olarak derinlemesine görüşmeler yapılmış, bu görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Görüşme yapılan kurumlar aynı zamanda bu çalışmanın paydaşlarıdır. Eskişehir’de yetişkin eğitimi konusunda destek veren kurumların müdür, yönetici ve öğretmenleriyle yapılan görüşmelerle, halkın taleplerinin hangi alanlarda yoğunlaştığı, bu alanlara kayma nedenleri, bu eğitimleri insanların daha ziyade hangi yöntemlerle almak istediği, eğitimler sonrasında sağlanan faydaların (sertifika alma, iş bulma imkanları vs.) yeterliliği ve son olarak başarılı örnek olaylar sorgulanmıştır.

*1. Düzey Anket:* Çalışmada belge toplama ve görüşmeler sonrasında anket uygulama aşamasına geçilmiştir. Anketler literatürden ve görüşme sonuçlarından destek alınarak hazırlanmıştır. Öncelikle kent halkını genel olarak kapsayan anket formlarıyla katılımcıların demografik yapısı, beklentileri ve istekleri tespit edilmeye çalışılmış, ayrıca katılımcıların teknik, ulaşım vb. imkan ve yeterlilikleri sorgulanmıştır. Araştırmanın bu boyutunda tabakalı örneklem alınarak şehri temsil eden örneklem üzerinde araştırma yürütülmüştür.

*2. Düzey Anket:* Araştırmada anket uygulanacak diğer grup halihazırda o zamana kadar kurs alan ya da araştırma dönemi itibarıyla kurs almayı sürdüren kursiyerlerden oluşmaktadır. Bu aşamada memnuniyet ve beklentilerin ölçülmesi hedeflenmektedir. Anketler demografik ve ölçülenmek istenen konu başlıkları olmak üzere iki bölümden oluşur.

Eskişehir’de hizmet veren halk eğitim merkezleri ve ilgili programların üst düzey yönetici ve öğretmenleriyle yüz yüze görüşmeler yoluyla yürütülen ilk çalışmanın ardından, halk eğitim kursiyerlerini hedef alan başka bir araştırma yapılmıştır. Bir önceki bölümde detaylı bir biçimde sonuçları sunulan söz konusu görüşmeler, şehirde hizmet veren bu merkezlerin işleyişi, öğrenci profili, kurs çeşitliliği ve yarattığı iş olanakları bağlamında bir veri sağlamıştır. Halk eğitim kursiyerleri esas alınarak yapılan çalışmanın ikinci bölümünde; öncelikle veri toplamak amacıyla geliştirilen ölçme aracı, katılımcıların genel profili ve veri analizleri tartışılacaktır. Bu ikinci çalışma betimsel tarama araştırması olarak tasarlanmıştır. Yapılan görüşmeler doğrultusunda, halk eğitim merkezlerine devam eden kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme hakkında görüşlerini almak amacıyla bir anket geliştirilmiştir. Aracın içerik geçerliliği proje ekibinde yer alan yetişkin öğrenme ve uzaktan eğitim uzmanları tarafından sınanmıştır. Toplam 19 soru içeren sormacada kursiyerlerin genel özellikleri, aldıkları eğitime ilişkin deneyimleri ile uzaktan eğitim ortamlarına ilişkin algı ve beklentileri sorulmuştur. Ankette yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik durum gibi kursiyerlerin genel özellikleri göstermek için altı demografik soru bulunmaktadır. Halk eğitim ile ilgili katılımcıların beklentileri, memnuniyetleri ve kurslara katılım dereceleri hakkındaki görüşlerini değerlendirmek için sorulan sorulara ek olarak katılımcıların bu dersleri uzaktan eğitim ortamları/araçlarıyla alma konusundaki eğilimleri de sorgulanmıştır. Geliştirilen anket şehirdeki üç halk eğitim merkezinde, yönetimin izni ve gözetimi ile gönüllü kursiyerlere yüz yüze olarak uygulanmıştır. Kurslara katılan 367 kişi ankete yanıt vermiştir. Kursiyerlerin yanıtları betimleyici istatistikler (yüzde, frekans, ortalama vb.) ile analiz edilmiştir.

### 2.1. Katılımcılar

367 kişinin yanıtları temel alınarak yapılan analizlerde bazı değişkenler bağlamında kayıp veriler gözlenmiştir. Söz konusu kayıp verilerin oranları değişkenler bağlamında okuyucu ile paylaşılmıştır. Sonuçlar kursiyerlerin sorulara verdikleri yanıtlar frekans dağılımları ve yüzde değerleri yardımıyla tablo ve grafiklerde sunulmuştur. Halk eğitim kurslarına kayıtlı öğrencilerin yarısından fazlası (%68) Odunpazarı Belediyesine bağlı halk eğitim merkezlerinde gittiklerini, yalnızca %32’sinin Tepebaşı Belediyesine bağlı kurslarda kayıtlı oldukları gözlenmiştir.

**Tablo 2.** Kursiyerlerin ilçelerdeki halk eğitim merkezlerine göre dağılımları

İlçe (n = 367)	Frekans (n)		Yüzde (%)
	Odunpazarı	248	68
Tepebaşı	119	32	

Ankete yanıt veren katılımcıların büyük çoğunluğu kadın (% 86, n=292) ve sadece %14’ü (n=49) erkek kursiyerlerden oluşmaktadır. Halk eğitim yöneticileriyle yapılan yüz yüze görüşmeler söz konusu dağılımı doğrular nitelikteydi. Bu görüşmelerde açılan kurslara yoğunlukla kadın adayların başvurduğu belirtilmişti. Anketi yanıtlayan katılımcılardan yarıdan fazlası (%62) evli olduğunu işaretlerken, sadece %38’i bekar olduklarını bildirmiştir. Tablo 3’ten görüleceği gibi gerek evli gerekse bekar katılımcıların neredeyse büyük çoğunluğu kadın kursiyerlerden oluşmaktadır. Evli (%11) ve bekar erkek (%17) katılımcıların oranları ise birbirine oldukça yakındır.

