

**T.C.**  
**AVRUPA BİRLİĞİ BAKANLIĞI**  
**Avrupa Birliği EĞitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı**

**AVRUPA BİRLİĞİ YETİŞKİN EĞİTİMİ POLİTİKALARI ÇERÇEVESİNDE**  
**TÜRKİYE’DE ERASMUS+ PROGRAMI YETİŞKİN EĞİTİMİ**  
**FAALİYETLERİNİN İNCELENMESİ VE PROGRAM YÖNETİMİ**  
**BAKIMINDAN YETİŞKİN EĞİTİMİ BAŞVURULARININ KALİTESİNİ**  
**ARTIRMAYA YÖNELİK STRATEJİ ÖNERİLERİ**

**UZMANLIK TEZİ**  
**Aslı ERĐİNOĐLU**

**(Temmuz-2017)**

**Ankara**

**T.C.**  
**AVRUPA BİRLİĞİ BAKANLIĞI**  
**Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı**

**AVRUPA BİRLİĞİ YETİŞKİN EĞİTİMİ POLİTİKALARI ÇERÇEVESİNDE**  
**TÜRKİYE'DE ERASMUS+ PROGRAMI YETİŞKİN EĞİTİMİ**  
**FAALİYETLERİNİN İNCELENMESİ VE PROGRAM YÖNETİMİ**  
**BAKIMINDAN YETİŞKİN EĞİTİMİ BAŐURULARININ KALİTESİNİ**  
**ARTIRMAYA YÖNELİK STRATEJİ ÖNERİLERİ**

**UZMANLIK TEZİ**  
**AŐlı ERGİNOĞLU**

**Tez Danışmanı**  
**Serkan ERGÜL**

**(Temmuz-2017)**

**Ankara**

## KABUL VE ONAY

Aslı ERGİNOĞLU tarafından hazırlanan “Avrupa Birliği Yetişkin Eğitimi Politikaları Çerçevesinde Türkiye’de Erasmus+ Programı Yetişkin Eğitimi Faaliyetlerinin İncelenmesi ve Program Yönetimi Bakımından Yetişkin Eğitimi Başvurularının Kalitesini Artırmaya Yönelik Strateji Önerileri” adlı bu tezin Uzmanlık Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

  
Serkan ERGÜL  
(Tez Danışmanı)

Bu çalışma, jürimiz tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Uzman Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı ve Soyadı

**Başkan** : Yunus Alper ALTAY

**Üye** : Nilüfer İLHAN FİDANAY






**Üye** : Sefa YAŞI

**Üye** : Muhammed Akif KILIÇ

**Üye** : Dr. Kemal BAŞCI

**Tarih** : 13/12/2017

Bu tez, ABEGPM Uzman Yeterlik ve Tez Hazırlama Kılavuzu ile belirlenen tez yazım kurallarına uygundur.

İmzası  
  
  
  
  


## TEZ VE YETERLİK SINAV KURULUNA BEYAN

Bu belge ile bu uzmanlık tezindeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplayıp sunduğumu; ayrıca, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

.../.../2017

Aslı ERGİNOĞLU

Uzman Yardımcısı

**UZMANLIK TEZİNİN ÇOĞALTILMASI  
VE YAYIMI İÇİN İZİN BELGESİ**

Tezi Hazırlayanın Adı Soyadı : Aslı ERGİNOĞLU

Tez Konusu : Avrupa Birliği yetişkin eğitimi politikaları çerçevesinde Türkiye’de Erasmus+ Programı yetişkin eğitimi faaliyetlerinin incelenmesi ve Program yönetimi bakımından yetişkin eğitimi başvurularının kalitesini artırmaya yönelik strateji önerileri.

Tez Danışmanı : Serkan ERGÜL

Yukarıda başlığı yazılı olan uzmanlık tezimin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere **Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı** tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda tamamen veya kısmen çoğaltılması, ödünç verilmesi dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

.../.../2017

Aslı ERGİNOĞLU

Uzman Yardımcısı

## ÖNSÖZ

Günümüzde okuma yazma gibi temel becerilere sahip olmayan yetişkinlerin toplumsal gelişmelere ayak uydurmaları beklenmektedir. Özellikle Avrupa gibi yaşlanan nüfusun yoğun olduğu toplumlarda yetişkin eğitiminin önemi artmaktadır. *Akıllı, Sürdürülebilir ve Kapsayıcı Büyüme* hedefiyle ilerleyen Avrupa’da yetişkin eğitimi politikalarının etkin kullanılması beklenmektedir. Ancak, yetişkin eğitimi politikalarının ekonomik büyüme ve istihdama getireceği katkının ötesinde bireysel ve toplumsal katkıları da göz ardı edilmemelidir. AB eğitim politikaları alanında son on yıldır adından daha sık söz ettiren yetişkin eğitiminin gelişimi ve yetişkin eğitimi alanına yönelik farkındalığın artırılması açısından Birliğin eğitim programları önem taşımaktadır.

Türkiye Ulusal Ajansı, yetişkin eğitimi alanında Birlik tarafından sağlanan hibe desteklerinin Türkiye’deki yetişkin eğitimi olanaklarının iyileştirilmesi adına kullanılması için çalışmaktadır. Birliğin yeni nesil eğitim programı olan Erasmus+ kapsamında Türkiye Ulusal Ajansı’na sunulan proje başvurularında öne çıkan temel sorunların tespit edilmesi ve bu sorunların aşılmasına yönelik öneriler getirilmesi adına yapılan çalışmalara katkılarından dolayı Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü’nde uzman olarak görev yapan Sayın Yasemin UZ, Sayın Zeynep DEVECİ GÜLLÜ ve Sayın Vahit SADAL’a ve IPA destek personeli Sayın Buket ÖZSAYGI’ya teşekkür ederim.

Bilgisi, desteği ve önerileri ile çalışmama değerli katkılar sunan Genel Koordinatörüm Sayın Nilüfer İLHAN FİDANAY’a, danışmanım ve Koordinatörüm Sayın Serkan ERGÜL’e ve mentörüm Sayın Şule ÖZKAN KAŞKER’e,

Bu süreçte desteğiyle daima yanımda olan eşim Emre ERGİNOĞLU’na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ankara, 2017

Aslı ERGİNOĞLU

## ÖZET

### ABEGPM Uzmanlık Tezi

#### **Avrupa Birliği Yetişkin Eğitimi Politikaları erevesinde Türkiye’de Erasmus+ Programı Yetişkin Eğitimi Faaliyetlerinin İncelenmesi ve Program Yönetimi Bakımından Yetişkin Eğitimi Başvurularının Kalitesini Artırmaya Yönelik Strateji Önerileri**

**Aslı ERGİNOĞLU**

Bu çalışmanın amacı, AB yetişkin eğitimi politikaları ve Türkiye’deki yetişkin eğitimi ihtiyaçları doğrultusunda Türkiye’deki Erasmus+ yetişkin eğitimi proje başvurularının ele alınması ve proje başvurularında ortaya çıkan kalite sorununun nedenlerinin tespit edilmesi, değerlendirilmesi ve bu sorunların aşılmasına yönelik öneriler getirilmesidir. Çalışmanın temel argümanı, Türkiye Ulusal Ajansı’na sunulan yetişkin eğitimi proje başvurularının AB yetişkin eğitimi politikaları ile uyumlu olması ve söz konusu proje başvurularının Türkiye’deki yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarına cevap araması gerektiğidir.

