

Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni

Mustafa Aksoy*

Öz

Hayat boyu öğrenme sadece belirli bir ülkenin ya da uluslar arası bir organizasyonun değil tüm dünyanın yoğun ilgi gösterdiği bir yaklaşımdır. Temel olarak “beşikten mezara kadar öğrenme” ile ifade edilen kavram, batı dünyasında özellikle de Avrupa Birliğinde adeta kurtarıcı bir role bürünmüştür. Oluşum temelleri bu günkü okulların ilk yapılandığı döneme kadar uzatılan ve sanayi devriminin etkisiyle gelişen eğitim sistemlerinin yetersizliğine vurgu yapan hayat boyu öğrenme, sadece örgün ve yaygın eğitim yoluyla verilen genel ve mesleki eğitim-öğretimi değil, hayatın tüm alanlarındaki öğrenme faaliyetlerini kapsar. Kavrama özel ilgi gösteren Avrupa Birliği, 1996 Avrupa Hayat Boyu Öğrenme Yılı’ndan başlayarak sosyal ve ekonomik uyumunu hızlandıracak bir beklenti içine girmiştir. Bu çalışmanın amacı, hayat boyu öğrenme terimini genel olarak kavramsal boyuta taşıyarak, olgu dünyasında, etkili olarak kullanıldığı, Avrupa Birliğinin kavrama olan ilgisini ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler

Hayat Boyu Öğrenme, Öğrenme, Eğitim, Anahtar Beceriler

Giriş

Eğitim, toplumsal yapı açısından şekillendirilerek, bireyin topluma kazandırılmasını hedef alan, genel anlamda onda meydana gelmesi istenen değişikliklerin hal, hareket ve tavırlarına da yansımaları isteyen bir yönelimle

* Dr., Milli Eğitim Bakanlığı – Ankara / Türkiye
mustafaaksoy@meb.gov.tr

biçimlenmektedir. Ancak aynı konuda çok sayıda öğrencinin eğitimi için yapılandırılan eğitim sistemleri, ihtiyaç duyulan yeni değerler ve beceriler üretmekte zorlanmaktadır. Birbirine benzer bireyleri yetiştirmek üzere yapılandırılmış olan okullar, bireysel ihtiyaçları karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Klasik eğitim sisteminin temel özelliği yaygın bir şekilde bilgi sunmaya dayalıdır. XXI. yüzyılda ise bilginin kazandırılması değil bilgiye ulaşma yollarının öğretilmesi önem kazanmaktadır. Bir başka ifade ile öğretme değil “öğrenmeyi öğrenme” ön plana geçmektedir.

İnsan varlığını değerli, şerefli ve eşsiz kılan özellik: öğrenen ve öğrendiklerini değerlendirme yeteneğine sahip olmasıdır. Öğrenme, eğitim bilimcilerin ve tarih sürecinde çeşitli bilim adamları ve filozofların farklı açılardan tanımlamaya çalıştıkları özel ve önemli bir kavramdır.

Öğrenme ile ilgili tanımlar ve öğrenme özellikleri incelendiğinde davranış değişikliği ön plana çıkmakta, ancak öğrenmenin, sadece davranış değişikliği ile ifade edilmesinin bu kavramı sınırlandırdığı ve tartışmaya açık hale getirdiği belirtilmektedir. “Tanımların sadece davranış değiştirme olarak ifade edilmesi bir bakıma sonuçlardan hareketle yapılan bir çıkarımda bulunmak anlamına gelmektedir. Öğrenme, davranışın bileşenlerinden sadece birini oluşturmaktadır.” (Ekici 2001: 31).

Hergenhahn ve Olson (1997: 1) öğrenmenin, yaşantı sonucunda davranışta meydana gelen nispeten kalıcı izli davranış değişikliği olduğunu, hastalık, yorgunluk ya da ilaç etkisiyle meydana gelen davranış değişikliklerinin öğrenme olmadığını ifade etmektedirler.

Arık (1995: 64), “öğrenme kavramına daha geniş bir perspektif ile yaklaşarak, öğrenme tanımlarında belirtilen davranış değişikliğinin her zaman meydana gelmeyeceğini ve öğrenmenin olabilmesi için davranışın belirli şartlarda tekrar edilmesine de gerek olmadığı” yönünde eleştirilerini belirterek, öğrenme kavramının davranışsal, duyuşsal ve bilişsel boyutlarının da dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir.

Aynı şekilde Ormrod (1990: 150) öğrenme kavramını bilgiyi işleme yaklaşımına dayalı olarak geniş bir perspektif içinde açıklayarak, öğrenmeyi “mutlaka açık davranış değişmelerinin gözlenmesine gerek duyulmayan zihinsel çağrışım biçimini kapsayan ve yeni bilgilerin önceden öğrenilmiş bilgilerle ilişki kurulduğu bir süreç” olarak değerlendirmektedir.

Teknik anlamda öğrenme göz tarafından tespit edildikten sonra algılanan karakterlerin beyin tarafından, şifrelerinin çözülerek bilgi olarak hafızaya kaydedilmesidir. Öğrenme bir “kanal” ile (okuyarak ve yaşayarak), bir amaç

için (bilinçli veya bilinçsizce), bir veya daha fazla kaynaktan (kendi kendinden veya başkalarından) alınan bilgi ve duygunun (tür) davranış veya düşünce düzeyinde (düzey) meydana getirdiği değişiktir (Sekman 1998: 8).

Öğrenme tanımlarını, öğrenme sonunda oluşan davranış değişmelerini vurgulayan somut tanımlar ve öğrenmenin kuramsal sürecini vurgulayan soyut tanımlar olmak üzere iki kümede toplamak mümkündür. Somut tanımlar öğrenmeyi öğrencinin öğrendiklerini anlaması, öğrenilenlerin bellekte saklanması; öğrenilenlerin yapılması ve öğrencinin alışkanlık kazanması olarak tanımlarken, soyut tanımlar ise öğrenmenin etkilere karşı yapılan tepkilerin sınırlara yerleşmesi ve güdülerin doyurulması için yapılan eylemler olduğunu savunurlar (Hilgard ve Bower 1962: 2).

Bacanlı (2003: 145), “tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı/sürekli değişimler” şeklinde tanımlamakta ve öğrenme kavramının bir süreci içerdiğini vurgulamaktadır. Bu süreç sonunda bir davranışın öğrenme olup olmadığının belirlenmesi için tekrar veya yaşantı yoluyla mı oluştuğu, davranışta değişiklik meydana getirip getirmediği, değişikliğin kalıcı olup olmadığı sorularına verilen cevapların "evet" olması gerektiğini ifade etmektedir. Bir davranışın öğrenme olup/olmadığını anlamaya yönelik olarak ifade edilen bu sorulardan sonra öğrenmenin temel özellikleri şöyle sıralanabilir (Fidan 1986: 13, Morgan 1991: 77, Erden ve Akman 1995: 119, Senemoğlu 2004: 89):

1. Öğrenme sonucunda davranışlarda bir değişimin meydana gelmesi,
2. Öğrenmenin kişinin çevresiyle etkileşimde bulunmasının bir ürünü olması,
3. Öğrenmenin kalıcı izli bir değişim olması,
4. Davranıştaki değişimin yorgunluk, hastalık, ilaç alma vb. etkenlerle geçici biçimde meydana gelmemesi,
5. Davranıştaki değişimin sadece büyüme sonucunda oluşmaması.

Bu değerlendirmeler ışığında öğrenme: çevresi ile etkileşimi sonucu bireyde oluşan davranışsal, bilişsel ve duyuşsal değişiklikleri vurgulayan oldukça karmaşık bir kavram olarak tanımlanabilir. Öğrenme sürecinin doğasını ve sonuçlarını açıklamaya çalışan öğrenme kuramları da öğrenmenin yukarıda belirtilen karmaşık yapısını açıklamaya çalıştığı için oldukça çeşitlilik göstermektedir.

Eğitim, temel olarak, bireylerin kendilerinden önceki bireyler tarafından kültürlenmeleri eylemidir. XVIII. yüzyıla kadar çeşitli akımlar eğitime etki etmişlerdir. Bu akımlardan en önemlisi ise din olgusudur. XVIII. yüzyılın

ikinci yarısı ile XIX. yüzyıl, sanayi çağının başlangıcıdır. Bu çağdaki eğitim akımları Batı'daki sanayi devriminin oluşturduğu toplumsal yapı ve onun sorunlarıyla paralellik göstermiştir. 1840'lı yıllarda ve özellikle buhar gücünün iş ortamında kullanılmasıyla başlayan sanayi devrimi, yeni bir toplumsal hayat biçimini de beraberinde getirmiştir. Buhar gücü ile çalışan lokomotifler ve gemiler, üretilen mamullerin kısa sürede diğer ülkelere ulaştırılmasını sağlamıştır. İşçi sınıfının doğuşu, hızlı kentleşme ve makineleşmenin yer aldığı ve toplumun sosyo-ekonomik açıdan sanayi toplumu olarak adlandırıldığı bu dönemde, insanlığın ilgisi sanayi ve makinelere yönelmiştir. XVIII. yüzyılda eğitim, örgütler ve sosyal sistemlerde olduğu gibi fabrika anlayışı ile inşa edilmiştir. Böylece eğitim sadece okul olarak, okul da fabrika türü üretim yapan bir kurum olarak algılanmıştır. Eğitim kavramının etkilendiği davranışlar kuramı, kısa sürede birtakım davranış modelleri ve uygulamalarla hayata geçirilmiştir (Şimşek 1997: 7).