**Tablo 3.** Kursiyerlerin medeni durumunun cinsiyete göre dağılımları

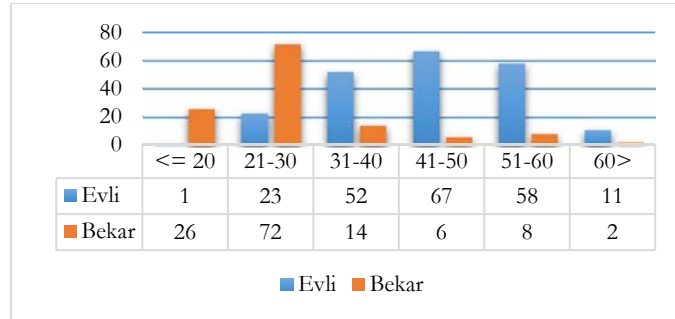
Cinsiyet	Kadın	Medeni Durum		Toplam
		Evli n(%)	Bekar n(%)	
Kadın	183 (89)	104 (83)	287	
	23 (11)	22 (17)	45	
Erkek	206 (100)	126 (100)	332	

Tablo 4’te sunulan kursiyerlerin yaş dağılımları incelendiğinde, ankete yanıt veren 343 kişinin 21 ile 60 yaş gibi geniş bir yaş aralığında oldukları görülmektedir. Yükseköğretimdeki yaş dağılımlarına da paralellik gösteren grup; katılımcıların büyük bir kısmını kapsayan 21-30 yaş (%28) aralığındadır. Bunu takip eden 31-40 (%20); 41-50 (%21) ve 51-60 (%19) yaş grupları da en yüksek sayıda kursiyeri oluşturan gruba yakın frekanslarda bir dağılım göstermiştir. 20 yaş altı ve 60 yaş üstü katılımcılar da tüm kursiyerlerin yalnızca %12’sini oluşturmaktadır.

**Tablo 4.** Kursiyerlerin yaş dağılımları

Yaş (n = 343)	Yaş Grupları	Frekans (n)	Yüzde (%)
	<= 20	27	8
21-30	96	28	
31-40	68	20	
41-50	73	21	
51-60	66	19	
60>	13	4	

Yaş gruplarının medeni duruma göre dağılımlarını incelediğimizde bekar katılımcıların yaklaşık %76’sı (n=98) 30 yaş ve daha genç iken, evli katılımcılar 31-60 yaş üstünde (n=188) yoğunluk göstermişlerdir. 31 yaş ve üstünde kursiyerlerden sadece 30 kişi bekar olduğunu belirtmiştir.

**Şekil 2.** Yaş gruplarının medeni duruma göre dağılımı

Kursiyerlerin eğitim düzeylerine göre dağılımları dikkate alındığında, sadece bir katılımcı okuma yazma bilmediğini ve el sanatları kursuna devam ettiğini bildirmiştir. Ankete yanıt veren 367 kursiyerden 14'ü eğitim düzeyi ile ilgili soruya yanıt vermezken, % 7,2'si (n=26) ilkokul, %10,5'u (n=37) ortaöğretim, % 41'i (n=145) lise ve yine %41'i (n=144) bir yükseköğretim diplomasına sahip olduklarını belirtmiştir. Eğitim düzeyine göre dağılımlar dikkate alındığında katılımcıların %80'den fazlası lise ve üstü öğrenim derecesine sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 5.** Kursiyerlerin eğitim düzeylerine göre dağılımları

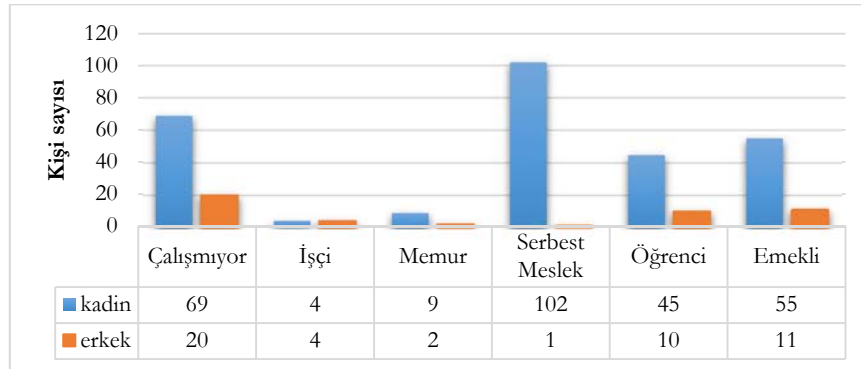
Öğrenim Durumu (n = 353)		Frekans (n)	Yüzde (%)
	Okuma-yazma bilmeyen	1	0,3
	İlkokul	26	7,2
	Ortaöğretim	37	10,5
	Lise	145	41
	Yükseköğretim	144	41

Katılımcıların büyük bölümü (%32) bir serbest meslek erbabı olduğunu belirtirken, yaklaşık %27'si herhangi bir yerde çalışmadığını bildirmiştir. 358 kursiyerden 73'ü emekli (% 20) ve 57'si bir eğitim kurumunda öğrenci (% 16) olduğunu belirtmişlerdir. Kursiyerlerin yalnızca %5,5'luk bir bölümü devlet memuru ve işçi meslek gruplarına dahildir. Ayrıca veri setinde meslek grubunu belirtmeyen 9 katılımcı bulunmaktadır (Tablo 6).

**Tablo 6.** Kursiyerlerin meslek gruplarına göre dağılımları

Meslek Grubu (n = 358)		Frekans (n)	Yüzde (%)
	Çalışmıyor	94	26,5
	İşçi	9	2,5
	Devlet Memuru	11	3
	Serbest Meslek	114	32
	Öğrenci	57	16
	Emekli	73	20

Meslek grupları ile cinsiyet arasındaki etkileşimi ortaya koyan Şekil 3'ü incelediğimizde, toplam 332 katılımcının 284'ünün kadın ve bunların da %24'ünün (n=69) ev hanımı olduğunu görüyoruz. Yine kadın kursiyerlerden %36'sı serbest meslek grubunda, %19'u emekli ve %16'sı öğrenci olduğu belirtmiştir. Kadın katılımcıların yalnızca %4'ü işçi ve memur meslek gruplarında yer almaktadır. Erkek kursiyerlerin ise %42'si (n=20) herhangi bir işte çalışmadıklarını belirtirken, %23'ü emekli, %21'i öğrenci ve %8'i işçi olarak çalıştığını söylemiştir. Erkek kursiyerlerin yaklaşık %6'sı memur ve serbest meslek gruplarına dahildir.