Türkiye Ulusal Ajansı yetişkin eğitimi alanında, mesleki olmayan yetişkin eğitimi kurumlarına yürüttükleri faaliyetleri bir adım ileri götürme imkanı veren eğitim fırsatları sunmaktadır. Türkiye Ulusal Ajansı tarafından sağlanan hibe destekleri ile mesleki olmayan yetişkin eğitimi kurumlarının kapasite geliştirmeleri mümkün olmaktadır. Bu sayede, Türkiye’deki yetişkin eğitimi sisteminin iyileşmesine katkıda bulunmaktadır. Bu alışma ile AB eğitim politikaları çerçevesinde yetişkin eğitimi kavram, kapsam ve sınırlılıkları ele alınmış, Türkiye’deki yetişkin eğitimi ihtiyaçlarına değinilmiştir.

Çalışmada, Birliğin yeni nesil eğitim programı olan Erasmus+ kapsamında Türkiye Ulusal Ajansı’na sunulan ve kalite değerlendirmesi sürecinde elenen yetişkin eğitimi proje başvurularında öne çıkan temel sorunların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, yetişkin eğitimi alanında hareketlilik ve stratejik ortaklık faaliyetleri kapsamında gerçekleştirilen proje başvurularının kalite değerlendirme sürecinde bir alt kriter olan projenin ilgililiği hususunda önemli oranda sorun yaşandığı tespit edilmiştir. Çalışma kapsamında, eylem araştırması yöntemi izlenerek veri çeşitlemesine gidilmiştir. Bu doğrultuda, kalite değerlendirme sürecinde yer alan bağımsız dış uzmanların yorumları analiz edilmiş ve i uzmanlarla görüşme yapılmıştır. Elde edilen nitel verilerin analizi, başvurularda tanımlanan kurumsal ihtiyaçların, tanımlanan katılımcı profilinin ve projenin konusunun, kapsamının ve içeriğinin yetişkin eğitimi kavram, kapsam ve öncelikleriyle doğrudan ilişkilendirilemediğini göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** AB Yetişkin Eğitimi Politikaları, Erasmus+ Programı, Mesleki Olmayan Yetişkin Eğitimi, Hareketlilik, Stratejik Ortaklıklar.

## ABSTRACT

The aim of this study is to address the applications of Erasmus+ adult education projects in Turkey in line with the EU adult education policies and adult education needs in Turkey; to identify and evaluate the quality problems in project applications and to offer suggestions for overcoming these problems. The main argument of the study is that adult education project applications submitted to the Turkish National Agency should be compatible with EU adult education policies and these project applications should address to the educational needs of adults in Turkey.

In the field of adult education, the Turkish National Agency offers training opportunities to the non-professional adult education institutions that enable them to take their activities a step further. With the grant support provided by the Turkish National Agency, it becomes possible to build capacities for non-vocational adult education institutions; hereby Turkish National Agency contributes to the improvement of the adult education system in Turkey. With this study, the concept, scope and limitations of adult education are discussed within the framework of EU education policies and adult education needs in Turkey are referred.

This study aims to identify the prominent issues that cause the rejection of the project applications during the quality assessment process which were presented to the adult education sector of Turkish National Agency within the scope of current education programme Erasmus+. It was found that the project applications in the field of adult education mobility and strategic partnerships have been experiencing considerable problems in the relevancy subcriterion in quality assessment. Within the scope of this study, action research method was utilized and data were diversified. Accordingly, comments of independent external experts involving in the quality assessment process were analyzed and an interview was conducted with internal experts. The analysis of the qualitative data indicated that the institutional needs identified in the application, the defined participant profile and the topic and content of the project were not directly related to the adult education concept, scope and priorities.

**Key Words:** EU Adult Education Policies, Erasmus+ Programme, Non-Vocational Adult Education, Mobility, Strategic Partnerships.



## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT .....	iii
İÇİNDEKİLER .....	iv
TABLolar .....	vi
KISALTMALAR .....	viii
GİRİŞ .....	1

### ULUSLARARASI VE ULUSÖTESİ KURULUŞLARDA YETİŞKİN EĞİTİMİNİN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ: UNESCO, OECD VE AB ÖRNEKLERİ

1.1. UNESCO Yetişkin Eğitimi Çalışmaları .....	7
1.2. OECD Yetişkin Eğitimi Çalışmaları .....	9
1.3. Avrupa Birliği Eğitim Politikaları Çerçevesinde Yetişkin Eğitimi.....	11
1.3.1. Lizbon Zirvesi Öncesi Topluluk Eğitim Politikaları.....	12
1.3.2. Lizbon Zirvesi ve Zirve Sonrası Topluluk Eğitim Politikalarına İlişkin Kaydedilen Gelişmeler .....	21
1.3.2.1. Hayatboyu Öğrenme Programı .....	28
1.3.2.2. Avrupa Eğitim Politikaları Kapsamında Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimine İlişkin Belgeler.....	30

### YETİŞKİN EĞİTİMİ ALANINDA GÜNCEL POLİTİKALAR: TÜRKİYE VE AB

2.1. Türkiye’de Yetişkin Eğitimi Politikalarına Güncel Bir Bakış .....	44
2.1.1. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı Çerçevesinde Yetişkin Eğitimi .....	48
2.1.2. Onuncu Kalkınma Planı Kapsamında Yetişkin Eğitimi .....	52
2.1.3. 2014-2023 Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi Kapsamında Yetişkin Eğitimi .....	54
2.2. Türkiye’deki Yetişkinlerin Eğitim İhtiyaçları .....	57
2.3. Avrupa Birliği’nde Yetişkin Eğitimi Alanında Güncel Politikalar .....	61
2.3.1. Avrupa 2020 Stratejisi .....	61
2.3.2. Eğitim ve Öğretim 2020 Çalışma Programı .....	62
2.4. Eğitim, Öğretim ve Gençlik Alanında 2014-2020 Yılları Arası Birlik Programı: Erasmus+ .....	65
2.4.1. Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Programı: Kapsam, Hedefler ve Öncelikler .....	68
2.4.2. Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Faaliyetleri.....	70
2.4.2.1. Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği Faaliyeti .....	73

2.4.2.2. Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar Faaliyeti .....	77
<b>TÜRKİYE’DEKİ ERASMUS+ YETİŞKİN EĞİTİMİ BAŞVURULARININ KALİTE DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ AÇISINDAN ELE ALINMASI</b>	
3.1. Kalite Değerlendirme Kriterleri .....	82
3.1.1. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği Değerlendirme Kriterleri .....	83
3.1.2. Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar Değerlendirme Kriterleri .....	88
3.2. Yetişkin Eğitimi Faaliyetlerinin Kalite Değerlendirme Kriterleri Bakımından Ele Alınması .....	92
3.3. Projenin İlgililiği Kriterinden Eşik Altında Puan Alan Proje Başvurularına Ait Değerlendirmelerin İncelenmesi .....	97
3.3.1. Yöntem.....	98
3.3.1.1. Araştırmanın Modeli .....	98
3.3.1.2. Evren ve Örneklem .....	99
3.3.1.3. Verilerin Toplanması .....	100
3.3.2. Bulgular .....	101
3.3.2.1. Betimsel İstatistik Bulguları.....	101
3.3.2.2. Bağımsız Dış Uzman Yorumlarının Analizi .....	112
3.3.2.3. İç Uzman Görüşme Sonuçları .....	118
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>127</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>137</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>144</b>
Ek 1- Bağımsız Dış Uzman Yorumları İncelenen Projelerin Listesi .....	144
Ek 2- İç Uzman Görüşme Soruları .....	146