Dünyada 1980'li yıllarda eğitime ayrılan kaynaklardaki azalma eğilimleri 1990'lı yıllarda tersine dönmeye başlamıştır. Yeni eğilimin oluşmasında eğitimde hayat boyu öğrenme yaklaşımının önemli rol oynadığı söylenebilir. Nitekim 1990'lı yılların başından itibaren, birçok ülkenin eğitim sistemlerini hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla yeniden yapılandırmak için harekete geçtikleri ve yasal düzenlemeleri gerçekleştirdikleri görülmektedir. Hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla, sanayi toplumunun değerlerine göre oluşmuş eğitime ilişkin kavram, değer ve ilkelerin bilgi toplumunun ihtiyaçları doğrultusunda yeniden tanımlandığı söylenebilir (DPT 2006: 10).

Eğitimin kimi yeni anlayışlarının eskileri ile birlikte karşılaştırıldığında eğitilmemiş öğrenci beyninin, öğretmenin üzerine kalemlere yazacağı boş bir sayfa kâğıda ya da öğretmenin kendi aklındaki bilgilerle dolduracağı boş bir kaba benzetilmesi görüşü halen birçok öğretmen tarafından seçeksiz olarak bilinmektedir. XXI. yüzyılda yaşama, öğrenme ve çalışma biçimleri hızla değişmektedir. Bütün bu değişimlerin yaşandığı bir ortamda, kişileri hayata hazırlama görevini yüklenen eğitim sistemlerinin değişmeden aynen kalmaları ve bu haliyle, yüklenmiş oldukları görevi yerine getirebilmeleri mümkün değildir.

Bireylerin, oldukça dinamik ve değişken bir iş gücü piyasasında rekabet edebilmeleri ve ekonomik ve sosyal seviyelerini koruyabilmeleri için istihdam edilebilme niteliklerini kazanmaya ve bu nitelikleri sürekli olarak geliştirmeye, yenilemeye ihtiyaçları vardır. Bireylerin yaşamları boyunca devam eden ve her geçen gün daha da önem kazanan bu ihtiyaçlarının hayat boyu öğrenme yaklaşımının doğmasına ve yaygınlaşmasına sebep olduğu düşünülmektedir.

Hayat Boyu Öğrenme Kavramı

Hayat boyu öğrenme, geçirilen evreler ve yaşanan değişim ve dönüşümün etki ve hızına bağlı olarak artan bir önemle bugüne kadar birey ve toplum hayatında önemli bir yer tutmuştur. Bilgi ve iletişimin, birey ve toplumu derinden etkilediği bilgi çağında; öğrenme ihtiyacı sürekli olarak artmakta, edinilen becerilere yenilerinin katılma ihtiyacı ortaya çıkmakta, iş ve istihdam güvenliği sürekli olarak azalmaktadır. Diğer yandan, küreselleşmenin ve bilişim teknolojilerindeki yeniliklerin bir sonucu olarak uluslararası rekabet şartları sürekli olarak ağırlaşmakta ve küreselleşme için yeni bir insan merkezli kalkınma modeli ortaya konmaya çalışılmaktadır. Rekabette kritik başarı faktörü; verimli ve esnek bir işgücünün yetiştirilmesine dayanmaktadır. Bu noktada hayat boyu öğrenme ülkelerin en önemli varlığı olan insan kaynağının niteliğinin yükseltilmesinde, ekonomiye kazandırılmasında ve istihdam edilebilirlikte önemli bir araç olarak ortaya çıkmaktadır.

XXI. yüzyılda artık hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkeler, okullarında aynı konuları öğretmektedirler. Genellikle öğretim yöntemleri pek değişmemiştir. Bu günkü anlamda batı okullarının temeli XVII. yüzyıl başlarında Cizvitlerin; matbaada basılan kitapların ileri düzeyde eğitim üzerine kurulacak tekel yoluyla, kendilerine toplum üzerinde siyasi ve sosyal denetim imkânı sağlayacağını görmelerinden sonra atılmıştır. Cizvitler, soylular ve eğitim görmüşlerin üzerinde egemenlik kurabilmek için ilk modern okulun tasarımını gerçekleştirdiler. Bundan kısa bir süre sonra John Amos COMENIUS adında bir Çek, ilk ders kitabını ve okuma kitabını geliştirerek ülkesinde Katoliklerin egemen olmasına rağmen halkın İncil'i evinde okuyarak Protestanlıklarını koruyabileceklerini düşünmüştür.

XVIII. yüzyılda bütün batı, eğitimin ve okulların önemli sosyal güçler olduğunu kabul etmiştir. Amerikanın sömürge olduğu dönemlerde Comenius'un güçlü etkisiyle okullar baştan itibaren insanlara yurttaş kimliği verecek biçimde tasarlanmıştır. Amerika'ya olan göçün yoğun yaşandığı XIX. yüzyılda, Amerikan okulu yeni gelenleri Amerikalılaştırmak için bir araç ve Amerikan inancını öğreten bir kurum niteliği kazanmıştır. Aynı dönemde Avrupa'da Gymnasium'ların kurulması insanların eğitim yoluyla sınıf atlamalarına imkân vermiştir. Yine aynı dönemde Japonya'da her hangi bir sınıf ayrımı olmaksızın her Japon'un eğitim imkânına kavuştuğu Bunjin'ler bu günkü Japonya'nın temellerini atan bireyleri yetiştirmişlerdir. Eğitim yoluyla özellikle Amerika ve Fransa'da elit sınıf oluşturma çabası da bu dönemde başka bir akım olarak devam etmiştir (Drucker 2000: 241-247).

Avrupa ve Amerika Birleşik Devletlerinde XIX. yüzyıldan başlayarak belirli yaş grupları zorunlu olarak okullarda eğitim ve öğrenme sürecine alınmışlardır. Bu durum eğitim ve öğretim işlerini devletlerin asıl görevi hâline getirmiştir. Bilinenlerin yeni nesillere aktarılmasında görülen aksaklıklar, eğitimin yetersizliği konusunda görüşler dile getirilmesine sebep olmuştur. Çünkü bilim ve teknolojinin hızla gelişmesiyle bir insanın ortalama ömründe çok büyük değişikliklere neden olan yenilikler ortaya çıkmıştır. Bu koşul altında insanların çocukluklarında öğrendikleri hayatlarının geri kalan kısmında geçerli ve yararlı olmayacaktır (Akbaş ve Özdemir 2002: 2). Artık insanların gençliklerinde öğrendikleri şeylerin onların hayatları boyunca kullanmaları tezi geçersiz hâle gelmiştir. Bugün çok önemli değişimlerin meydana gelme süresi bir insanın ömründen daha kısadır. Bundan dolayı, yapılacak eğitim insanların olabilecek yeni koşullara hazırlıklı olmalarını sağlamalıdır (Knowles 1996: 177).

Hayat boyu öğrenme, siyaset sahnesinde yeni bir kavram gibi aniden ortaya çıkmıştır. Buna karşın kavram otuz yıldan fazla bir süredir literatürde yer almıştır. Hayat boyu öğrenmenin biraz farklı görünümü altında olsa da, düşünce 1960'ların sonları ve 1970'lerin başlarında geniş ölçüde beğeni toplamıştır (Field 2001: 1).

Hayat boyu öğrenme konusundaki tartışmalar 1960'ların sonu ve 1970'lerin başındaki ilgi artışından daha öncelere uzanmaktadır. Düşünce, Rusya'daki Bolşevik Devrimi gibi uluslararası gelişmeler tarafından etkilenen I. dünya savaşından sonraki entelektüel mayalanmaya kadar takip edilebilir. Hayat boyu öğrenmenin başlangıcını 1919 yılında İngiltere'de silahlı kuvvetler ve kritik sanayilerde görev alan yetişkinlerin hızla, yeniden eğitimi ihtiyacının bir sonucu olarak "Dünya Yetişkin Eğitimi Derneği"nin kurulmasına ve bu derneğin 1929 yılında İngiltere-Cambridge'de "Dünya Konferansı" adını taşıyan toplantısına kadar götürmek mümkündür (Field 2001: 5). 1919 yılında, derneğin yayınladığı raporda yetişkin eğitimin evrensel ve hayat boyu süren milli bir amaç olarak ele alınması gerekliliği vurgulamıştır (Grace 2000: 149). II. Dünya savaşına kadar yetişkin eğitimciler tarafından yetişkin eğitimi gönüllülük esasına dayanan ve yarı zamanlı olarak faydalanılan etkinlikler olarak algılanmaktadır. Yetişkinlerin eğitim için ayıracak ne vakitleri ne de kaynakları vardır ve hatta devletler tarafından öğrenme ortamları da sağlanmamaktadır (Titmus 1999: 345). Buna rağmen Danimarka ve Almanya'da yetişkin eğitimine yönelik içerisinde teşviki de kapsayan çeşitli mekanizmalar geliştirilebilmiştir. Her ne kadar yetişkin eğitimine olan olumsuz bakış açısı yaygın da olsa bahsedilen zaman diliminde Türkiye'de tüm vatandaşların katılmasının

zorunluluğu olduğu bir eğitim seferberliği yürütülmektedir. Türkiye, İngiltere, Danimarka ve Almanya örnekleri esasen yetişkin eğitimine olan bir ilgi artışının göstergeleridir.

Yetişkin eğitime yönelik artan ilgi ve elde edilen başarı sonucu ikinci uluslararası yetişkin eğitimi konferansı 16 Haziran 1949'da, Danimarka'nın Elsinore şehrinde toplanmıştır. Elsinore'den onbir yıl sonra Kanada'nın Montreal şehrinde 22-31 Ağustos 1960 tarihinde, "Değişen Bir Dünyada Yetişkin Eğitimi" temasını ele alan uluslararası konferansta 51 ülke temsil edilmiş ve yetişkin eğitiminin amaçları ile işlevleri, dünyayı içine alan bir çerçeve içinde incelenmiştir. Delegeler yetişkin eğitiminin aynı zamanda mesleki eğitimi de kapsadığını, düzeyi ya da amacı ne olursa olsun yetişkinleri eğitmeye yönelik düzenli çabaların hepsini içine aldığı hususunda görüş birliğine varmışlardır. Montreal konferansı, hayat boyu öğrenmeyi, devletlerin gelecekteki politikaları için bir amaç olarak belirleyen ilk uluslararası toplantı olmuştur (Lowe 1985: 9).