**Şekil 3.** Meslek gruplarının cinsiyete göre dağılımı

Son olarak katılımcılara sosyo-ekonomik düzeyin bir göstergesi olan aylık hane gelirleri sorulmuş ve verdikleri yanıtlar Tablo 7' de sunulmuştur.

**Tablo 7.** Kursiyerlerin gelir gruplarına göre dağılımları

	Gelir Grupları	Frekans (n)	Yüzde (%)
Aylık Hane Geliri* (n=328)	1000 TL'den az	55	17
	1000-1499	69	21
	1500-1999	51	16
	2000-2499	54	16
	2500-2999	48	15
	3000 ve fazla	51	16

\*Evde yaşayan ve kazancı olan tüm bireylerin aylık kazanç toplamı

Soruyu yanıtlayan 328 kursiyerin %17’si (n=55) ayda 1000TL’den az bir gelire sahip olduklarını belirtmiştir. Kursiyerlerin %37’si (n=120) 1000-1999 TL arası bir hane gelirine sahipken, %16’sı (n=54) 2000-2999 TL bir gelire sahip olduklarını bildirmiştir. Katılımcıların yaklaşık %30’u (n=99) ise ayda 2500 TL üzeri bir hane gelirine sahip oldukları kaydedilmiştir.

### 3. Bulgular

#### 3.1. Kursiyerlerin Yaşam Boyu Eğitimden Beklentileri ve Deneyimleri

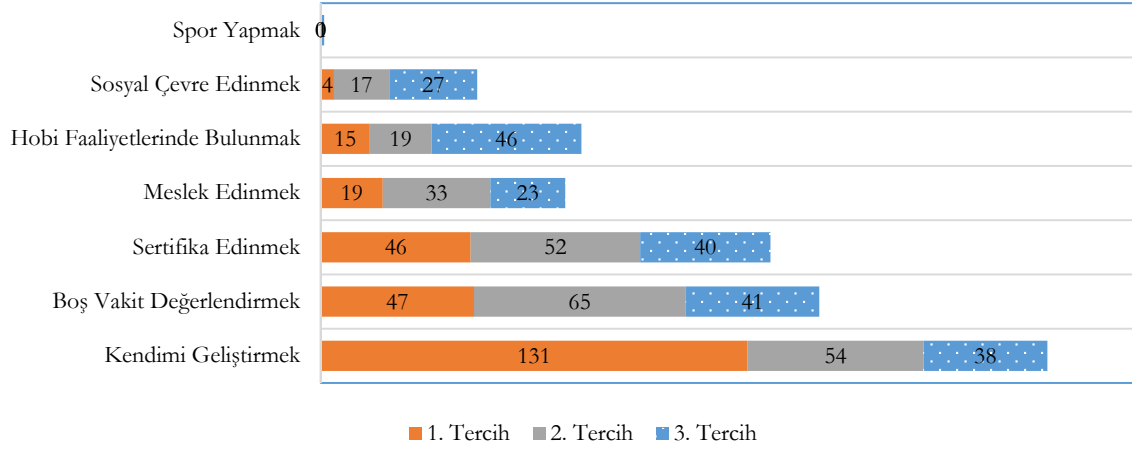
Katılımcıların genel özelliklerini belirlemek amacıyla hazırlanan soruları izleyen bölümde kursiyerlerin genel olarak halk eğitim kurslardan beklentileri ve deneyimleri sorgulanmıştır. Birincil çalışmada üst düzey yöneticilerle yapılan görüşmeler ışığında belli başlı katılım nedenleri belirlenmiş ve bu beklentiler yedi kategoride kursiyerlere sunulmuştur. Bunlar kendimi geliştirmek, boş vakit değerlendirmek, sertifika edinmek, meslek edinmek, hobi faaliyetlerinde bulunmak, sosyal çevre edinmek ve spor yapmak olarak sıralanmıştır. Katılımcılardan bu yedi temel kategoriden sadece üç neden seçerek, bunları da birinci, ikinci ve üçüncü tercihler olarak sıralamaları istenmiştir. Tablo 8 ve Şekil 4’ten de görüleceği gibi katılımcıların yarıdan fazlası (n=223; %60,8) “kendilerini geliştirmek” amacıyla halk eğitim kursuna katıldıklarını belirtmiştir.

**Tablo 8.** Kursiyerlerin halk eğitim kurslarına katılma nedenleri

	1. Tercih		2. Tercih		3. Tercih		Toplam	
	Frekans (n)	Yüzde (%)	Frekans (n)	Yüzde (%)	Frekans (n)	Yüzde (%)	Frekans (n)	Yüzde (%)
Kendimi Geliştirmek	131	35,7	54	14,7	38	10,4	223	60,8
Boş Vakit Değerlendirmek	47	12,8	65	17,7	41	11,2	153	41,7
Sertifika Edinmek	46	12,5	52	14,2	40	10,9	138	37,6
Meslek Edinmek	19	5,2	33	9	23	6,3	75	20,5
Hobi Faaliyetlerinde Bulunmak	15	4,1	19	5,2	46	12,5	80	21,8
Sosyal Çevre Edinmek	4	1,1	17	4,6	27	7,4	48	13,1
Spor Yapmak	0	0	0	0	1	0,3	1	0,3

Bunların içinde ise yaklaşık %35’i (n=131) kursa katılım nedenleri arasında kendilerini geliştirme amacını ilk tercihi olarak sıralamıştır. 367 katılımcıdan sırasıyla 153’ü (%41,7) boş vakitlerini değerlendirmek, 138’i (%37,6) bir sertifika almak, 75’i (%20,5) hobi faaliyetlerinde bulunmak ve 48’i (%13,1) sosyal bir çevre edinmek amacıyla bu kurslara katılım gösterdiklerini bildirmiştir. Katılımcılardan sadece bir tanesi spor aktivitesinde bulunmayı bir tercih nedeni olarak işaretlemiştir. Görüldüğü gibi yaşam boyu öğrenme ihtiyacı katılımcıların birçoğunun ortak noktası olarak karşımıza çıkmaktadır. Meslek edinmek, sertifika almak gibi tercihler boş vakit değerlendirmenin ve kişisel gelişimin gerisinde kalmıştır.