## TABLolar

	<b><u>Sayfa No</u></b>
Tablo 1.1. Maastricht Antlaşması Öncesi Eylem Programları.....	14
Tablo 1.2. 1995 yılı itibariyle eğitim alanında Topluluk Programları .....	18
Tablo 1.3. Ana Hatlarıyla Lizbon Stratejisi .....	21
Tablo 1.4. Hayatboyu Öğrenme Programı Sektörleri 2007-2013 .....	28
Tablo 2.1. Eğitim Durumuna Göre Eğitim ve Öğretim Faaliyetlerine Katılım Oranları 2012-2016 (18 ve üzeri yaş grubu) .....	58
Tablo 2.2. PIAAC Sonuçlarına Göre Türkiye'deki Yetişkinlerin Performansı .....	60
Tablo 3.1. Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Faaliyetleri için Kalite Değerlendirme Kriterleri ve Puanları.....	82

## ŞEKİLLER

Şekil 2.1. Yıllara Göre 25-64 Yaş Arası Yetişkinlerin Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım Oranları: AB ve Türkiye .....	49
Şekil 2.2. Okuma Yazma Bilmeyen 25-64 Yaş Arası Yetişkin Oranı, 2015 .....	55
Şekil 2.3. Okuma Yazma Bilmeyen 25-64 Yaş Arası Yetişkinlerin Cinsiyet ve Bölge Dağılımı, 2015 .....	56
Şekil 2.4. Erasmus+ Programı Kapsamında Yürütülen Ülke Merkezli Faaliyetler ...	71
Şekil 3.1. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği Faaliyeti Proje Başvurularının Kalite Değerlendirme Sonuçlarına Ait Sayısal Veriler.....	94
Şekil 3.2. Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar Faaliyeti Proje Başvurularının Kalite Değerlendirme Sonuçlarına Ait Sayısal Veriler.....	96
Şekil 3.3. Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının İllere Göre Dağılımı (Hareketlilik Faaliyetleri) .....	102
Şekil 3.4. Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının NUTS-1 Bölge Dağılımı (Hareketlilik Faaliyetleri) .....	104

Şekil 3.5. Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının Kuruluş Türlerine Dağılımı (Hareketlilik Faaliyetleri).....	106
Şekil 3.6. Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının İllere Göre Dağılımı (Stratejik Ortaklıklar) .....	108
Şekil 3.7. Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının NUTS-1 Bölge Dağılımı (Stratejik Ortaklıklar).....	109
Şekil 3.8. Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının Kuruluş Türlerine Dağılımı (Stratejik Ortaklıklar) .....	111

## **KISALTMALAR**

AB	: Avrupa Birliği
ABB	: Avrupa Birliği Bakanlığı
ABKM	: Avrupa Birliği Koordinasyon Merkezi
Akt.	: Aktaran
AKY	: Açık Koordinasyon Yöntemi
BİT	: Bilgi İletişim Teknolojileri
Bkz.	: Bakınız
CEC, EC	: Commission of the European Communities, the European Commission
CEU	: Council of the European Union
Eds.	: Editörler
EPALE	: Electronic Platform for Adult Learning in Europe
HBÖGM	: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
İKGPRO	: İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Program Otoritesi
IPA	: Instrument for Pre-Accession Assistance
KHK	: Kanun Hükmünde Kararname
KOBİ	: Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletme
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development
PIAAC	: The Programme for the International Assessment of Adult Competencies
STK	: Sivil Toplum Kuruluşu
TEU	: Treaty on European Union
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UA	: Ulusal Ajans
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

## GİRİŞ

Temel beceri ve yeterlilikler bakımından gelişime ihtiyaç duyan bireylere tanınan ikinci şans olarak ifade edilen yetişkin eğitimi aracılığıyla yetişkinlere sürekli öğrenme imkanı verilmesi hedeflenmektedir. Sürekli öğrenme sayesinde kendini gerçekleştiren bireylerin topluma aktif katılımlarının desteklendiği, istihdam edilebilirliklerinin arttığı toplumlarda sosyal uyumun da kuşkusuz güçlenecek olması nedeniyle yetişkin eğitiminin önemi her geçen gün artmaktadır. Küreselleşmeyle birlikte okur-yazarlığın, temel anlamda harf ve sayı okur-yazarlığını aşan bir anlayışa dönüşmesi, çoğu bilginin dijital becerilere sahip olmadan elde edilememesi gibi değişimler karşısında, özellikle temel becerilerden yoksun yetişkinlerin topluma adaptasyonu açısından yetişkin eğitimi önemli bir araçtır (Miser, 2002:59).

2014-2020 yılları arasında T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Türkiye Ulusal Ajansı) tarafından uygulanmakta olan Erasmus+ Programı kapsamında yürütülen yetişkin eğitimi faaliyetlerinin öncelikli hedefi, örgün eğitimin dışında yer alan, temel beceriler ve anahtar yeterlilikler bakımından gelişime ihtiyaç duyan yetişkinlerin eğitim almalarıdır. Söz konusu yetişkin eğitimi faaliyetleri, bir yandan da Erasmus+ Programının temel hedefleri olan istihdam, sosyal içerme ve aktif vatandaşlığa sağladığı katkılar açısından önem arz etmektedir.

Avrupa Birliği'nin yeni dönem eğitim, gençlik ve spor alanındaki hibe programı olan Erasmus+ Programı çatısı altında yetişkin eğitimi alanında Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetleri yürütülmektedir. Söz konusu faaliyetler çerçevesinde hibe desteği için Türkiye Ulusal Ajansı'na çok sayıda proje başvurusu yapılmaktadır. Ancak alınan proje başvuruları arasında arzu edilen kalitede başvuru sayısının azınlıkta olduğu görülmektedir. Bu durumun temelinde, Erasmus+ Programı çerçevesinde yetişkin eğitimi kavramı, kapsamı ve önceliklerinin başvuru sahipleri tarafından yeterince anlaşılammış ya da başvuru formuna yansıtılmamış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çalışma kapsamında, başvurularda beklenen düzeyde kaliteye ulaşılamama

nedenlerinin araştırılması ve tespit edilen başlıca nedenlere çözüm önerileri geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde Avrupa Birliği'nde eğitim politikalarının ve eğitim programlarının gelişimi tarihsel olarak ele alınmıştır. Birliğin eğitim politikaları ele alınırken yetişkin eğitiminin süreçteki yeri ve gelişimine vurgu yapılmıştır. Birliğin eğitim politikaları çerçevesinde yetişkin eğitimi ile ilgili çalışmaların öncesinde Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) ve Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'nün (OECD) yetişkin eğitimi alanına önemli katkılarının bulunduğu görülmüş, bu katkılara çalışmanın birinci bölümünde yer verilmiştir. AB eğitim politikaları kapsamında yetişkin eğitiminin ilk olarak ortaya çıkışının Avrupa'da istihdam edilebilirliğin artırılması hedefi ile yetişkinlerin mesleki gelişimlerinin sürdürülebilirliği üzerine gerçekleştiği göze çarpmaktadır. Özellikle Soğuk Savaş sonrasında Birliğin yaşadığı genişleme dalgalarıyla birlikte Avrupa vatandaşlığı bilincinin geliştirilmesi, sosyal uyum ve toplumda her anlamda bütünleşmenin sağlanması gibi kaygılarla yetişkin eğitiminin mesleki eğitimden ayrıştırıldığı ve özel bir alan olarak eğitim politikaları çerçevesinde düzenlendiği görülmektedir.