Montreal Konferansının önde gelen başarısı hayat boyu öğrenmenin ilk kez uluslararası bir toplantı konusu haline gelmesi ve kavramın eğitim uygulamaları açısından ifade ettiği anlamı ortaya koymak üzere; UNESCO, OECD ve Avrupa Konseyi ile birçok kuruluşun gösterdiği kararlılıktır.

Bir diğer uluslararası yetişkin eğitimi konferansı 1972 yılında Tokyo'da toplanmış ve "Hayat Boyu Eğitim Çerçevesinde Yetişkin Eğitimi" olarak adlandırılmıştır ve Tokyo Konferansının amaçlarından biri hayat boyu öğrenme sistemlerine geçmek üzere yetişkin eğitiminin hangi şekiller içinde sunulabileceğini görmektir (Lowe 1985: 9).

Tokyo Konferansında kararlaştırılanlara göre: hayat boyu öğrenme kavramı çerçevesinde yetişkin eğitimi, eğitimin belirli ve vazgeçilmez bir parçası olarak görülmeli, geniş kapsamlı yetişkin eğitimi hizmetlerinin geliştirilmesine yardım edecek yasal düzenlemeler yapılarak diğer önlemler alınmalıdır. Hayat boyu eğitim anlayışı yetişkin eğitiminin normal akademik öğrenime sadece bir alternatif olarak işleminin ötesinde bir anlam taşır. Buna göre bu iki sektörün birbirinin içine girmesi, birbirini pekiştirmesi, yetişkin eğitimcileri ile öteki eğitimciler arasında canlı bir fikir alışverişi bulunması gerekir. Yetişkin eğitimi başlı başına bir bütün olarak görülmemelidir. Zira o hayat boyu eğitim ve öğrenim sisteminin bir alt sistemi, onun ayrılmaz bir parçasıdır. Bu sistem bütünlüğü bireyin, kendisiyle, toplumla ve yakın çevresiyle uyuşma içinde tam bir kişilik kazanmasına yardım etmelidir. Hayat boyu öğrenme en iyi biçimde öğrenme yetkinliğinin sürekli olarak kullanılması yoluyla geliştirilebilir ve zenginleştirilebilir (Lowe 1985: 177).

Montreal ve Tokyo konferanslarından sonra hayat boyu öğrenmenin uygulanıp uygulanamayacağı konusunda birçok tartışma yaşanmıştır. Ancak uygulama açısından tartışmaların ötesine geçilememiştir. Buna karşılık üçüncü dünya ülkelerinde konu oldukça önemsenmiş, hatta Montreal Konferansında üçüncü dünyanın giderek artan etkisi hissedilmeye başlanmıştır. Tokyo Konferansında ise kavramdan yüksek beklentileri olan üçüncü dünya ülkelerinin güçlü bir şekilde temsil edilmesi bu gerçeği ortaya koymaktadır. Bu konferanslara yönelik ilgi yetişkin öğrenmesinin kurallarını öğrenen ülkelerde aydınlanmanın önünü açarak önemli sosyal değişimleri getirmiştir. 1960'dan sonra sömürge olmaktan çıkmış ülkelerin sayıları görülmemiş ölçüde artmıştır.

Hayat boyu öğrenme ile eşdeğer tutulan yetişkin eğitimi faaliyetleri Montreal Konferansı ile Tokyo Konferansı arasında geçen oniki yıllık sürede dünyanın hemen her yerinde dikkate değer ilerlemeler kaydetmiştir. (1962 Ağustos ve Eylül aylarını kapsayan Hamburg-Almanya Yetişkin Eğitimi Konferansı bu ilerlemelerden biridir.) Her ne kadar 1960'tan sonra yetişkin eğitimi daha az ihmal edilen bir alan görüntüsü almış ise de UNESCO tarafından, alanın üç önemli noktada zayıf olduğu tespit edilmiştir.

Bunlardan ilki: ülkeler yetişkin eğitimini, eğitim sistemlerinin ayrılmaz bir parçası olarak ele alma konusunda isteksizdirler. İkincisi: bir veya iki ülke dışında yetişkin eğitime yapılan mali destek düzeyi son derece düşüktür. Üçüncüsü ise genel olarak kişinin eğitim düzeyi meslek statüsü ne kadar düşükse o kişinin yetişkinlik hayatında eğitimden yararlanmayı istemesi o derece düşük bir ihtimal olduğundan, eğitime en çok ihtiyacı olanlar yetişkin eğitimi programlarına katılmakta isteksizdirler (Lowe 1985: 11).

1960'lardaki hayat boyu öğrenmeye ilişkin tartışmaları basitçe kapitalizmin etkilediği radikal sosyal hareketlerin eğitimsel ifadesi olarak görmek yanlış olacaktır. Eğitim çevrelerinde, okullaşmanın kaldırılması gibi radikal düşünceler, açık bir biçimde hayat süresince örgün ve yaygın eğitim dışındaki öğrenmeye yapılan vurguya ilişkindir (Field 2001: 3). Okullaşmanın kaldırılması düşüncesi, hayat boyu öğrenme kavramının üzerinde titizlikle düşünülmenden hareket edilmesi halinde doğabilecek olumsuz sosyal sonuçlara bir örnek olabilir. Bu görüş sosyal ortamların başlangıcı sayılabilecek okulun ortadan kaldırılmasıyla bireyselleşmiş bir toplum oluşturmayı hedeflemekte ve sonuçları açısından tehlike taşımaktadır.

Aspin ve Chapman'ın (2000: 2) aktardığına göre, konu üzerinde çalışmış en eski yazarlardan biri olan Gelphi, kavramsal açıklığın yoksunluğundan şikâyet etmiş ve hayat boyu öğrenme kavramının açık bir biçimde tanım-

lanmasının gerekli olduğunu ileri sürmüştür. İleri sürdüğü sorun ‘mesleki eğitim’, ‘teknik eğitim’ ve ‘bakıcılık eğitimi’ gibi terimlerde anlam ve uygulanabilirlik açısından oldukça açık olunabilmesine rağmen, aynı açıklığın ‘hayat boyu öğrenme’ terimi için söz konusu olmamasıdır. Terime açıklık getirmek için hayat boyu öğrenme fikrinin en az dört ana işlevinin literatürde bu terime karşılık olarak yazıldığını dikkate almıştır:

1. Bireyin, yetişkin hayatında kendini idare etmeye hazırlanması,
2. Eğitimin, bireyin tüm yaşantısına yayılması,
3. Bireyin yaşam tecrübesinin, eğitim işlevi görmesi,
4. Eğitimin, yaşamın tamamı ile kimlik bulması.

Genel olarak dört işlevle açıklanmaya çalışılan hayat boyu öğrenme tutumu, her bir birey için bir öğrenme kaynağı haline gelmesine yönelik olarak, toplumun temelden değişmesini sağlamaktır. Bu tutum hayat boyu öğrenmenin gerçek anlamının anlaşılmasında somut bir veri oluşturmaktadır. Geliştirilen bu tutumun toplumsal değişimleri hedef almasından dolayı eleştiriye açık olduğu ortadadır. Hayat boyu öğrenme toplumların yapısını değiştirmek için kullanılan bir sosyolojik silah olarak algılanmamalıdır. Gerçi hayat boyu öğrenmenin gücü hakkında 1960’lı yıllarda sömürgelekten kurtulan ülkelerin örneği ile burada ifade edilenler arasında bir bağ kurulmaya çalışılırsa sosyolojik silah terimi çok da yersiz değildir.

Hayat boyu öğrenmenin amaçları: daha yüksek becerili işgücü, toplumun tamamını kapsayan daha geniş bir demokrasi ve bireylere sunulacak daha değerli bir hayattır. Bu bağlamda hayat boyu öğrenme bireylere bilgilerini güncelleme için verilen bir fırsat olarak değerlendirilmelidir (Chapman vd. 2005: 100).

Hayat boyu öğrenmenin bir politika olarak doğası, kapsamı ve önemine ilişkin çok tartışma olsa da, hayat boyu öğrenme tarafından cevap vermesi amaçlanan değişim süreçleriyle ilgili olmasını gerektiren, özellikle öğrenmeye ilişkin, çok az teorik tartışma olmuştur.

Hayat boyu öğrenmenin gerçek anlamını veya mutlak tanımını boşuna aramaya çalışmak yerine, bu terimin, bunu kullananlar tarafından nasıl kullanıldığına bakmak olduğu düşünülmelidir. Bu düşünce, eğitim politikası, planlama ve yönetimle ilgili uluslararası tartışmalarda hayat boyu öğrenme fikrinin gittikçe artan önemine dikkat çekilmesini sağlayacaktır (Aspin ve Chapman 2000: 5).

Hayat boyu öğrenme fikrinin uygulamaya konulmasına ilişkin çabalar ilk kez 1970’li yıllarda UNESCO tarafından başlatılmıştır. Kısa sürede hayat

boyu öğrenme, OECD'ye ait tekrarlayan eğitim konusu ve Avrupa Konseyi'nin sürekli eğitim konusu üzerinde büyük bir etki oluşturarak, daha iyi bir toplum ve daha kaliteli bir yaşam beklentisi ile ilişkilendirilmiştir.