Şekil 4. Kursiyerlerin halk eğitim kurslarına katılma nedenleri

Katılımcıların “halk eğitim kurs bilgisini nereden aldınız?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 9’den incelendiğinde, neredeyse yarısının (n=164; % 44,7) kursları yakın çevrelerindeki kişilerden öğrendikleri görülmüştür. Katılımcıların 138’i (%37,6) ise halk eğitim kurslarını yine halk eğitim merkezlerine bizzat gelerek öğrendiklerini kaydetmiştir. Kursiyerlerin 43 tanesi (%11,7) internet üzerinden kurslar hakkında bilgi aldıklarını belirtirken sadece 9’u (%2,5) kursları geleneksel medya aracılığıyla öğrendiklerini bildirmiştir.

Tablo 9. Kursiyerlerin halk eğitim kurslarını ilk duydukları kaynak

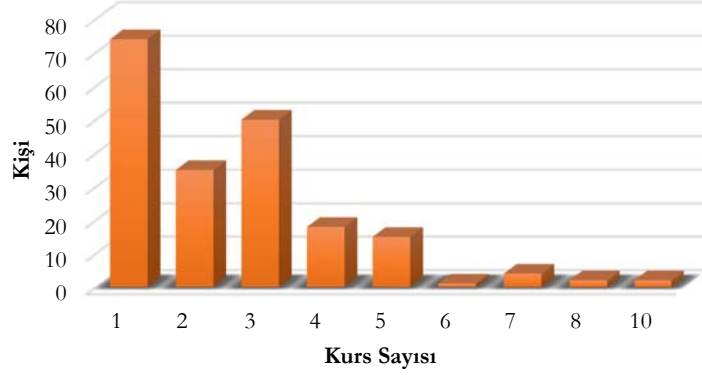
	Frekans (n)	Yüzde (%)
Çevredekiler (akraba, komşu, vs.)	164	44,7
İnternet	43	11,7
Medya	9	2,5
Halk Eğitim Merkezleri	138	37,6

Görüşmeler sırasında gerek Milli Eğitim gerekse belediyelere bağlı uzmanlar kurslara ilişkin medya aracılığı ile tanıtım faaliyetleri yaptıklarını hatta el broşürleri ile halka bilgi verdiklerini bildirmiştir. Ancak görülüyor ki geleneksel ve yeni medya dolaylı tanıtımlar halka yeterince ulaşamamaktadır. Bu nedenle kurumların daha geniş kitlelere ulaşmada farklı yolları ve kaynakları işe koşması önerilmektedir. Öte yandan tanıdıkların tavsiyesi bir diğer deyişle kişilerin sosyal ağı kurumların tanıtım faaliyetlerinin önüne geçebilen çok güçlü bir iletişim aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Kursiyerlerin anketi uyguladığımız dönemden önce söz konusu kurslara katılım durumlarına ilişkin bir soruya verdikleri yanıtlar Şekil 5’te görselleştirilmiştir. 367 katılımcıdan 186’sı (%56) daha önceden halk eğitim kursuna katıldığını belirtirken, 149 katılımcı (%44) ise bu kurslara ilk defa katılım gösterdiklerini kaydetmiştir.



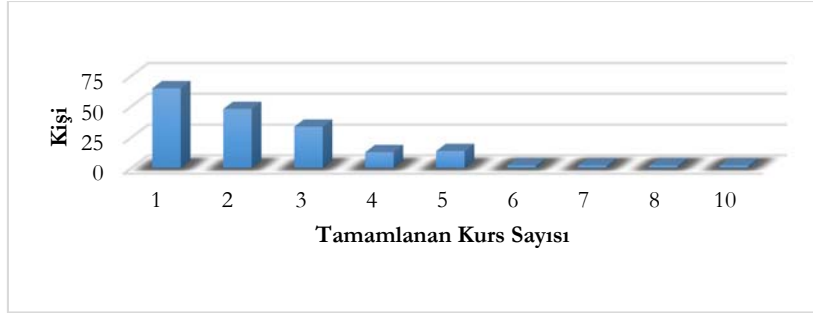
Şekil 5. Katılımcıların halk eğitim kurslarına birden fazla katılma durumu

Ayrıca katılımcıların kaç defa bu kurslara katıldıkları sorulmuş ve verdikleri yanıtlar Şekil 6’da görselleştirilmiştir. 201 katılımcı bir ve birden fazla kere benzeri kurslara katıldıklarını söylemiştir. Bu katılımcılardan yaklaşık %40’ı bir kez bu kurslara katıldıklarını belirtirken, sırasıyla %17,4’ü iki kez, %24,9’u üç kez ve %21,9 dört ve daha fazla sayıda kursa katıldıklarını kaydetmiştir.