Birliğin eğitim politikalarının gelişimine bakıldığında 2000 yılında gerçekleştirilen Lizbon Zirvesi ve sonrasında kaleme alınan Zirve sonuçları Lizbon Stratejisi olarak adlandırılmış ve bu strateji ile eğitim politikaları açısından hayat boyu öğrenme anlayışıyla önemli adımlar atılmıştır. Bu önemli adımların başında yetki devri yapılamayan ve hükümetler arası işbirliği faaliyetleriyle yürütülen bir alan olan eğitim politikalarının Açık Koordinasyon Yöntemi ile daha etkin yürütülmesi gelmektedir. Lizbon Stratejisi'nin ilan edilmesinin ardından, Birlik eğitim politikalarının odak noktası olan hayat boyu öğrenme anlayışına ve her yaşta eğitim vurgusuyla yetişkin eğitime önem verilmiştir. Lizbon Stratejisi doğrultusunda Avrupa'nın bir hayat boyu öğrenme alanı olarak şekillendirildiği ve Birliğin eğitim politikaları çerçevesinde yetişkin eğitimi alanındaki çalışmalara özellikle 2006 yılından itibaren hız verildiği görülmüştür. Çalışmanın birinci bölümünde hayat boyu

öğrenme ve yetişkin eğitimi alanında özel olarak yayımlanan başlıca politika belgelerine değinilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, yetişkin eğitimi alanında Türkiye ve AB'deki güncel politikalar ele alınmıştır. Bu amaçla, Türkiye'de eğitim alanını düzenleyen ulusal strateji belgeleri incelenmiş, Türkiye'deki yetişkinlerin eğitim ihtiyaçları çerçevesinde başlıca belgeler ele alınmıştır. Aynı zamanda, Türkiye'deki yetişkinlerin eğitim ihtiyacını ortaya koyabilmek adına, OECD'nin yetişkin eğitimi alanında gerçekleştirdiği Uluslararası Yetişkin Becerilerinin Ölçülmesi Programı'na (PIAAC) ait sonuçlara ikinci bölümde yer verilmiştir. Ulusal strateji belgelerinde yer alan yetişkin eğitimi politikaları ile Türkiye'deki yetişkinlerin eğitim ihtiyaçları ve Birliğin yetişkin eğitimi kavram, kapsam ve öncelikleri arasında büyük oranda paralellik gözlenmiştir.

Türkiye'deki yetişkin eğitimi ihtiyaçlarının okuryazarlık başta olmak üzere sözel, sayısal ve dijital beceriler alanında yoğun olduğu görülmüştür. Yetişkin eğitimi alanında yerel, bölgesel ve ulusal ihtiyaçların tanımlanmasının ve bu ihtiyaçlara cevap verebilmek adına faaliyetler yürüten kamu kurumları ve özel kuruluşların yetişkin eğitimi alanındaki Birlik hibelerinden faydalanması, Türkiye'deki yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi açısından önem arz etmektedir. 2014-2020 yılları arasında uygulanmakta olan Erasmus+ Programı kapsamında yetişkin eğitimi alanında gerçekleştirilmesi planlanan faaliyetlerin yetişkinlerin temel becerilerinin ve anahtar yeterliklerinin geliştirilmesine katkı sağlaması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın ikinci bölümünde, Erasmus+ Programı aracılığıyla gerçekleştirilen faaliyet türleri ve bu faaliyet türlerinin kapsam ve öncelikleri ele alınmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde ise yetişkin eğitimi alanında Türkiye Ulusal Ajansı'na sunulan proje başvuruları kalite değerlendirme kriterleri çerçevesinde incelenmiş ve kalite değerlendirme sürecinde proje başvurularında tespit edilen temel sorunların ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Proje başvurularında ortaya çıkan temel problemlerin tespit edilebilmesi için öncelikle, kalite değerlendirmesi sonucunda eşik puan altında kalma oranı en yüksek olan değerlendirme kriteri araştırılmıştır. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar kapsamında



kalite değerlendirmesinden elenen proje başvuruları alt hibe kriterleri bazında incelendiğinde, projenin ilgililiği kriterinden eşik puan altında kalan proje sayısının fazlalılığı göze çarpmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın nc bölümünde, Erasmus+ Yetişkin Eğitimi alanında sunulan proje başvurularının projenin ilgililiği kriterinden yüksek oranda elenmesinin nedenleri üzerinde yoğunlaşılmıştır.

2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde Türkiye Ulusal Ajansı'na sunulan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar proje başvurularına ait kalite değerlendirme kriterleri çerçevesinde gerçekleştirilen inceleme sonucu, projenin ilgililiği kriterinden eşik puan altında kalan başvuruların fazla olması ve söz konusu kriterin Erasmus+ yetişkin eğitimi kavram, kapsam ve öncelikleriyle doğrudan ilişkili olması nedeniyle tez çalışmasında yrtlen araştırmaya yalnızca projenin ilgililiği kriterinden eşik puan altında kalan proje başvuruları dahil edilmiştir. Erasmus+ Programı kapsamında yetişkinlerin mesleki eğitimi, yetişkin eğitimi alanı dışında bırakıldığından (EC, 2017:315), alışma kapsamında mesleki olmayan yetişkin eğitimi üzerinde durulmuştur. Çalışmada, Avrupa Birliği Eğitim Politikaları çerçevesinde eğitim ve gençlik programlarına yalnızca tarihsel süreç çerçevesinde yer verilmiş, çalışmanın konusu gereği Erasmus+ Programı öncesinde yürütülmüş olan programlara ilişkin detaylı bilgi verilmemiştir. Çalışmanın sınırlarını genişletip bağlamdan kopmamak adına, yetişkin eğitiminin Türkiye'deki tarihsel sürecine değinilmemiş, yalnızca mevcut durum incelemesi yapılmıştır. Erasmus+ Programı Yetişkin Eğitimi kapsamında yapılan başvurular incelenirken, ilk defa 2015 yılı Program Rehberinde kavram ve kapsam olarak yetişkin eğitimi tanımı yapıldığından, 2014 yılına ait başvuru verileri çalışma kapsamı dışında tutulmuştur.

Çalışmada, yetişkin eğitimi kavramsal çerçevesini çizebilmek ve yetişkin eğitiminin AB ve Türkiye'deki eğitim politikalarındaki yerini ortaya koymaya yönelik literatür taraması yapılmış ve Erasmus+ Programı kapsamında yetişkin eğitimi alanında işbirliği fırsatları sunan alt faaliyetler incelenmiştir. Bu incelemenin ardından uygulama sürecine ilişkin çalışmada tespit edilen sorunları ve nedenlerini anlamaya yönelik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımı olan eylem

araştırması yöntemi izlenmiştir. Eylem araştırması kapsamında birden fazla veri toplama aracı kullanılarak veri çeşitilmesi sağlanmıştır. Bu yöntem çerçevesinde, kalite değerlendirme sürecinde yer alan i ve dış uzmanların görüşlerinden yararlanılarak, ortaya çıkan sorunların, sorunların nedenlerinin ve sorunları bertaraf etme yöntemlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde sunularak projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularına ait kalite değerlendirme puanları ve başvuran kuruluş bilgileri betimsel olarak incelenmiş, söz konusu proje başvuruları arasından sistematik örnekleme yöntemiyle proje başvuruları seçilmiş ve seçilen proje başvurularına ait bağımsız dış uzman yorumları incelenerek nitel veriler elde edilmiştir. Bağımsız dış uzman yorumlarından toplanan verilerin zenginleştirilmesi, karşılaştırılması, sebep sonuç ilişkilerinin kurulması ve sorunun aşılmasına yönelik öneriler oluşturulması amaçıyla uygulama sürecinde yer alan birim uzmanlarının görüşleri alınmıştır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### ULUSLARARASI VE ULUSÖTESİ KURULUŞLARDA YETİŞKİN EĞİTİMİNİN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ: UNESCO, OECD VE AB ÖRNEKLERİ