Karakteristik olarak, hayat boyu öğrenme üzerindeki tartışmalar UNESCO ve OECD gibi uluslararası kuruluşlar çerçevesinde toplanan eğitim uzmanlarının düşüncelerini koruma eğilimi taşımıştır. Özellikle UNESCO, Fransa Başbakanlığı ve Eğitim Bakanlığı görevlerinde bulunmuş olan Edgar Faure tarafından başkanlık edilen bir uluslararası uzmanlar komitesinin raporu olarak 1972 yılında yayınlanan Learning to Be (Olmayı Öğrenmek) raporunun yol açtığı küresel bir tartışmayı desteklemiştir. (Learning to Be, UNESCO tarafından hazırlanan "Learning to Live Together (Birlikte Yaşamayı Öğrenmek)", "Learning to Do (Yapmayı Öğrenmek)", "Learning to Know (Bilmeyi Öğrenmek)" rapor serisindedir.) Hayat boyu eğitime (Bu aşamada hayat boyu öğrenme nadir olarak kullanılmaktadır.) ilişkin bir beyan olarak "Faure Raporu" bir dönüm noktasıdır. Faure Raporu, eğitimin farklı aşamalarının esnek biçimde düzenlenmesi, eğitimin daha yüksek seviyelerine erişimin genişletilmesi, örgün ve yaygın eğitim ile örgün ve yaygın eğitim dışındaki öğrenmenin tanınması ve sağlık eğitimi, kültür eğitimi ve çevre eğitimi gibi o zamanlar yeni olan öğretim programları yoluyla insanın potansiyelinin hayata geçirilmesi gerekliliğini vurgulamıştır. UNESCO'nun görüşüne göre eğitim sadece öncelikli ya da özel bir azınlık için okulda ya da üniversitede ele alınmamalı, bunun yerine tüm bireyler için hayat boyu sürmelidir. Kapsamı geniş ve vizyon sağlayan bir bildiri olan 'Learning to Be' uluslararası eğitim politikası ve reformunun iyimser bir evresinin ve ayrıca hayat boyu eğitim üzerindeki tartışmanın başlatılmasına hizmet etmiştir (Field 2001: 6).

OECD, eğitim fırsatlarını insan hayatının tamamına yaymanın bir gereği olarak yinelemeli eğitim yaklaşımını kuvvetle desteklemiştir. Yinelemeli eğitimle ilgili ulusal politikalar saptanmasında ise

- Herkesin zorunlu öğrenimini bitirdikten sonra daha ileri düzeylerde eğitimini kendi seçeceği zamana erteleme hakkına ve aynı zamanda eğitim sistemine yeniden girme hakkına sahip olması,
- Herkesin işinde ilerlemek, iş değiştirmek ya da istihdam fazlası haline geldiği takdirde yeni iş edinmek üzere gerekebilecek meslek eğitiminden geçmek hakkına sahip olması,
- Yetişkin eğitimi fırsatlarının uygulanması ile mevcut eşitsizliklerin daha da fazlaşmaması için gereken önlemler alınması olmak üzere üç önemli esas önermiştir (Lowe 1985: 31).

1972 yılında toplanan UNESCO eğitimin geliştirilmesi komisyonunda, eğitimin hayat boyunca süren bir etkinlik olduğu kararına varılmıştır. Eğitimin insanları henüz olmayan bir topluma hazırladığı belirtilmiş ve UNESCO uluslar arası eğitim komisyonu şu önerilerde bulunmuştur (Knowles 1996: 178):

- Eğitimi okul yaşı ve okul binaları ile sınırlamak yanlıştır.
- Eğitim, hem okul eğitimini hem de okul dışı eğitimi kapsayan tüm eğitsel etkinliğin temel bileşeni olarak düşünülmelidir.
- Eğitsel etkinlik daha esnek olmalıdır.
- Eğitim hayat kadar uzun bir varoluşsal süreklilik olarak tasarlanmalıdır.

1973 yılında OECD tarafından yayınlanan “Hayat Boyu Öğrenme İçin Bir Strateji” adlı raporda küresel ekonomi ve rekabet ortamında mesleki hareketlilik ve kişisel öğrenmeyle ilgili olarak hayat boyu öğrenme gerekli görülmüştür (EURYDICE 2000: 7). Bir dizi araştırmada, OECD, amacı hükümetlere hayat boyu eğitimi gerçekleştirmenin pratik yollarını sağlamak olan ‘tekrar eden eğitim’ adı verilen siyasi araçlar geliştirmeye çalışmıştır.

OECD araçlarından en tipik olanı, ücretli eğitim izni (ÜEİ) için olan teklifidir. ÜEİ, OECD’nin (ücretli) çalışma, boş vakitler ve öğrenme arasında hayat boyunca ‘değişim’ adını verdiği bir sistemdir. ÜEİ’ye ilişkin mevzuat İsveç ve kimi Alman eyaletlerinde uygulanmaya başlanmış, Fransa’da sürekli eğitim hakkında 1971 yılında yayınlanan bir kanunla benzer bir yaklaşım benimsenmiştir (Field 2001: 7).

OECD tarafından 1999 yılında hazırlanan raporda: raporun hazırlandığı tarihe kadar hayat boyu öğrenmenin yatırımının, ortamının, parasının ve yönetiminin kamu otoritesi tarafından karşılandığı belirtilmektedir. Hayat boyu öğrenmenin sadece kamuya bırakılmayacak kadar karmaşık olan yapısı, sorumlulukların paylaşımını gerektirmektedir. İş dünyasının ihtiyacı olan yüksek kaliteli iş gücünün yetiştirilmesinde firmaların ve kişilerin de sorumlulukları bulunmaktadır (EURYDICE 2000: 9).

Tennat’a (2005: 1) göre, çok sayıda farklı somut örneğine karşın, hayat boyu öğrenme ilk olarak ulusal eğitim ve öğretim sisteminde reform yapmak için tasarlanmış olan bir politika çerçevesi ve bir dizi araç olarak nitelendirilebilir. Bu görünüşüyle hayat boyu öğrenme mesleki eğitim ve öğretimde kendini gösteren bir dizi özelliğe sahiptir. Bu özellikler eğitim verenler ve iş yeri arasında daha güçlü bağlar oluşturulmasını (her iki yönde de) ve öğrenme için çeşitli yollar sağlanmasını içermektedir. Hayat boyu öğ-

renme reformları, kurumsal engelleri ortadan kaldırmaya, öğrenme için geniş yollar açmaya ve yeni kurumsal kimlikler oluşturmaya çalışmaktadır ve bunu başarmak için ulusal yeterlilik çerçevelerinin kabul edilmesi, eğitim programlarına ilişkin işverenler başta olmak üzere ilgili tüm aktörlerin fikirlerini de içeren kalite güvencesi rejimlerinin kurulması, kredi transferinin kabul edilmesi, daha önceki öğrenmelerin tanınması, mesleki eğitimdeki yeterlik standartlarının tanımlanması ve akredite edilmiş iş yeri öğrenmesinin geniş olarak desteklenmesi gibi AB başta olmak üzere uluslararası kurumların da desteğiyle bir dizi önlem alınmıştır. Bu tür önlemlerin sonucu olarak eğitimin kurumsal kimliklerinde önemli ölçüde değişiklikler yaşanmaya başlanmıştır.

Ancak, hayat boyu öğrenme sisteminin benimsendiği bir ülkede yetişkin eğitiminin hem geleneksel hem de yeni ortaya çıkan şekilleri açıkça tehlike altına girmektedir. Çünkü devletler dikkatlerini insanın üretici yanına çevirmektedirler. Bireyin aile ve toplum içindeki işlevlerini ihmal ettiklerinden, çabaların, tamamıyla okul sonrası örgün eğitim ile mesleki yetiştirme imkânlarının oluşturulmasına yönelmesi durumu ortaya çıkabilmektedir. Yetişkin eğitimi açısından bakıldığında birçok ülkede hayat boyu öğrenmeye karşı artan ilgi daha geniş sosyal ve ekonomik amaçlar gütmekten çok okul sonrası akademik eğitimin daha rasyonel daha ekonomik bir esasa oturtulması isteğinden doğmaktadır. Belki de kısmen örgün eğitim sektörünün ağırlığını azaltmak üzere Avrupa Konseyi'nin "Sürekli Eğitim" raporunu kaleme alanlar üç ana fikir üzerinde durmayı tercih etmişlerdir. Bunlar: eşitlik, katılma ve dünya ölçülerinde yaygınlaştırmadır (Lowe 1985: 32). Nitekim Fransa tarafından izlenen ve işgörenlerin 5 yıllık bir sürede kendi imkânlarıyla yıllık 6 saatlik eğitimi alma zorunluluğu bu görüşü destekler görünmektedir. İşgörenlerin eğitim ihtiyaçlarına ilişkin masrafların azaltılması hatta işletme üzerinden kaldırılması ve yükün çalışanlar üzerinde bırakılması bu günkü anlamıyla hayat boyu öğrenmede tarafların sorumluluklarının tanımlanmasına kötü bir örnektir.