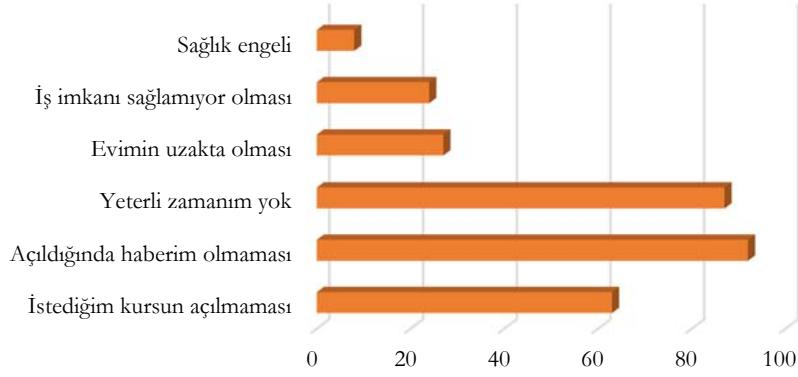
Şekil 6. Kursiyerlerin kurslara katılım sıklıkları

Kursiyerler kurslara kayıt olmalarına rağmen bazen söz konusu kursları tamamlayamamaktadır. Katılımcıların tamamladıkları kursların sayısı Şekil 7’de sunulmuştur. Kursiyerlerin yaklaşık %36’sı (n=65) bir kursu tamamladıklarını, %26’sı iki kurs ve %19 ‘u toplam üç kurs tamamladıklarını belirtmiştir. Geri kalan %19 ise 4-10 arasında kurs tamamlamış olduklarını kaydetmiştir.



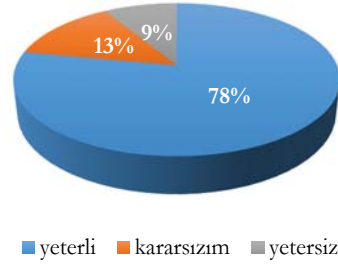
Şekil 7. Kursiyerlerin tamamladıkları kurs sayıları

Kursiyerlere ayrıca kayıt oldukları kursları bırakma nedenleri sorulmuştur. Katılımcılar sunulan seçenekler arasından yoğun olarak “kurslar açıldığında haberdar olamamaları” (n=92; %25,1), “yeterli zamanlarının olmaması” (n=87; %23,7) ve “istedikleri kursların açılmaması” (n=63; %17,2) nedenlerini seçmişlerdir. Bunların dışında 27 kişi (%7,4) açılan kursların evlerine olan uzaklığını ve 24 kişi (%6,5) iş imkanı sağlamıyor olmasını katılmama nedenleri arasında saymışlardır. Sadece 8 kişi (%2,2) sağlık sorunları nedeniyle söz konusu kurslara katılım gösteremediklerini belirtmiştir (Şekil 8).



Şekil 8. Kurslara katılmama nedenleri

Kursiyerlerin katıldıkları kursları ne ölçüde yeterli bulduklarına ilişkin yanıtlar Şekil 9’da sunulmuştur. 367 katılımcıdan %78’i (n=269) kursları yeterli bulduklarını, %13’ü (n=46) kararsız olduklarını ve %9’u (n=30) kursları yetersiz bulduklarını bildirmiştir. 22 katılımcı da söz konusu soruya yanıtı bırakmamıştır.

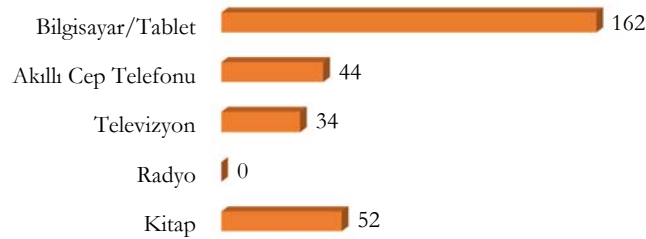


Şekil 9. Katılımcıların kurs hizmetlerini değerlendirme düzeyleri

Halk eğitim kurslarını değerlendirmeye yönelik bu bölümde sorulan son maddede, kursiyerlere aldıkları bu eğitimi arkadaşlarına önerme durumu sorulmuştur. Katılımcıların neredeyse tümü (n=352; %99) bu soruya evet derken sadece 5 tanesi (%1) hayır demiş ve 10 kişi ise herhangi bir yanıt vermemiştir.

### 3.2. Kursiyerlerin Açık ve Uzaktan Öğrenmeye Yönelik Tercihleri

Kursiyerlerin “eğer halk eğitim programları açık ve uzaktan öğrenme araçları/ortamları ile sunulsaydı, hangilerini tercih ederiniz?” şeklinde bir soruya verdikleri yanıtlar Şekil 10’da verilmiştir. 367 katılımcının 77’si (%21) bu soruyu yanıtı bırakırken büyük çoğunluğu (n=162; %44) bilgisayar/tablet destekli eğitim yanıtını tercih etmiştir. Ayrıca sırasıyla %14’ü (n=52) kitaplardan, %12’si (n=44) akıllı cep telefonu aracılığı ile ve %9’u televizyon üzerinden benzer eğitimleri alabileceğini belirtirken hiçbir kursiyer radyo seçeneğini alternatif bir öğrenme ortamı olarak tercih etmemiştir.



Şekil 10. Katılımcıların halk eğitim kurslarını alternatif yöntemlerle alma tercihleri (kişi)

Her ne kadar yüz yüze eğitim uygulamaları günümüzde hala yaygın öğrenme ortamları olarak kullanılıyorsa da alternatif mecraların ve araçların varlığı ve kişilerin artık bunları günlük rutinlerine dahil etmiş olmaları öğrenme pratiklerine de yansıtılmalıdır.

#### 4. Tartışma ve Yorumlar

Bu çalışmada Eskişehir’deki yaşam boyu eğitim uygulamaları incelenmiş ve başarılı bir yetişkin eğitiminin kent düzeyinde profilinin çıkarılması amaçlanmıştır. Meslek edindirme kursları başlığı altında faaliyet gösteren kurumlar üzerinde yürütülen çalışmada, “Eskişehir halkı yetişkin eğitimi kapsamında neyi öğrenmek istiyor?”, “Bunu nasıl ve hangi yöntemlerle öğrenmek istiyor?” gibi sorulara yanıtlar aranmıştır. Araştırmada ayrıca şehrin demografik haritasının çıkarılması ve kent halkının şimdiye kadarki memnuniyetlerinin tespit edilip ölçülenmesi de hedeflenmiştir.