Hayat boyu öğrenme kavramı uzun yıllar yetişkin eğitimini kapsayan ve aşan, bireyin yaşamındaki bitmeyen eğitim/öğrenme süreci olarak tek bir kavram şeklinde kullanılmıştır. Hayat boyu öğrenme kavramı ile ilgili en büyük sorunsalın tanımlama ile ilgili olduğu görülmektedir. Konu üzerinde çalışmış en eski yazarlardan biri olan Gelpi, hayat boyu öğrenme alanı ile ilgili olarak kavramsal bir boşluk olduğunu ifade etmiş, bu kavramsal boşluğun giderilmesi açısından, hayat boyu öğrenmenin dört işlevi olduğunu ortaya atarak terime karşılık verilebileceğini belirtmiştir. Literatürde kavramın karşılığı olarak yer alan dört işlev: bireyin yetişkin hayatında kendini idareye hazırlaması; eğitimin bireyin tüm yaşantısına yayılması; bireyin yaşam tecrübesinin eğitim işlevi görmesi ve eğitimin, yaşamın tamamı ile kimlik bulması olarak belirtilmektedir (akt. Aksoy, 2013:31).

Avrupa Komisyonu tarafından hayat boyu öğrenme kavramı “*bireysel, vatandaşlıkla ilgili, sosyal veya istihdama ilişkin olarak bilgi, beceri ve yeterlilikleri geliştirme amacıyla hayat boyunca süregelen bütün öğrenme faaliyetleri*” olarak tanımlanmıştır (CEC, 2001:9).

Uluslararası kuruluşlar tarafından beşikten mezara bir süreç olarak ifade edilen hayat boyu öğrenme kavramının bir bölümünü oluşturan yetişkin eğitimi kavramı ise Komisyon tarafından kısaca “*yetişkinlerin temel eğitim ve öğretimi bıraktıktan sonra dahil oldukları tüm öğrenme biçimleri*” olarak tanımlanmıştır (CEC, 2006:2). Yetişkin eğitiminin temel amacı, bireylerin sürekli öğrenme süreci içinde beceri ve yeterliliklerini bir adım ileri götürmelerine katkıda bulunarak değişen dünyaya uyum sağlamalarına yardımcı olmaktır.

2006 yılı itibariyle Komisyon’a bağlı bir birim olan Eurydice (Avrupa Eğitim Bilgi Ağı) tarafından yetişkin eğitimi kavramının mesleki ve mesleki olmayan (genel) olarak sınıflandırılması ihtiyacı doğmuştur. Sosyal politika ve toplumsal hareket

yönelimlerine vurgu yapılan mesleki olmayan yetişkin eğitimi, “iş gücü piyasasıyla ve istihdamla doğrudan ilişkilendirilmeyen, örgün ve yaygın eğitim faaliyetleri” olarak tanımlanmıştır (Eurydice, 2007:7). Bu ihtiyacın nedeni, üye devletlerin çoğunluğunun mesleki ve genel yetişkin eğitimi ayrımı bulunmadığında yatırım bakımından iş odaklı yetişkin eğitime ayrıcalık tanımları olarak ifade edilmiş, sosyal politika açısından önemli bulunan genel yetişkin eğitiminin geri planda kaldığı belirtilmiştir (Eurydice, 2007:8). Ancak bu ayrım, AB eğitim politikalarının temel taşlarından biri olan istihdam edilebilirliğin artırılması hedefiyle yetişkin eğitiminin bağlantısını koparmamaktadır. Mesleki olmayan yetişkin eğitimi çerçevesinde temel beceri ve yeterliliklerin geliştirilmesi hedeflendiğinden, bu eğitim faaliyetlerinin de istihdam edilebilirliğe katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Avrupa Birliği’nin yetişkin eğitimini ele almasından önce çeşitli uluslararası kuruluşlarda yetişkin eğitime yer verilmiştir. Avrupa Birliği’nin eğitim alanındaki politika belgelerinde yetişkin eğitimi alanında işbirliği önerilen iki uluslararası kuruluş olması nedeniyle UNESCO ve OECD’nin yetişkin eğitime bakışına çalışma kapsamında yer verilmiştir.

### **1.1. UNESCO Yetişkin Eğitimi Çalışmaları**

Yetişkin eğitimi alanındaki ilk önemli çalışmaların UNESCO tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Birleşmiş Milletlere bağlı olarak kurulmuş bir eğitim, bilim ve kültür kuruluşu olan UNESCO, çocukların ve gençlerin yanı sıra yetişkinlerin de aynı eğitim olanaklarından yararlanmalarını eğitim hakkının temel bir yönü olarak görmüştür. Bu görüşün temelinde, eğitimden yoksun kalmış kitlelerin içinde buldukları ve ilerlemeyi engelleyen, toplum huzuru ile dünya barışını tehdit eden cehalet, yoksulluk, çaresizlik gibi koşulların ortadan kaldırılması yolunda yetişkinlere yönelik eğitimin etkili bir araç olarak görülmesi yatmaktadır (Oğuzkan, 1985).

UNESCO tarafından hayat boyu eğitim ile aynı anlamda kullanılan yetişkin eğitimi konusunda Danimarka’nın Elsinore şehrinde 1949 yılında ilk Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı gerçekleştirilmiştir. Elsinore’dan sonra 1960 yılında Kanada’nın ev sahipliği yaptığı Montreal Konferansı “Değişen Bir Dünyada Yetişkin

Eğitimi” temasıyla gerçekleştirilmiştir (Lowe, 1985:9). Konferansta yetişkin eğitimi paydaşları, eğitim politikaları konusunda karar vericiler ve alanda çalışan yöneticiler ihtiyaçlarını tanımlamış, kavramın ortaya çıkmasında etken olan sorunları dile getirmişlerdir (Kaya, 2010:55). Konferansta hükümetler, son yüzyılda değişen ihtiyaçlar doğrultusunda yetişkin eğitimine artan talep sonucunda yetişkin eğitimi, ulusal eğitim sistemlerine ek bir parça olarak değil, ulusal eğitim sistemlerinin ayrılmaz bir parçası olarak görmeleri konusunda teşvik edilmişlerdir (UNESCO/ED/177, 1960:5). Montreal Konferansı’nın önemi ise; yetişkin eğitimi kavramının tanımı, kapsamı ve amaçlarının büyük lde açıklığa kavuşturulmuş olmasından ileri gelmektedir. Kenneth Wain’e göre, Montreal Konferansı, etkisi, düşüncesi ve tavsiyeleri bakımından yetişkin eğitimi programlarının dünya çapında kabul görmesini sağlaması ve hayat boyu öğrenme nosyonunun ortaya çıkması açısından önem arz etmektedir (akt. Mohori şpolar & Holford, eds. Milena & Holford, 2014:36). Sonraki süreçte de Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansları yaklaşık her on yılda bir farklı şehirlerde birçok ülkenin katılımıyla farklı başlıklarla gerçekleştirilmiştir.