Hayat boyu öğrenme kavramı üzerindeki tartışmalardan bir diğeri de 9 Aralık 2003 tarihinde, Dünya Bankası'nın eğitim ve bilgi ekonomisi politika diyalogunun bir parçası olarak Bratislava'da gerçekleştirilen bir çalıştaydır. Dünya Bankası Eğitim Uzmanı Mary Canning'in (2003: 1) çalışmaya ilişkin tutanaklarında OECD temsilcisi Gregory Wurzburg'in konuşmasına özel bir bölüm ayırdığı görülmektedir. Wurzburg'in konuşmasına göre, 10 yıl içinde teknolojinin %80 oranında değişeceği, işgücünün %80'inin bu on yıllık süre içinde halen iş piyasasında olacağı ve bu iş gücüne sürekli olarak yeniden yeterlilik kazandırılmasının gerektiği bildiril-

mektedir. Bu sebeple, mesleki ve teknik eğitim ve öğretim sistemlerinde reforma gidilerek yetişkinlerin üçüncü düzey eğitime katılımına imkân sağlayacak mekanizmaların geliştirilmesi gereklidir. Ekonomide bir iş icra etmek ve küresel toplumda faaliyet göstermek teknik, kişilerarası ve metodolojik becerilerde ustalık gerektirir. Teknik beceriler okur-yazarlığı, yabancı dil bilgisini, matematiği, fenni, problem çözme ve analitik becerileri içerir. Kişilerarası beceriler ekip çalışmasını, liderliği ve iletişim becerilerini içerir. Metodolojik beceriler kendi kendine öğrenebilmeyi, hayat boyu öğrenmeyi izlemeyi ve yeni beceriler ve değişim ile başa çıkabilmeyi içerir.

Hayat boyu öğrenme, bilgi ve becerilerin kazanılması ve uygulanması için sürekli bir yükümlülük olup öğrenme süreçlerine ait, değişen ekonomi ve toplumların taleplerine cevap veren bir kavramdır. Sosyal ve ekonomik yaşamın tüm alanlarına, yaşa, cinsiyete veya sosyal ve ekonomik statüye bakılmaksızın aktif katılım gösterebilen bireylerin toplumda yer almasını amaçlamaktadır. Hayat boyu öğrenme, sadece yetişkinler için yaygın eğitim, eğitimin yenilenmesi ve ikinci eğitim fırsatı değildir. Hayat boyu öğrenme, örgün, yaygın ve hayattan öğrenme olmak üzere, öğretim ve öğrenmenin her parçasını görme şeklindedir.

Hayatın okul, iş ve emeklilik olmak üzere üç aşamaya ayrıldığı fikri de yanılıcıdır. OECD tarafından geliştirilen tekrarlanan eğitim fikri, ilkökul döneminin daha da uzatılması ve daha sonra öğrenmenin unutulması yerine, bu sıranın yaygın eğitimin yanı sıra örgün eğitim çeşitleri ile de tüm yaşam süresi boyunca karıştırılmasını ileri sürmektedir. En “gelişmiş” toplumların yeni demografik yapısı nedeniyle insan hayatının alışılmış üç evresi, emekliliğin önünde görülen beceri eksikliği ve emekli maaşı krizinin birlikte sebep olduğu yeni uzatılmış iş yaşamı evresi ile birlikte hızlı bir şekilde dört evre olarak değerlendirilmeye başlanmaktadır.

Hayat boyu öğrenme, hayat boyu olmasının yanı sıra hayatın her alanına yayılmış olan anlamına da gelmektedir. Sınırlı ve kısa vadeli ekonomik başarıdan daha fazlasını ifade eden bu kavram toplumun, gelecekte güçlü ve varlığını sürdürülebilir olması için anahtar role sahiptir. Toplumun kendi kendini yenileyen bir kapasite oluşturulmasına ve sürdürülebilir olmasına katkı sağlar. Hayat boyu öğrenme örgün eğitimin ötesindeki eğitim ve öğretimden çok daha fazlasıdır. Bir hayat boyu öğrenme çerçevesi, hayat döngüsü içinde “beşikten mezara öğrenmeyi” ve örgün, yaygın ve resmi olmayan hayattan öğrenme ortamları gibi farklı öğrenme ortamlarında öğrenmeyi kapsar.

Hayat boyu öğrenme ile ilgili birçok politika belgesinde örgün eğitime önem verilmediği görülmektedir. Oysa örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme birbirini tamamlamaktadır. Örgün eğitimin hayat boyu öğrenme sistemine entegre edilmesi ülkelerin küreselleşme sürecinde hayati önem taşımaktadır (Griffin 1999a: 329).

Hayat boyu öğrenme her vatandaşa az çok belirli bir yaşa ulaşmış olmaları sebebiyle ihtiyaç duydukları, eğitim ve öğretimin tüm düzey ve şekillerini içeren öğrenme imkânlarına giden birçok yol sağlayan bir sistem gerektirmektedir. Bir hayat boyu öğrenme sistemi aynı zamanda insanların bir öğrenme düzeyi ya da şeklinden diğerine hareket edebilmelerini sağlamak amacıyla farklı yollardan kazanılmış becerileri tanıyan mekanizmalar da gerektirmektedir.

Hayat boyu öğrenme insanların öğrenme ve yaşam süreleri boyunca daha iyisini yapmaya ilişkin ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. Bu nedenle, ‘herkes için hayat boyu öğrenme’ anlamı ve değeri, okul öncesinden itibaren başlayan, zorunlu eğitim döneminde ve zorunlu eğitim sonrasındaki dönemlerde örgün eğitim-öğretim yoluyla gerçekleştirilen, daha sonra evde, işyerinde, üniversitelerde ve toplum içindeki diğer eğitim, sosyal ve kültür ortamlarında, kurumlarında ve yerlerinde bu öğrenme deneyimlerinin, faaliyetlerinin ve eğlencelerinin sağlanması sayesinde hayat boyunca süren tamamen karmaşık ve çok yönlü bir süreç olarak görülmelidir.

Hayat boyu öğrenme, ülkelerin ekonomik ilerleme ve gelişimleri için, sosyal birliktelik, demokratik anlayış ve etkinlik için, kişisel gelişim ve hayatın her alanından tatmin için geliştirilmiş bir kavramdır.

Bütün bunların ışığında hayat boyu öğrenme; “bireysel, sosyal, kültürel, ekonomik ve özellikle istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireylerin ilgi alanlarının tespit edilerek, bilgi-beceri-tutum ve davranışlar ile yeterliliklerini geliştirmek amacıyla, hayatları boyunca katıldıkları örgün, yaygın, hayat-tan öğrenme etkinlikleri ve bu etkinlikler sonucu elde edilenlerin belgelen-dirilmesi” olarak tanımlanabilir.

Hayat boyu öğrenme kavramı hem bilimsel düzeyde hem de uygulama düzeyinde ele alınırken daha çok hizmet öncesi eğitime ve daha da fazla meslek eğitimine odaklanmaktadır. Bunun nedeni ise birey ve toplumların ekonomik ihtiyaçları ile paralel olarak, kavramın ekonomik algılamalarının ön plana çıkarılması ve diğer anlamlarının gölgede bırakılmasıdır. Daha açık bir ifade ile hayat boyu öğrenme genel olarak istihdam edilebilirliğe odaklanmakta, kazanmak için öğrenmek ön plana çıkmaktadır. Zira bilgi, ekonomi teorisyenleri tarafından önemli bir ekonomik faktör olarak değerlendirilmektedir.

Çalışabilir yaş nüfusunda ortaya çıkan beceri eksiklikleri ve bu eksikliklerin hem bireylerde hem de genel ekonomide meydana getirdiği ve mesleklere dair yaşanan hızlı değişim ve gelişimler dikkate alındığında, kavramın ekonomik algılamalarının ön plana çıkması doğru bir yaklaşımdır. Çünkü hayat boyu öğrenme kavramının içeriğinin ne olduğuna bakmaktan ziyade nasıl, nerede ve ne için kullanıldığı daha önemlidir. Bu durum, dünyadaki bilgi ekonomisinin ve bilgi toplumu olma akımının bir gereğidir.

1996 yılının Avrupa'da Hayat Boyu Öğrenme Yılı olarak ilan edilmesi kavrama olan uygulama düzeyindeki ilginin boyutu hakkında önemli bir ipucudur. Ayrıca, Lizbon 2010 hedefleri olarak belirlenen ve 23-24 Mart 2000 tarihlerinde yapılan Lizbon-Portekiz'deki toplantı sonucu Avrupa Birliği tarafından alınan kararlar da bunu desteklemektedir. Hayat boyu öğrenme; kişisel, sivil, sosyal ve/veya istihdam ile ilişkili bir bakış açısı içinde bilgi, beceri ve yetkinlikleri geliştirmek amacıyla tüm yaşam boyunca üstlenilen her türlü öğrenme etkinliklerini kapsamaktadır. Hayat boyu öğrenme; örgün öğrenmeyi, yaygın öğrenmeyi, teknik eğitim ve becerilerin kazanılmasını sağlayan kursları, iş yerinde kazanılan mesleki becerileri ve diğer becerilerin kazanılmasına yol açan öğrenmeyi de içermektedir. Bu yüzden hayat boyu öğrenme yaş, statü ya da eğitim seviyesine bakılmaksızın okullarda, üniversitelerde, evde, işte ya da toplum içinde diğer herhangi bir yerde gerçekleştirilebilmektedir.

Avrupa Birliği ve Hayat Boyu Öğrenme

Hayat boyu öğrenmeye ilişkin olarak yoğun çabalar içinde olan AB kurulduğundan beri, ağırlıklı olarak ekonomik bir yapı olarak görülmüştür. AB'nin 1970'li yıllara kadar eğitim konusunda herhangi bir projesi bulunmamaktadır. Eğitimle ilgili ilk resmi çalışma, 1973 yılında hazırlanan "Avrupa Topluluğunda Yüksek Öğretim Muhtırası" adlı rapordur. İkincisi ise yine aynı yılda yayınlanan "Avrupa Topluluğunda Açık Uzaktan Eğitim Bildirisi"dir. 1980'li yılların ortalarından itibaren eğitimin farklı alanlarında hizmet veren programlar yürürlüğe girmiştir (EURYDICE 2000: 10).