Bu çerçevede öncelikle demografik veriler taranmış, sonra genel olarak kent halkına uygulanan anketlerle beklenti, imkân ve istekler ortaya çıkarılmıştır. Kurslara katılan kursiyerlere uygulanan ikinci düzey anketlerle kişilerin ihtiyaç ve memnuniyet durumu ölçülenirken, kurum yöneticileri ve kurs öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde uygulayıcıların görüşleri alınarak, işleyişe ilişkin derinlemesine bilgi ve örnek olaylar irdelenmiştir. Çalışma kapsamında gerçekleştirilen bu görüşmelerden aynı zamanda anket sorularının hazırlanmasında da yararlanılmıştır. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı bu projede Eskişehir halkının yaşam boyu öğrenme perspektifinde şu ana kadar aldığı hizmetler ve bundan sonraki beklentileri üzerine genel bir değerlendirmeye ulaşılmış ve planlanmıştır.

Veri toplama kaynakları, araçları ve analiz yöntemleri açısından farklılık gösteren aşamalar araştırma kapsamında ayrı birer çalışma gibi değerlendirilerek sonuçlar bu yapıda sunulmuştur. Nitel yaklaşımın izlendiği ilk çalışmada Eskişehir’deki üç yaşam boyu eğitim kurumundan yönetici ve öğretici olmak üzere toplam 5 kişi ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme metinlerinin deşifreleri sonrasında gerek metinler gerekse literatürden destek alınarak 2 alan uzmanı aracılığıyla temalar belirlenmiştir. Kodlanan temalardaki uyuma bakılarak gerekli sınıflandırmalar yapılmış ve referans cümleleri aracılığıyla betimsel olarak veriler analiz edilmiştir. Görüşmeler sonucu ulaşılan veriler öncelikle yaşam boyu öğrenme ortamlarına ilişkin olumlu ve olumsuz görüşler olmak üzere sınıflandırılmıştır. Yöneticiler ve öğretmenler tarafından belirtilen olumsuz görüşler altında kaynak yetersizliği, insan kaynakları sorunları, paydaşlar arası işbirliği yetersizliği, tanıtım yetersizliği, eğitim sonrası kursiyerlere sunulan destek eksikliği ve kursların işleyişindeki sorunlar yer almaktadır. Olumlu görüşler olarak ise sertifika olanakları, fırsat eşitliği sağlama, uygulamalı eğitim olanakları, kurs çeşitliliği, yoğun katılım, kurs sonrası gerçekleştirilen kültürel etkinlikler ve satış desteği, işbirliği imkânları ve teknik alt yapı imkânları belirtilmiştir.

Yönetici ve öğretmenler tarafından üzerinde uzlaşılan temel sorunların başında gerek fiziksel, gerekse insan kaynakları yetersizliği gelmektedir. Eskişehir’de ve genel olarak tüm Türkiye’de sunduğu hizmetin anlamı ve ulaşılan hedef kitlenin büyüklüğü düşünüldüğünde Halk Eğitim Merkezleri gibi yaşam boyu eğitim kurumlarına daha fazla kaynak ayrılması gerektiği görülmektedir.

Araştırma kapsamında yapılan derinlemesine görüşmelerde ortaya çıkan bulgular içerisinde yaşam boyu eğitim merkezlerinin insan kaynağı ve yönetim boyutlarında da sorunlar yaşandığı ve bu konuda iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir. Kurum yöneticilerinin de sürekli yapılan görev değişiklikleri ve öğretmenlerin nicelik ve nitelik olarak yetersizliği kurumları zorlayan başlıklar arasındadır. Bu bağlamda, açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında tasarlanabilecek yeni programların öğretici yetersizliklerini giderme ve daha fazla katılımcıya ulaşma yolunda faydalı olacağı düşünülmektedir.

Özellikle yöneticiler tarafından belirtilen bir diğer sorun ilgili kurumlarla yetersiz işbirliğidir. Bu bağlamda özellikle İŞKUR ve üniversitelerle daha fazla ilişkiye geçilmesi gerekliliği katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Bu sorunun önemi, daha sonraki aşamalarda belirtilen bir diğer sorunla da ilgili olmasından kaynaklanmaktadır. İkinci çalışmada kurs katılımcılarının %58,1’i kurslara katılım nedeni olarak bir meslek ya da sertifika edinmeyi belirtmiştir. Kurum yöneticileri de eğitim sonrası kursiyerlere sağlanan desteğin yetersizliğini belirtmiştir. Tüm bunlar bir arada değerlendirildiğinde özellikle İŞKUR gibi amacı bireyleri uygun işe yerleştirme olan bir kurumla organik bağların kurulması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu ilişki öğrenenlerin ihtiyaçlarına uygun ve yeterli kapasitede kursların açılmasını sağlayacaktır. Kursları

tamamlandıktan sonra öğrenenlere iş bulma sürecinde de destek sağlanmasının, yeni programlara katılımı artıracığı düşünülmektedir. Sonuçta da doğru hedef kitleye doğru programların sunulması kurumların verimliliğini artıracaktır. Bu bulgular literatürde yaşam boyu öğrenmenin temel işlevleri olarak belirtilen istihdam piyasasının ihtiyaçlarını karşılama (Chapman & Aspin, 1997), ekonomik gelişim ve kişisel gelişim (Commission of the European Communities, 2006) iddialarını desteklemektedir.

Eskişehir’de hizmet veren halk eğitim merkezleri ve ilgili programların üst düzey yönetici ve eğitimleriyle yüz yüze görüşmeler yoluyla yürütülen ilk çalışmanın ardından, halk eğitim kursiyerlerini hedef alan başka bir araştırma yapılmıştır. Söz konusu görüşmeler, şehirde hizmet veren bu merkezlerin işleyişi, öğrenci profili, kurs çeşitliliği ve yarattığı iş olanakları bağlamında veri sağlamıştır. Geliştirilen anket şehirdeki üç halk eğitim merkezinde, gönüllü kursiyerlere yüz yüze olarak uygulamıştır.