UNESCO yetişkin eğitimi alanı ile ilgili olarak  temel zafiyet tespit etmiştir. Bunlardan birincisi ülkelerin yetişkin eğitimi alanını eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olarak görmemeleridir. İkincisi yetişkin eğitiminin, bir ülke geleneği haline geldiği bölgeler hariç, yetişkin eğitimine yapılan mali desteğin oldukça düşük olmasındır. Üçüncüsü ve belki de sosyolojik açıdan en önemlisi ise eğitime en çok ihtiyacı olan kişilerin yetişkin eğitimi programlarına katılma konusunda en isteksiz olanların başında gelmeleridir. Bu durumun, bir kişinin eğitim düzeyi ve meslek statüsü düştükçe, o kişinin yetişkin eğitiminden yararlanmayı talep etme ihtimalinin azalmasından kaynaklandığı belirtilmektedir (Lowe, 1985:11). Bunun sebebinin ise eğitim seviyesi azaldıkça, eğitim bilincinin ve eğitime duyulan ihtiyaç konusunda farkındalığın azalması olduğu düşünülmektedir.

1972 yılında UNESCO tarafından, Edgar Faure başkanlığında uluslararası bir uzmanlar komitesi tarafından yayımlanan *Olmayı öğrenmek: bugünün ve yarının eğitim dünyası* başlıklı rapor kavramın dönüm noktası olarak anılmaktadır. Rapor,

farklı kökenden ve geçmişten gelen kişilerin, değişen dünyada eğitimdeki gelişmeler dahil olmak üzere yaşanan sorunlara bağımsız ve tarafsız çözüm arayışı olarak nitelendirilmektedir (Biesta, 2006:170). Raporda, hayat boyu eğitim kavramı; dayanışma, demokrasi ve kişinin kendini gerçekleştirme boyutlarıyla ele alınmaktadır. Faure'nin hayat boyu eğitim kavramının temelinde öğrenen toplum anlayışı yatmaktadır. Faure'ye göre kişinin kendi olabilmesi eğitimin temel amacıdır ve öğrenme her zaman demokratikleşme, sosyal adalet ve uluslararası dayanışma çerçevesinde ele alınmalıdır (Biesta, 2006:174). Faure Raporu'nu önemli kılan bir başka nokta ise eğitimin farklı aşamalarının esnek biçimde düzenlenmesi, eğitimin daha yüksek seviyelerine erişimin genişletilmesi, örgün ve yaygın eğitim dışındaki öğrenmenin tanınması ve sağlık eğitimi, kültür eğitimi ve çevre eğitimi gibi raporun ortaya konduğu döneme göre yeni yeni dile getirilen alanlarda öğretim programları yoluyla bireyin potansiyelinin hayata geçirilmesine yapılan vurgu olmuştur (Aksoy, 2013: 32).

## **1.2. OECD Yetişkin Eğitimi Çalışmaları**

OECD tarafından yetişkin eğitimi tanımı şu şekilde yapılmaktadır (OECD,1977:7, akt. Kaya, 2010:53,54):

*“Yetişkin eğitimi, zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış ve asıl uğraşı artık okula gitmek olmayan kimselerin, hayatlarının herhangi bir aşamasında duyacakları öğrenme ihtiyacını veya ilgisini tatmin etmek üzere, özellikle düzenlenen faaliyetleri ya da programları kapsamaktadır. Bu faaliyetlerin ve programların kapsamına resmi ve resmi olmayan öğrenme, kişilerin bir meslek sahibi olmak için katıldığı mesleki eğitim, herhangi bir meslek grubunda çalışan kimselerin iş yaşamlarındaki verimliliklerini artırmak, mesleki gelişmeleri takip etmek ve kendilerini geliştirmek için aldıkları eğitim, yetişkin kişinin genel ya da sosyal amaçlara yönelik talep ettiği eğitim gibi eğitim türleri girmektedir.”*

Küreselleşmeyle birlikte bilgi temelli ekonomilerin güçlenmesi nedeniyle, teknolojik gelişmelere kolay adapte olabilen, bilişim becerilerini geliştirebilen çalışanlara işgücü piyasasının talebi artmıştır. Bu nedenle Örgüt, işgücü piyasasının gereksinimlerine cevap verebilecek eğitim politikalarının geliştirilmesini

desteklemiştir. Çalışanların beceri ve yeterliliklerini geliştirmesi bakımından hayat boyu öğrenme anlayışı Örgüt çalışmalarında yer almıştır.

1973 yılında tüm dünyanın karşı karşıya kaldığı ekonomik kriz ve sonuçları nedeniyle hayat boyu öğrenme çalışmalarına 90'lı yıllara kadar ara verildiği görülmektedir. Bu dönemde, UNESCO'nun ortaya koyduğu değerler ve eğitime attığı sosyal bakış geri planda kalmıştır. Kriz sonrasında devletler, eğitim politikalarını ekonomik söylemler doğrultusunda çözüm odaklı belirlemeyi tercih etmişlerdir. Hayat boyu öğrenme retoriği de bu bağlamda ekonomi temelli şekillenmiştir.

1996 yılında bir araya gelen OECD Eğitim Bakanları, hayat boyu öğrenme alanında daha kapsayıcı bir yaklaşım benimseneceği sinyalini vermiş ve aynı yıl Örgüt tarafından *Herkes için Hayat Boyu Öğrenme* belgesi yayımlanmıştır. Belge, küresel bilgi ekonomisinin potansiyelini gerçekleştirmek için kapasite geliştirme amacıyla bireylerin, ailelerin, işyerlerinin ve toplumların adaptasyonunun ve yenilenmesinin süreklilik arz etmesine yönelik politika stratejileri ortaya koymaktadır. (Field, 2001:10). Belgede, UNESCO ve AB'den farklı olarak OECD tarafından; işyerinde öğrenme, başkalarıyla konuşarak öğrenme, televizyon izlerken ve oyun oynarken öğrenme dahil olmak üzere farklı aktiviteler aracılığıyla örgün, sargın ve yaygın öğrenimin tüm biçimlerini içine alan ve tüm yaşam döngüsünü kapsayan bütünlük bir sistem öngörülmektedir (OECD, 2001:2).

Örgüt tarafından işgücü piyasasının ihtiyaçlarını aşan, daha kapsayıcı bir eğitim anlayışı ortaya koyulmasına ve günümüzde yetişkin eğitimi alanında önemli çalışmalar yürütülmesine rağmen, Örgüt'ün eğitim çalışmaları eleştirilmektedir. 2001 yılında Aspin ve Chapman'in ortaya koyduğu hayat boyu öğrenmenin üçgeni kavramına göre bireysel gelişim için hayat boyu öğrenme, sosyal içerme ve demokratik anlayış için hayat boyu öğrenme ve ekonomik gelişme için hayat boyu öğrenme olmak üzere üç farklı boyut bulunmaktadır (Aspin & Chapman, 2001). Ancak Örgüt, hayat boyu öğrenmenin iki boyutunu göz ardı ettiği, yalnızca ekonomi odaklı bir hayat boyu öğrenme anlayışına sahip olduğu konusunda eleştirilmektedir (Biesta, 2006:177).