Sürekli eğitimle ilgili ilk metin 1993 yılında hazırlanan "Yeşil Bültendir". Bu metinde işsizlerin tekrar işgücü piyasasında istihdam edilmelerini sağlamak amacıyla sürekli mesleki eğitimin sistematik bir yapıya kavuşturulması öngörülmüştür. Bu metinde, mevcut iş gücünün mesleki-teknik eğitim ile günün teknoloji ve iş gücü piyasasına uygun becerilerle donatılmasına geniş bir yer ayrılmıştır (Akbaş ve Özdemir 2002: 3).

Diğer bir rapor ise Avrupa Komisyonu tarafından 1995 yılında hazırlanan ve "Öğrenen Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme" başlığını taşıyan

“Beyaz Bülten”dir. Beyaz Bülten’de hayat boyu öğrenme konusunda birliğin amaçları ve yapılması gerekenler belirlenmiş ve bunun sonucunda ise 1996 yılının “Avrupa Hayat Boyu Öğrenme Yılı” ilan edilmiştir. Avrupa Komisyonu kararıyla hayat boyu öğrenmenin amaçları, ilkeleri ve stratejileri belirlenmiştir (Akbaş ve Özdemir 2002: 3).

1996 yılında UNESCO, OECD ve Avrupa Komisyonu hayat boyu öğrenmeyi özellikle İngiltere ve diğer ülkelerde çıkabilecek muhtemel krizlerin önüne geçmek amacıyla planladıkları neo-liberal refah reformu kapsamında bir sosyal demokrasi projesi olarak ele almışlardır (Griffin 1999b: 432).

1996 Avrupa Hayat Boyu Öğrenme Yılı’nın amaçları [UNESCO ve OECD politikalarının da etkisiyle] şu şekilde belirlenmiştir (EC 2003: 4):

- Genel eğitim, kişiler arasında ayırım yapılmaksızın herkese açık olmalıdır. Ayrıca, bu eğitim öğrencilerin kendi kendine öğrenme kabiliyetlerini artıran ve hayat boyu öğrenmeye hazırlar nitelikte olmalıdır.
- Bütün genç insanların nitelikli olmaları için mesleki eğitim teşvik edilmelidir. Bu eğitim gençlerin iş hayatına sorunsuz bir geçiş için ön hazırlık niteliğinde olmalıdır. Ayrıca bu eğitim kadın ve erkeklere eşit fırsatlar sunmalıdır. Kişilerin tekrar meslek piyasasına uyum sağlamaları için personel gelişimini temel almalıdır.
- Sürekli eğitim ve öğretim teşvik edilerek, okul eğitimi ve iş öncesi eğitim uyumunda, toplum ve iş dünyasının yeni ihtiyaçlarıyla ilgili, kalite ve saydamlığa dayalı eğitim ve öğretim sağlanmalıdır.
- Şimdiye kadar eğitim ve öğrenme fırsatlarından çok az faydalanmış veya hiç faydalanamamış grupların yararına öğrenme yaşantıları geliştirilmelidir.
- Eğitim ve öğretim kurumları ile ekonomi dünyası arasında (özellikle küçük ve orta ölçekli şirketler) gelişmiş bir iş birliği olmalıdır.
- Sosyal sınıfların yaratıcılıkları artırılmalı, yüksek istihdam ve rekabete dayalı ekonomik gelişme için, bütün Avrupa’da hayat boyu öğrenme fırsatları sunulmalıdır.
- Hayat boyu öğrenme perspektifinde gençlerin ve çocukların eğitim ve öğretiminin önemi için velilerin farkındalıkları artırılmalı ve bu hususta velilerin daha önemli rol oynamaları sağlanmalıdır.
- Avrupa’da eğitim konusunda tam bir işbirliği sağlanana kadar hareketlilik ve karşılıklı anlayış teşvik edilerek, Avrupa birliği ve Avrupa vatandaşlığının farkında olunması sağlanılmalıdır. Özellikle akademik ve

mesleki tanıma, diploma ve niteliklerin sistemle uyumuna dikkat edilerek dil becerileri teşvik edilmelidir.

Ancak, Griffin (1999b: 431) Avrupa Komisyonu'nun hayat boyu öğrenmeyi bir istihdam politikası ve işgücünün yeni becerilerle ilgili yeniden eğitimi olarak algıladığını belirtmektedir. Komisyonun hayat boyu öğrenme ve öğrenme toplumu ile ilgili genel yaklaşımının da aynı şekilde ekonomik ve istihdamla ilgili politikalarla işbirliği içinde eğitim değil öğrenme odaklı olduğuna da vurgu yapmaktadır.

Hayat boyu öğrenmenin kavramsal gelişimi sürecinde EURYDICE tarafından 2000 yılında AB üye ülkelerde hayat boyu öğrenme adına yapılan raporlaştırılmış, yine 2000 yılında AB hayat boyu öğrenme bildirisi yayınlanmıştır. Avrupa Komisyonunun, Avrupa çapında ilgili tüm çevrelerle görüş alışverişi sonucunda hazırladığı hayat boyu öğrenmeye ilişkin bildiri (the Communication "Making a European area of lifelong learning a reality"[Hayat Boyu Öğrenme Gerçeği İle Bir Avrupa Alanı Oluşturmak]), Kasım 2001'de kabul edilmiştir. Okul öncesinden emeklilik sonrasına tüm yaşamı kapsayan öğrenmenin önemini vurgulayan bu bildiri: yaşam boyu öğrenmenin örgün, yaygın ve resmi olmayan eğitim yelpazesini tümüyle kapsaması gerektiğini belirtmektedir. Bildiride yaşam boyu öğrenme "kişisel, sosyal, vatandaşlıkla ve/veya istihdamla ilgili bir perspektifle, bilgi, beceri ve yeterlikleri geliştirme amacıyla, yaşam boyu üstlenilen öğrenme etkinliği" olarak tanımlanmıştır (Schild 2002: 23).

Bilgi toplumunda sosyal uyum, istihdam edilebilirlik ve aktif vatandaşlık için gerekli görülen hayat boyu öğrenmenin temel kriterleri Avrupa Komisyonu tarafından şu şekilde belirtilmiştir (EC 2007: 3):

- 1) Ana Dilde İletişim,
- 2) Yabancı Dilde İletişim,
- 3) Bilim ve Teknolojide Matematik ve Temel Becerilerin Kullanımı,
- 4) Sayısal Beceriler,
- 5) Öğrenmeyi Öğrenme,
- 6) Sosyal ve Yurttaşlık Becerileri,
- 7) Girişimcilik Ruhu ve
- 8) Kültürel Farkındalık

UNESCO tarafından geliştirildiği öne sürülen hayat boyu öğrenme düşüncesine Avrupa Komisyonu yoğun biçimde sahip çıkarak 2000 yılında hayat boyu öğrenme hakkındaki altı anahtar mesajı içeren muhtırayı yayınlamıştır (MEB 2006b: 1). Bu yayın, Avrupa Komisyonu'nun eğitim

reformu amacına uygun olarak vatandaşlarına rehberlik etmesi amacıyla tasarlanmıştır. Tablo 1’de detaylı olarak verilen anahtar mesajların ise uzun vadede eğitim uzmanları, araştırmacılar, uygulayıcılar ve politika yapımcılar için destek görevi görmesi planlanmıştır.

Tablo 1. Hayat Boyu Öğrenme Hakkında Altı Anahtar Mesaj

Anahtar Mesaj	Hedef
1. Herkes için yeni beceriler	Sosyal dışlanma ile savaşmak ve etkin vatandaşlığı desteklemek için öğrenmeye evrensel ve sürekli erişimin garanti edilmesi
2. İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım	Öğrenmeye yapılan para ve zaman yatırım seviyesinin gözle görülür biçimde artırılması
3. Öğretme ve öğrenmede yenilik	Hayat boyu ve hayatın her alanına yayılmış öğrenme sürekliliği için etkin öğretme ve öğrenme yöntemleri ile çevre ve şartları geliştirilmesi
4. Öğrenmeye değer verilmesi	Öğrenmenin, katılımın ve sonuçların, özellikle yaygın eğitim anlayışla ve takdir edilme yollarının önemli biçimde iyileştirilmesi
5. Rehberlik ve danışmanlığın yeniden değerlendirilmesi	Herkesin Avrupa genelinde ve hayatları boyunca olan öğrenme fırsatlarına ilişkin iyi kalitede bilgilere ve tavsiyelere kolayca erişebilmesinin sağlanması
6. Öğrenmenin eve daha yakın hale getirilmesi	Hayat boyu öğrenme fırsatlarının öğrencilere kendi toplumlarında ve uygun olan durumlarda Bilgi ve İletişim Teknolojilerine dayalı tesislerce desteklenen biçimde mümkün olduğunca yakından sağlanması

Kaynak: MEB 2006: 1.

Uygulama düzeyinde kavramdan yüksek beklentileri olan Avrupa Birliği’nin hayat boyu öğrenmenin gelişimine ilişkin çalışmaları şu şekilde özetlenebilir:

- 1973 yılında hazırlanan “Avrupa Topluluğunda Yüksek Öğretim Muhırası” adlı rapor.
- 1993 yılında hazırlanan “Yeşil Bülten”.
- 1995 yılında hazırlanan ve “Öğrenen Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme” başlığını taşıyan “Beyaz Bülten”.
- 1995-2000 döneminde SOCRATES, LEONARDO DA VINCI II ve YOUTH programlarının Avrupa Birliği tarafından başlatılması.