Kursiyerlerin demografik özellikleri incelendiğinde en çarpıcı bulgu eğitim düzeyi değişkeninde gözlenmiştir. Kursiyerlerin %82’si Lise ve üzeri bir diplomaya sahiptir. Bu oranın 15 yaş üzerindeki bireyler için Türkiye genelinde yaklaşık % 34 olduğu düşünülürse, Eskişehir’de yaşam boyu eğitim merkezlerinde bir programa katılmayı tercih edenlerin daha üst düzey eğitime sahip olduğu görülmektedir. Bu verinin gelecekte yaşam boyu eğitim etkinlikleri planlanırken göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülmektedir.

Kursiyerlerin yaşam boyu eğitime katılma nedenleri arasında birinci sırada kişisel gelişim gelmektedir. Katılımcıların yarısından fazlası katılma nedeni olarak bir meslek ya da sertifika edinmeyi belirtmiştir. Bu iki temel neden, Eskişehir’deki kurs katılımcılarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin olumlu bir tutum sergilediğini belgelemektedir. Kurslara ilişkin edinilen bilginin kaynağı incelendiğinde de temel bilgi kaynağının çevredeki bireyler olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmada özellikle incelenen uzaktan eğitim olanaklarıyla ilişkili olarak ise katılımcıların sadece küçük bir bölümünün (%14) bilgilenme kaynağı olarak İnternet ve geleneksel medya araçlarını belirttiği görülmüştür. Bu sonuca dayanarak, gelecekte planlanacak uzaktan eğitim programlarının tanıtılmasında sadece İnternet ve sosyal medya gibi dijital ortamlarla sınırlı kalınmaması ve potansiyel katılımcıların geleneksel ortamlar kullanılarak bu konuda yönlendirilmesi ve eğitilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Kursiyerlerin önemli bir bölümü (%33) kurslara katılmama ya da katıldıkları kursu yarıda bırakma nedeni olarak zaman yetersizliği, sağlık sorunları ve kursların evlerinden uzakta olmasını göstermiştir. Bu sonuca dayanarak gelecekte planlanacak uzaktan eğitim olanaklarının yaşam boyu eğitim programlarına katılımı artırmak için önemli bir potansiyele sahip olduğu düşünülmektedir. Uzaktan eğitimin sağladığı esnek öğrenme ortamları, bireylerin kendilerine uygun zamanda ve yerde kendilerinin seçeceği bir eğitim etkinliğine katılmasına imkan verecektir. Açık ve uzaktan eğitim olanaklarının Avrupa Toplulukları Komisyonu tarafından da vurgulanan sosyal içerme ve eğitimin demokratikleştirilmesi işlevine (Commission of the European Communities, 2006) hizmet edeceği düşünülmektedir. Kurslarda sunulan hizmetleri değerlendiren katılımcıların genel olarak oldukça memnun olduğu gözlenmiştir. Katılımcıların sadece küçük bir bölümü (%21) kursları yetersiz bulmuştur. Son olarak, katılımcıların açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu soruya yanıt verenlerin önemli bir bölümü (%56) bilgisayar, tablet ve akıllı cep telefonu gibi araçlarla sunulan uzaktan eğitim fırsatlarına katılmak isteyeceklerini belirtmiştir. Kitap ve televizyon da bu başlık altında belirtilen diğer olası uzaktan eğitim ortamlarıdır. Bu bulgu, gelecekte planlanabilecek yaşam boyu eğitim programlarının tasarımında göz önünde bulundurulmalı ve fırsatların çeşitlendirilmesi için uzaktan eğitim ortamlarından faydalanılmalıdır. Bu ortamlar kullanılarak sunulacak açık ve uzaktan öğrenme ortamları, var olan programlara katılma olanağı bulamayan bireylere de yaşam boyu eğitim fırsatı sunabilecektir.

Üçüncü ve son çalışma da Eskişehir halkının yaşam boyu öğrenme eğilimi ile uzaktan eğitim hakkında görüşlerini saptamak üzere araştırma grubu tarafından geliştirilen bir sormaca kullanılmıştır. Veriler, Eskişehir nüfusunu temsil yeteneği olan bir örneklemeden toplanmıştır. Kursiyerlerle yapılan bir önceki çalışmaya benzer şekilde şehir halkı da olası eğitim kurslarına katılmak istemelerinin temel nedenleri olarak kişisel gelişimi (%63), sertifika ve meslek edinmeyi (%50) belirtmiştir.

Katılımcıların yarıdan fazlası (%74) bir internet hizmetinden yararlandığını belirtirken önemli bir bölümü de dizüstü bilgisayara (%54), akıllı cep telefonuna (%50), masaüstü bilgisayara (%50) ve tablet bilgisayara (%26) sahip olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular, Eskişehir halkının dijital ortamlar kullanarak

sunulabilecek olası açık ve uzaktan öğrenme fırsatlarına erişebileceğini göstermektedir. Öte yandan, yaşam boyu eğitim etkinliklerine katılmak için hangi öğrenme ortamlarını tercih ettikleri sorulduğunda, katılımcıların büyük çoğunluğu (%85) hala geleneksel sınıf içi yüz yüze eğitimleri tercih ettiklerini bildirmiştir. Ancak, katılımcıların yaklaşık %25’i söz konusu kursları bilgisayar ile takip edebileceklerini belirtmiştir. Kitap ve televizyon kadar olmasa da akıllı cep telefonu da (%7) eğitim ortamı tercihlerinde üst sıralara yerleşmiştir. Önceki sonuçlarla da desteklendiğinde, Eskişehir halkının yaşam boyu eğitim fırsatlarının sunumunda açık ve uzaktan öğrenme ortamlarının kullanımına teknolojik erişim açısından yeterli olduğu ve yeterli zihinsel hazır bulunuşluğa sahip olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada yaşam boyu öğrenme bağlamında Eskişehir için bir ihtiyaç analizi yapılmış ve demografik bir harita çıkarılmıştır. Türkiye’de halen gelişmekte olan kavramlardan biri olan yaşam boyu öğrenme konusunda kent halkının farkındalık, beklenti ve ihtiyaçlarının tespit edilmesiyle gelecekte bu konuda gerçekleştirilecek çalışmalar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Farklı iller için pilot uygulamaların devam edebilmesinin ve ayrıca meslek edindirme konusundaki taraflardan iş dünyasını temel alan yeni bir çalışmayla araştırmaların sürdürülmesinin de bu projenin katkılarından biri olacağı öngörülmektedir.