### 1.3. Avrupa Birliği Eğitim Politikaları erevesinde Yetişkin Eğitimi

İkinci Dünya Savaşı sonrasında ekonomi alanında yetkilerin bir st güce devredilmesi ve bu sayede Avrupa’da uyumun sağlanmasını amaçlayan bir yapı olarak Avrupa bütünleşmesi, siyaset tarihinde yeni bir yapı olarak yer almıştır. Uluslararası ilişkiler teorileri çerçevesinde değerlendirildiğinde Avrupa bütünleşmesi sürecinde Birlik yapısına şeklini veren başlıca teori olarak neo-fonksiyonalizmin ne çıktığı görülmektedir. Neo-fonksiyonalizm teorisinin öncülerinden Ernst Haas tarafından ortaya atılan ve Birliğin kurucularından Jean Monnet’in de savunucusu olduğu *spill-over* (yayılma etkisi) kavramı, Avrupa bütünleşmesi sürecini anlamlandırmada önemli bir kavram olarak literatürde yer almaktadır (Eralp, 2012). Yayılma etkisi, ulus devletlerin supranasyonel bir st güce münhasır yetkilerinin bir alandan başlayarak devredilmesi, yetki devri yapılan alanların süreç içerisinde yayılması ve böylece Avrupa’da tam anlamıyla bir bütünleşme sağlanması anlamına gelmektedir (Akgl Açıkmeşe, 2004:8). Ancak, bütünleşme sürecine bakıldığında yayılma etkisinin her alanda başarılı olamadığı görülmektedir. Uluslararası ilişkiler teorilerinde neo-fonksiyonalist teorisinin karşısında yer alan hükümetlerarası teorisinin hakim olduğu alanlar varlığını sürdürmektedir.

Eğitim politikaları da hükümetlerarası olarak yrtlen alanlardan biridir. Bunun sebebi, eğitimin bir kültür ve kimlik yaratma aracı olmasıdır. Avrupa bütünleşmesi sürecinde dahi ulus kimliklerden vazgeçilmediği görülmektedir. Avrupa Birliği eğitim politikalarının gelişimi de bu doğrultuda temellerini ulus devletten almaktadır. AB politikalarının gelişiminde ulus devlet belirleyici rol oynamakta ve aynı zamanda Avrupa Komisyonu ulus devlet politikalarını etkilemektedir (Brine, 2006:650).

Topluluğun ilk yıllarında, devletlerin ekonomik birlik kurma hedefiyle bir araya gelmelerinden dolayı eğitime ilişkin politikalar, işbirliğine yönelik öncelikli hedef olmamıştır. Eğitim konusu özellikle 90’lı yıllardan itibaren gündeme alınmış ve işbirliği alanı olarak Birlik politikalarını etkilemeye başlamıştır. Ulus devletlerin hakim olduğu bir uluslararası sistemde, milli eğitim yapılanmasının bir st güce devredilmesi ulus kimliklerin ortadan kalkmasına neden olacağından ye devletler



tarafından arzu edilmemiştir. Bu doğrultuda, milli eğitim politikalarını belirleme süreci üye devletlerin ulusal politikalarına bırakılmıştır. Ulus devletlerin eğitim politikalarını belirlediği bir sistemde, istihdam, işçilerin ve profesyonellerin farklı üye devletlerde çalışabilmesi, ihtiyaç duyulan alanlarda işçilerin serbest dolaşımı, bilgi toplumu yaratma ülküsü gibi ulaşılmaması zaman ve çaba isteyen hedeflere sahip supranasyonal bir yapının varlığı, bir takım araçların, ölçütlerin ve eğitimde işbirliğinin gerekliliğini ortaya koymuştur.

### **1.3.1. Lizbon Zirvesi Öncesi Topluluk Eğitim Politikaları**

#### *Roma Antlaşması*

Avrupa Ekonomi Topluluğu'nu kuran antlaşma olan Roma Antlaşması 1957 yılında yürürlüğe girdiğinde, eğitim ile ilgili düzenlemelerin yer almadığı, yalnızca meslekte devam eden eğitim alanında işbirliği tavsiyesinin yer aldığı görülmektedir. Madde 41'de mesleki eğitim alanında etkili bir koordinasyon için adım atılması ve madde 118'de istihdam, çalışma koşulları, mesleki ve devam eden eğitim alanlarında Komisyon tarafından üye devletlerin yakın işbirliğine teşvik edilmesi için düzenlemeler yapılması öngörülmektedir. Madde 125 ile bir üye devlet tarafından hibe talep edilmesi halinde, işçilerin yeniden istihdam edilebilirliği ile ilgili şartların garanti altına alınmasını sağlayacak mesleki tekrar eğitimlerde kullanılmak üzere masrafların yüzde ellisinin karşılanmasına değinilmiştir. Madde 128 kapsamında ise Komisyon tarafından teklif edilmek suretiyle Konsey tarafından mesleki eğitim konusunda ortak bir politikanın temel prensiplerinin belirlenmesinin hedeflendiği belirtilmiştir (Roma Antlaşması, 1957).

Antlaşma metninin mesleki eğitim ile ilgili düzenlemelerinde *vocational education* teriminin yer almadığı, yalnızca *occupational training* ve *occupational re-training* ifadelerinin kullanıldığı görülmektedir. Roma Antlaşması ile yapılan düzenlemelere bakıldığında genel eğitime dair düzenlemelerin olmamasının yanında, mesleki eğitime yapılan atfın dahi oldukça dar olduğu ve temel mesleki eğitimin düzenleme kapsamına dahil edilmediği anlaşılmaktadır. 128. maddede de belirtildiği üzere, Roma Antlaşması kapsamında ortaya konulan eğitim alanındaki düzenlemelerin

ulusal ekonomilerin gelişimi ve ortak pazar arasındaki uyumun gelişimi için ekonomi odaklı olarak yapıldığı görülmektedir.

#### *Roma Antlaşması Sonrası Topluluk Eğitim Politikaları*

Roma Antlaşması'nda genel eğitim alanı kapsam dışı kaldığından, bu alandaki olası işbirliği üye devletlerin istekleri ve girişimleri ile mümkün olmuştur. 1971 yılından itibaren eğitimden sorumlu bakanlar düzenli olarak toplanmaya başlamıştır. Üye devletler arasında alan ile ilgili uyuşmazlıklar ve fikir ayrılıkları zaman zaman eğitimden sorumlu bakanların bir gelmesi planlanan toplantıların ertelenmesine neden olmuştur. Uyuşmazlıklar; eğitim alanının Topluluk bazında yasal olarak düzenlenmeyip, eğitim alanındaki işbirliğinin antlaşma dışında hükümetlerarası şekilde yürütülmesi gerektiğini savunan Danimarka, Fransa gibi üye devletler nedeniyle yaşanmıştır (Rasmussen, eds. Milena & Holford, 2014:19).

Üye devletler arasında yaşanan uyuşmazlıklara rağmen, eğitim alanındaki işbirliği girişimleri Komisyon çalışmalarını da tetiklemiş, 1973 yılında Araştırma ve Bilim Genel Müdürlüğü altında bir eğitim öğretim müdürlüğü kurulmuştur. Aşamalı olarak özerkleşen ve güçlenen bu müdürlük, Maastricht Antlaşması sonrasında Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü'ne evrilmiştir (Rasmussen, eds. Milena & Holford, 2014:20). Aynı zamanda 1973 yılında Belçika eski Eğitim Bakanı Henri Janne tarafından yayımlanan Janne Raporu ile genel eğitim ve mesleki eğitim arasında birbirini tamamlayan bir bağın bulunduğu vurgu yapılmış, eğitim alanında politikaların uyumlaştırılması ihtiyacı belirlenerek eğitim alanında potansiyel işbirliğinin ana hatları çizilmiştir (Janne, 1973).