- 1996 yılının “Avrupa Hayat Boyu Öğrenme Yılı” ilan edilmesi.
- 1999 Bologna Deklarasyonu’nun yayınlanması.
- 2000-2006 döneminde COMENIUS, ERASMUS, LEONARDO DA VINCI ve GRUNDTVIG Programlarının başlatılması.
- 2000 yılında AB hayat boyu öğrenme bildirisi yayınlanması.
- 2000 Lizbon Konseyi tarafından “Lizbon 2010” Bildirisinin Yayınlanması.
- 2001 Stockholm Konseyi tarafından "Eğitim ve Öğretim Sistemlerinde Gelecekte Somut Amaçlar" hakkındaki raporun yayınlanması.
- 2001 Avrupa Komisyonu tarafından yayınlanan “Hayat Boyu Öğrenme Avrupa Sahasını Bir Gerçeğe Dönüştürme” raporu.
- 2002 Barselona Konseyi tarafından 2010 yılına kadar Avrupa'daki eğitim ve öğretimin dünya çapında kalitenin referansı haline getirilmesine yönelik "Amaçlar Raporu"nun hazırlanması ve Çalışma Programı'nın Avrupa Konseyi tarafından onaylanması.
- 2002 Kopenhag Deklarasyonu ile Mesleki Eğitim İçin Avrupa Kredi Transfer Sistemi'nin (European Credit (Transfer) System for Vocational Education and Training [ECVET]) oluşturulması sürecinin başlatılması.
- 2003 yılında AB tarafından kabul edilen ve 2003-2006 yıllarını kapsayan Yenilenmiş İstihdam Stratejisi'nde, üye devletlerde genç işsizlere ve uzun dönemli işsizlere yönelik danışmanlık ve eğitim hizmetlerinin artırılması, girişimciliğin ve istihdam yaratmanın teşvik edilmesi, eğitim yatırımlarının nicelik ve nitelik olarak artırılması önceliklerinin de yer aldığı 10 öncelik belirlenmesi.
- 2004 Maastricht Bildirgesi, Avrupa eğitim ve öğretim sistemlerini 2010 yılına kadar dünyada bir kalite referansı haline getirmek ve yaşam boyu öğrenmeyi herkes için somut bir gerçek haline dönüştürmek ve bu çerçevede Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi'nin (European Qualifications Framework [EQF]) oluşturulması ve ECVET ile birlikte öncelikli olarak uygulanmasının sağlanması. Bildirgede, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemleri ve uygulamalarında şeffaflık (EUROPASS [Bireylerin yeterliliklerin yer aldığı özgeçmiş ve yabancı dil bilgisinin ve tüm Avrupa Birliği çevresinde ulaşılabilen bir veritabanına aktarıldığı Avrupa Yeterlilik Pasaportu]), hayat boyu rehberlik, kalite güvencesi ile yaygın ve hayattan öğrenimin kabul edilmesi gibi konularda reform yapılması ve bunların geliştirilmesinin desteklenmesine yönelik ortak araçlar, referanslar ve ilkelerin kullanımı benimsenmiştir.
- 2006 Avrupa Komisyonu tarafından yetişkinlerin hayat boyu öğrenimlerinin, istihdam edilebilirliğe, hareketliliğe ve kişisel gelişime katkıları

nın önemini vurgulamak için, “Öğrenmek İçin Çok Geç Değildir” başlıklı bildirisinin yayınlanması.

- 2006 Helsinki Bildirgesinin yayınlanması. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, Avrupa Kredi Transfer Sistemi ve EUROPASS’ın daha ileriye götürülmesini amaçlamıştır.
- 2007 Avrupa Komisyonu tarafından hayat boyu öğrenmeye katılımın da yer aldığı Lizbon hedeflerinin ölçümüne ilişkin bildirisinin yayınlanması.
- 2007-2013 AB Bütünleştirilmiş Eylem Programının hazırlanması ve uygulama sürecinin başlatılması. Bütünleştirilmiş Eylem Programı “Hayat Boyu Öğrenme Bütünleştirilmiş Programı olarak adlandırılmış ve içeriğinde, COMENIUS, ERASMUS, LEONARDO DA VINCI, GRUNDTVIG, JEAN MONNET PROGRAMI, ÇAPRAZ PROGRAM (Politika geliştirme, Dil öğrenme, Bilgi ve iletişim teknolojileri, Yaygınlaştırma) olmak üzere altı programı bulundurmaktadır.

Tüm bu süreç içinde Avrupa Birliği hayat boyu öğrenme konusunda idari yapılanmasını da gerçekleştirmiştir. Avrupa Konseyinin Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü altında iki müdürlük hayat boyu öğrenmeye tahsis edilmiştir. Bunlardan ilki “Lizbon Politikaları ve Uluslararası İlişkiler Hayat Boyu Öğrenme Müdürlüğü” diğeri de “Hayat Boyu Öğrenme Politika ve Programlar Müdürlüğü”dür (EC 2008).

1997 yılında, Avrupa Eğitim Vakfı (ETF), girişimcilik ve yönetim becerileri de dâhil olmak üzere, hayat boyu öğrenmeyi kavramsallaştırmak ve operasyonel düzeyde algılanabilir kılmak için çekirdek beceri eğitiminin geliştirilmesini daha ayrıntılı incelenecek bir tema olarak belirlemiştir. Girişimcilikle ilgili öz kişisel becerilerin geliştirilmesi için programların daha ayrıntılı şekilde çalışılması bu temanın anahtar konusudur. Buna göre, piyasa ekonomisi mesleğe özel becerilerin yanı sıra insanların ‘anahtar yeterlikler’ de geliştirmesini gerektirmektedir. Bu anahtar yeterlikler, ekip çalışmasını, planlamayı, sorun çözmeyi, iletişim becerilerini, bilgi teknolojisi becerilerini, belirsizlikle başa çıkma becerisini, kâşifliği, yabancı dilleri, liderliği, girişimcilik davranışını, yönetim becerisini ve örgütsel anlayışı içerir (Shaw 1998: 4).

Çekirdek beceriler, sıklıkla mevcut müfredata yapılan ekler olarak düşünülmektedir. Ancak hayat boyu öğrenmede, çekirdek beceriler diğer bir öğrenme aktivitesinin “yolcusu” olmaktansa, öğrenme aktivitesinin “sürücüsü” olabilirler. Bu, özellikle istihdam ve girişimcilik becerileri ya da işletme becerileri için geçerlidir (Shaw 1998: 41). Çekirdek beceriler esasen bireylerin istihdam edilebilirliklerini kolaylaştırmak için standardize edilmiş yeterliliklerdir. “Öğrenme ihtiyaçlarının doğru tespit edilmesiyle bireylere önlerine çıkan fırsatları değerlendirme imkânı sunmaktadırlar” (Tobias 1999: 117).

Hayat boyu öğrenme ülkelerin eğitim sistemlerinde bireyi merkeze almanın bir gereği olarak, mevcut eğitim ve öğrenme kavramlarının yetersizliğinden hareketle eğitim ve öğrenmenin daha üst bir kavramda tanımlanması ihtiyacından ortaya çıkmıştır. Hayat boyu öğrenme var olan durumu kavramsallaştırmaya yönelik bir çalışmadır. Bütün eğitim ve öğrenme teorileri ile iç içe ama onların hepsini kapsar niteliktedir. Eğitim ve öğrenmeyi toplumun tamamına zaman, mekân ve yöntem sınırı olmaksızın yayma amacındadır. Hayat boyu öğrenme kendisine yapılan yatırımın, dolaylı ya da doğrudan, ekonomik sisteme fazlasıyla geri kazandırılmasını şart koşar. Zaman-mekân sınırı tanımayan, hiçbir ön şartı olmayan sonucun belgelendirilebildiği her faaliyet hayat boyu öğrenmenin kapsamındadır.

Sonuç

Hayat boyu öğrenme sadece nüfusun yaşlanmasından dolayı açığa çıkacak nitelikli iş gücünün yeni becerilerle donatılması veya refah düzeyi yüksek ülkelerdeki bireylerin boş vakitlerini geçirmek için kullandıkları bir araç ya da sadece yetişkin eğitimi olarak algılanmamalıdır. Hayat boyu öğrenme kavramının sınırlarının çizilmesine çalışmak yerine eğitim ve öğrenme kavramlarının genişletilmeye çalışılması, hayat boyu öğrenmenin kavramsallaştırılması açısından doğru bir başlangıç yaklaşımı olacaktır. Hayat boyu öğrenme tek başına okuma-yazma-hesap yapma-bilgi iletişim araçlarını kullanma vb. beceriler yanında eğitimin faydaya dönüştürülmesine katkı sağlamak için kariyer rehberliği faaliyetleri ile desteklenmelidir. Eğitimin faydaya dönüştürülmesi ise bireyin, ekonominin içinde üreten konumunda yani istihdamda olması gerektiği yönünde değerlendirilmesini gerekli kılar.

Bir sosyal değişim programı olarak hayat boyu öğrenme; bütün eğitim ve öğrenme teorilerinin üzerinde, kariyer ve istihdam teorilerinden de yararlanılarak, öğrenilenlerin nerede, nasıl, neden, kimden, ne ile öğrenildiğine bakılmaksızın, beceri ve kazanılan becerilerin belgelendirilmesi esasına dayalı olarak öğrenme kavramının yeniden tanımlanmasını gerektirmektedir.

1996 yılının Avrupa Hayat Boyu Öğrenme Yılı olarak ilan edilmesinin ardından, Avrupa'daki eğitim ve öğretim için önceliklerin oluşturulması ve stratejilerin geliştirilmesinde hayat boyu öğrenmenin, ekonomiye ve sosyal hayata nasıl katkıda bulunabileceğine ilişkin elde edilen sonuçlar belirleyici olmuştur. Bu gelişmelerin, daha fazla sorumluluk, toplumun değişmesi ve AB'nin genişlemesi perspektifinde önemli olduğu görülmüştür.