## 5. Kaynakça

Andersson, P., & Harris J. (2006). “Re-Theorising the Recognition of Prior Learning”. Leicester, UK: NIACE.

Andersson, P., Fejes, A., & Ahn, S-E. (2004). Recognition of Prior Vocational Learning in Sweden. *Studies in the Education of Adults*, 36(1), 57-71. Erişim: Aralık 2010, <http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/reforms.pdf>Bagnall, R. J. (1990) Lifelong education: The institutionalization of an illiberal and regressive ideology? *Educational Philosophy and Theory*, 22.

BFUG, (2003). Bologna Process between Prague and Berlin, Report to the Ministers of Education of the Signatory Countries, Berlin, Reporter: Pavel Zgaga.

BFUG, (2009). From London to Leuven/Louvain-la-Neuve, Report on the Work Programme of the Bologna Follow-up Group (2007-2009). Benelux Bologna Secretariat.

Bjornavold, J. (2000). Making Learning Visible: Identification, Assessment and Recognition of Non-Formal Learning in Europe. Erişim: Ocak 2012, [http://www.uk.ecorys.com/europeaninventory/publications/policy/Cedefop\\_making\\_learning\\_visible.pdf](http://www.uk.ecorys.com/europeaninventory/publications/policy/Cedefop_making_learning_visible.pdf).

Cedefop, (2007a). European Principles for Validating Nonformal and Informal Learning. European Guidelines for Validating NonFormal and Informal Learning, Luxembourg. Office for Official Publications of the European Communities. Erişim: Aralık 2010, [www.Cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information.../4073\\_en.pdf](http://www.Cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information.../4073_en.pdf)

Cedefop, (2007b). Recognition and Validation Of Non-Formal And Informal Learning for Vet Teachers and Trainers In the EU Member States. Cedefop Panorama Series 147, Luxembourg. Erişim: Ocak 2012, [http://www.Cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/480/5174\\_en.pdf](http://www.Cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/480/5174_en.pdf)

Cedefop, (2009). European guidelines for validating non formal and informal learning. Luxembourg,

Chapman, J. D., & Aspin, D. N. (1997). *The School, the Community and Lifelong Learning*. London: Cassell.

Colardyn, D., & Bjornavold, J. (2004). Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices in EU Member States. *European Journal of Education*, 39(1), 69-89. Erişim: Ocak 2012, [http://www.competences.info/ibak/root/img/pool/docs/open/bjornavold\\_colardyn\\_example\\_en.pdf](http://www.competences.info/ibak/root/img/pool/docs/open/bjornavold_colardyn_example_en.pdf)

Commission of the European Communities, (2006). *Adult Learning: It is Never too Late to Learn*. Brussels, 23 October, Com (2006) 614 Final. Erişim: Ocak 2012, [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11097\\_en.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11097_en.htm)

Dave, R. H. (1976). *Foundations of Lifelong Education*. Oxford: Pergamon Press.

Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure within Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twentyfirst Century*. UNESCO.

Duke, C. (1999). *Lifelong Learning: Implication for the University of the 21st Century*. *Higher Education Management*, 11(1),19-35.

Duvekot, R., Schuur, K., & Paulusse J. (2005). *The Unfinished Story of VPL – Valuation and Validation of Prior Learning in Europe’s Learning Cultures*. Vught, Foundation EC-VPL, Kenniscentrum EVC.

EC, (2007). *Adult Learning Professions in Europe: A Study of the Current Situation, Trends and Issues*. Draft interim report, July.

Edwards, R., & Usher, R. (2001). *Lifelong Learning: A Postmodern Condition of Education*. *Adult Education Quarterly*, 51(4), 273-287.

Eraut, M. (2000). *Non-formal Learning, Implicit Learning and Tacit Knowledge in Professional Work*. F. Coffield (Ed.), *The Necessity of Informal Learning*. Bristol: Policy Press.

Faris, R. (2004). *Lifelong Learning, Social Capital and Place Management in Learning Communities and Regions: a Rubic’s Cube or a Kaleidoscope?* Erişim: Ocak 2012, <http://members.shaw.ca/rfaris/docs/hottopic.pdf>

Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A. R., Lopes, H., Petrovsky, A. V., Rahnema, M., & Ward, F. C. (1972). *Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO.

Field, J. (2005). *Social Capital and Lifelong Learning*. Bristol: Policy Press.

Golding, B. (2002). *A Learning Community Builds Social Capital: Ballarat East Community*. I, Falk, J. Balatt , & B. Golding (Eds.), *Building Communities: ACE, Lifelong Learning and Social Capital*. Melbourne: Centre for Research and Learning in Regional Australia University of Tasmania Launceston.

Ireland Ministry of Education and Science, 2000. *Learning for Life: White Paper on Adult Education*, July. Erişim: Ocak 2012, [http://www.irishtimes.com/newspaper/special/2000/whitepaper/adult\\_educ.pdf](http://www.irishtimes.com/newspaper/special/2000/whitepaper/adult_educ.pdf).

Jarvis, P. (2004). *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice* (3rd ed.). Routledge.

Livingstone, D. W. (2001). *Adults’ Informal Learning: Definitions, Findings, Gaps and Future Research*. NALL Paper # 21-2001. Erişim: Aralık 2010, <http://www.nall.ca/res/index.htm>

UNESCO (2014) *Position Paper on Education Post-2015*. ED-14/EFA/POST- 2015/1Watson, L. (2003). *Lifelong Learning in Australia*. 03/13, Australian Government, Department of Education, Science and Training.

Wetzel, D. R. (2010). *10 Secrets to Lifelong Learning for Everyone: The Benefits of Continuing Education for Work and Self Improvement*. Erişim: Ocak 2012, <http://david-rwetzel.suite101.com/10-secrets-to-lifelong-learning-for-everyonea188260#ixzz1lozgRBt4>, <http://david-r-wetzel.suite101.com/10-secrets-to-lifelong-learning-for-everyone-a188260>.