Gelecek, aynı zamanda, genç insanların sosyal değişimlere ayak uydurmalarına, yüksek düzey nitelikler edinmelerine ve hayat boyu öğrenmeye devam etmelerine bağlıdır. Yeni eğitim programlarının uygulanması gelecek neslin eleştirel düşünme, problem çözme, işbirlikli öğrenme, iletişim ve yeni teknolojilerin kullanılması gibi daha güçlü bir temele sahip olmalarını sağlayabilir. En önemlisi, öğretim programının onları hayat boyu öğ-

renmeye hazırlaması, bu sayede de yeni beceriler ve bilgiler edinmeleri, dünyadaki hızlı değişime kendilerini uyarlayabilmeleridir.

Hayat boyu öğrenmede asıl zorluk, şu ana kadar örgün eğitim sistemi tarafından çok fazla ele alınmayan farklı öğrenme sistemlerini tanımak ve destek sağlayabilmek için uygun çözümler geliştirmektir. Öğrenme sonuçlarını veya yeterlikleri değerlendirmek için yeni prosedür ve örüntüler geliştirmek gerekecektir. Deneyimsel öğrenme için yeni tür vasıfların sertifikalandırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Esnek olan öğrenme çeşitliliğini kapsayabilmek için yeni öğretim yaklaşımlarından ve fırsatlarından faydalanılması gerekmektedir. Hayat boyu öğrenme, herkes için eğitim ve öğretim modelini ifade etmektedir.

Hayat boyu öğrenme çerçevesi daha geniş bir hedefin oluşturulmasını sağlar; öğrenmeyi teşvik etmek, sadece geleneksel eğitim kurumlarının sorumluluğunda olmamalıdır. Örneğin kütüphaneler, yerel yönetimler, işverenler, kültürel gruplar ve diğer sosyal hizmet kuruluşları gibi kurumlar da toplum için öğrenme fırsatları sağlamalıdır. Bu kurumlar da eğitimin aktif destekçileri olarak kendilerini görmelidirler.

Hayat boyu öğrenmenin nispeten yeni bir kavram olması, bu alanda çalışan bilim insanlarının önünde açık bir alan olduğunun göstergesidir. Dolayısıyla kavrama olan ilginin yoğunluğundan yararlanarak daha da fazla çalışma yapmak ve ilk planda bir paradigma etrafında toplanmak faydalı olacaktır.

Kaynaklar

- Akbaş, Oktay ve Soner M. Özdemir (2002). “Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme”. *MEB Millî Eğitim Dergisi* 155-156.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm
- Arık, Alev İ. (1995). *Öğrenme Psikolojisine Giriş*. İstanbul: Der Yay.
- Aspin, David and Judith D. Chapman (2000). “Lifelong Learning: Concepts And Conceptions”. *International Journal of Lifelong Education* 19 (1): 2-19.
- Bacanlı, Hasan (1998). *Eğitim Psikolojisi "Gelişim ve Öğrenme"*. Ankara: Nobel Yay.
- Canning, Mary (2003). *Lifelong Learning Workshop in Bratislava*. World Bank Group.http://www1.worldbank.org/education/lifelong_learning/presentations/LLL_Workshop_Bratislava.pdf, 03.08.2006.
- Chapman, Judith D., Janet Gaff, Ron Toomey and David Aspin (2005). “Policy On “Lifelong Learning In Australia”. *International Journal of Lifelong Education* 24 (2): 99-122.
- DPT. (2006). *IX. Kalkınma Planı, Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.

- Drucker, Peter F. (2000). *Yeni Gerçekler*. Çev. Birtane Karanakaçlı. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yay.
- EC (Avrupa Komisyonu) (2003). Directorate-general for education and culture. *Implementing Lifelong Learning Strategies In Europe: Progress Report On The Follow-Up To The Council Resolution of 2002 EU And EFTA/EEA Countries*. Brussels/Belgium: <http://ec.europa.eu/education/>
- _____, (Avrupa Komisyonu) (2007). Directorate-general for education and culture. Key Competences For Lifelong Learning European Reference Framework, Brussels, Belgium, EC Lifelong Learning Programme. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/key-comp_en.pdf, 16.08.2009.
- _____, (Avrupa Komisyonu) (2008). Directorate-general for education and culture. Directorate-General for Education and Culture, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/organi_en.pdf, 18.08.2009.
- Ekici, Gülay (2001). Öğrenme Stiline Dayalı Biyoloji Öğretiminin Analizi. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Erden, Münire ve Yasemin Akman (1995). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Ankara: Arkadaş Yay.
- Eurydice (2000). *Lifelong Learning: The Contribution of Education Systems In The Member States of The European Union, Results of The EURYDICE*, Survey, March. London, UK: EURYDICE.
- Field, John (2001). "Lifelong Education". *International Journal of Lifelong Education* 20 (1/2): 3-15.
- Fidan, Nurettin (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme Kavramlar İlkeler Yöntemler*. Ankara: Kadioğlu Matb.
- Grace, André P. (2000). "Canadian And US Adult Learning (1945-1970) And The Cultural Politics And Place of Lifelong Learning". *International Journal of Lifelong Education*. 19 (2): 141-158.
- Griffin, Colin (1999a). "Lifelong Learning and Social Democracy". *International Journal of Lifelong Education* 18 (5): 329-342.
- _____, Colin (1999b). "Lifelong Learning and Welfare Reform". *International Journal of Lifelong Education* 18 (6): 431-452.
- Hergenhahn, Baldwin R. and Matthew H. Olson (1997). *An Introduction to Theories of Learning*. New Jersey, USA: Prentice Hall.
- Hilgard, Ernest R. ve Gordon H. Bower (1962). *Theories of Learning*. New York, USA: Appleton-Century-Crofts Inc.
- Knowles, Malcolm (1996). *Yetişkin Öğrenenler, Göz Ardı Edilen Bir Kesim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

- Lowe, John (1985). *Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış*. Çev. Turhan Oğuz. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2006). Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı. *Türkiye'nin Başarısı İçin İtici Güç: Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi*. Ankara: MEB.
- Morgan, Clifford T. (1991). *Psikolojiye Giriş*. Çev. Hüsni Arıcı vd. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yay.
- Ormrod, Jeanne E. (1990). *Human Learning: Theories Principles And Educational Application*. Columbus, Ohio, USA: Merrill Publishing Company.
- policies/2010/doc/synthesis_efra_ea_en.pdf, 14.08.2009.
- Sekman, Mümin (1998). *Kesintisiz Öğrenme. Okul İçin Değil Hayat İçin Öğrenin*. İstanbul: Alfa Yay.
- Senemoğlu, Nuray (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shaw, Simon (1998). *Ortak Ülkelerde Temel Beceri Eğitiminin Geliştirilmesi*. Torino, İtalya: Avrupa Eğitim Vakfı (ETF) Yay. ETF-AF98-010.
- Şimşek, Hasan (1997). *21. Yüzyılın Eşiğinde, Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem Yay.
- Tennat, Mark (2005). "Issues of Identity And Knowledge In The Schooling of VET: A Case Study of Lifelong". *International Journal of Lifelong Education* 24 (3): 213-225.
- Titmus, Colin. J. (1999). "Concepts And Practices of Education And Adult Education: Obstacles To Lifelong Education And Lifelong Learning?". *International Journal of Lifelong Education* 18 (5): 343-354.
- Tobias, Robert (1999). "Lifelong Learning Under A Comprehensive National Qualifications Framework Rhetoric And Reality". *International Journal of Lifelong Education* 18 (2): 110- 118.

Lifelong Learning as a Concept and the European Union Adventure of Lifelong Learning

Mustafa Aksoy*

Abstract

Lifelong learning is not an international organisation or the practice of a specific country, but an approach that is of high interest throughout the whole world. Expressed as “learning from the cradle to the grave”, lifelong learning has been almost a saviour in the western world and especially in the European Union. The idea for the development of lifelong learning emerged with the realization that the education system that had developed as a consequence of Industrial Revolution, dating back to when schools were first established, was inefficient. Lifelong learning spans across all learning activities in all aspects of life and is not limited to general and vocational formal and non-formal education. The European Union places special emphasis on this concept and has declared 1996 the Year of Lifelong Learning. Since then the EU has expected rapid social and economic adaptation to lifelong learning. The aim of this study is to bring the term ‘lifelong learning’ to a conceptual level in general and to emphasize the interest shown in this concept by the European Union, where it is used effectively in real life situations.

Keywords

Lifelong Learning, Learning, Education, Key Competencies

* Dr., Ministry of National Education, – Ankara / Turkey
mustafaaksoy@mcb.gov.tr

Концепция непрерывного образования и развитие непрерывного обучения в Европейском Союзе

Мустафа Аксой*

Аннотация

Непрерывное образование вызывает интерес не только той или иной страны или какой-либо международной организации, а привлекает к себе большой интерес всего мира. В принципе концепция «учиться от колыбели до могилы» сыграла спасительную роль в западном мире, особенно в Европейском Союзе. Непрерывное образование, основы формирования которого уходят корнями вплоть до начального периода становления современных учебных заведений, подчеркивает недостатки образовательных систем, возникших вследствие промышленной революции, и охватывает не только общее и профессионально-техническое образование, но включает в себя и образовательную деятельность во всех сферах жизнедеятельности. Обративший на это особое внимание Европейский Союз, начав с объявления 1996 года годом непрерывного образования Европы, возлагает большие надежды на ускорение процесса социально-экономической гармонии. Целью данной работы является концептуальное измерение термина непрерывного образования и выявление интереса Европейского Союза к данной эффективно используемой концепции.

Ключевые слова

непрерывное образование, обучение, образование, ключевые навыки

* Доктор, Министерство национального образования – Анкара / Турция
mustafaaksoy@mcb.gov.tr