Eğitim alanında Topluluk politikalarına yön veren raporu takip eden yıllarda Konsey ilke kararları ile eğitim alanında eylem programlarının başlatılması kabul edilmiştir. Bu kapsamda Topluluk seviyesinde işbirliği için altı alan belirlenmiştir. Bu alanlar; göçmen işçilerin ve ailelerinin eğitimi, Avrupa'daki eğitim sistemlerinde yakınlaşma, güncel dokümantasyon ve istatistiklerin derlenmesi, yükseköğretim ile işbirliği, yabancı dil öğretiminde kalitenin artırılması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması olarak ifade edilmiştir (Pepin, 2006:70). 1976 yılında yayımlanan Konsey

ilke kararı ile üye devletlerin ve Komisyonun temsilcilerden oluşacak bir Eğitim Komitesinin kurulması öngörülmüştür (CEU, 1976:1).

1987 yılında Avrupa Tek Senedi'nin yürürlüğe girmesiyle birlikte ortak pazar, işçilerin serbest dolaşımı gibi ekonomi odaklı hususlar üzerinde işbirliği çalışmaları yoğunlaşmış, eğitim konusunda işbirliği mesleki eğitim istihdam odaklı devam etmiştir (Rasmussen, eds. Milena & Holford, 2014:20)

1980'lerin sonuna doğru Avrupa Komisyonu eğitim ve öğretimin farklı alanlarında birtakım eylem programları geliştirmeye ve teklif etmeye başlamıştır. Bazı üye devletlerin direnç göstermesine rağmen, programlar Konsey tarafından kabul görmüş ve temelde üç tür faaliyet için hibe sağlanmasına karar verilmiştir. Hibe sağlanması öngörülen faaliyetler; uluslararası ağlar, hareketlilik ve uygulama değişimleri ile uluslararası katılımlı projeler olarak belirlenmiştir (Rasmussen, eds. Milena & Holford, 2014:21).

**Tablo 1.1.** Maastricht Antlaşması Öncesi Eylem Programları

<b>Program Adı</b>	<b>Program Kapsamı</b>
Comett (I, II) – 1986, 1990	Üniversiteler ve işletmeler arasında teknoloji alanında eğitim için işbirliğini güçlendirmek için Topluluk eylem programı
Erasmus – 1987	Üniversite öğrencilerinin hareketliliği için Avrupa Topluluğu eylem taslağı
Petra – 1987	Topluluk çapında iş hayatına ve yetişkin yaşamına geçişi kolaylaştırma amacıyla gençler için mesleki eğitim
'Youth for Europe' - 1988	Gençlik değişiminde kalitenin artırılması ve gençlerde Avrupa bilincinin artırılması için Topluluk eylem programı
Tempus – 1990	Yükseköğretim sistemleri ve trans-Avrupa hareketliliğinin desteklenmesi. Orta ve Doğu Avrupa ülkelerini hedefleyerek geliştirilmiştir.
Eurotecnet – 1990	Topluluk çapında yeni bilgi teknolojisi ve mesleki eğitim alanında projeler yoluyla ağ kurma
Lingua – 1990	Avrupa Topluluğunda yabancı dil yeterliklerinin geliştirilmesi için Topluluk eylem programı

Force – 1990	Avrupa Topluluğunda devam eden mesleki eğitimin geliştirilmesi için Topluluk eylem programı
--------------	---

**Kaynak:** CEC, 1992.

Tablo 1.1.'de, Eylem programları çerçevesinde yetişkin eğitime değinilmediği, önceki yıllarda olduğu gibi yetişkinlerin yalnızca devam eden mesleki eğitim çerçevesinde programlara dahil edildiği görülmektedir. Maastricht Antlaşması öncesinde Avrupa Komisyonuna antlaşmalar çerçevesinde eğitim ve öğretim alanında herhangi bir rol ve sorumluluk atfedilmemesine rağmen, Komisyon bu alanda sorumluluk alarak, eğitim ve öğretim alanında işbirliğinin geliştirilmesine yönelik adımlar atmaya başlamıştır. Maastricht Antlaşması'na giden yolda antlaşma ile hukuki zemin kazanacak olan bir görevin halihazırda üstlenildiği, Komisyonun sorumluluğu haline gelecek bir alanda eksikliklerin görülerek girişimlerin başlatıldığı ve sürecin tepeden inme bir süreçten ziyade, Topluluğun ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilen tabandan gelen bir süreç olduğu anlaşılmaktadır.

#### *Maastricht Antlaşması ve Sonrasında Yaşanan Gelişmeler*

1 Kasım 1993 tarihinde yürürlüğe giren Maastricht Antlaşması, Avrupa Birliği'nin güncel yapısını oluşturan en önemli gelişme olarak görülmektedir. Topluluğa Avrupa Birliği adı bu antlaşma ile verilmiş, kurulan yeni yapı ile önceki antlaşmaların düzenleme kapsamına almadığı pek çok alan sistem içerisine dahil edilmiştir. Birliğin yalnızca ortak ekonomik hedefler çerçevesinde bir araya gelmiş devletlerden oluşan bir yapı olmayı aşan bir anlam kazandığı Birlik tarafından imza altına alınmıştır.

Maastricht Antlaşması ile kurulan üç ayaklı sütun sistemi içerisinde daha önce hiçbir hukuki dayanağı olmayan eğitim, kültür gibi bazı sosyal politika alanları da Antlaşma kapsamında yer almıştır. Bu düzenleme, antlaşmaya dahil edilen söz konusu alanlarda oluşturulacak ortak politikaların ve yasaların, üye devletlerin ulusal politikaları üzerinde etkili olacağı anlamına gelmektedir.

Maastricht Antlaşması çerçevesinde eğitim ile ilgili olarak ortak politika ifadesinden ziyade üye devletlerin eğitim-öğretimlerinde kalitenin artırılmasına katkı

ifadesinin kullanıldığı görülmektedir. Ortak eğitim politikasının ulusal kimlikler üzerinde dönüştürücü etkisi yadsınamayacağından, bu ifade ile eğitim alanındaki gelişmelerin işbirliği ve ortak hedefleri yakalama çerçevesinde gerçekleşmesinin öngörüldüğü anlaşılmaktadır (TEU, 1992).

118. madde, eğitimde kalitenin geliştirilmesi ve üye devletler arasında işbirliğinin desteklenmesi için üye devletlerin içinde bulunduğu koşullar ve bağlı olduğu teknik kurallar göz önünde bulundurularak, Konseyin, yönergeler vasıtasıyla aşamalı uygulamalar için asgari koşullar belirlemesini öngörmektedir. Madde 126 kapsamında kültürel ve dilsel çeşitlilik, eğitimde Avrupa boyutunun geliştirilmesi, öğrencilerin ve öğretmenlerin hareketlilik faaliyetlerinin desteklenmesi, diplomaların ve başka ülkede gerçekleşen eğitim süresinin tanınırlığının sağlanması, farklı eğitim sistemler arasında uygulama değişimi, gençlik değişimleri ve uzaktan eğitim gibi pek çok yeni alanda üye devletler işbirliğine teşvik edilmektedir. Yine 126. madde ile üçüncü ülkelerle ve özellikle Avrupa Konseyi gibi eğitim alanında yetkin uluslararası kuruluşlarla işbirliğinin geliştirilmesine destek verileceği ifade edilmektedir. Madde 126 ile ayrıca Avrupa Komisyonu'na eğitim alanında görüşülecek konular ve alınacak kararlar ile ilgili teklif hazırlama sorumluluğu yüklenmektedir. Madde 127 kapsamında temel ve devam eden mesleki eğitimin geliştirilmesi konusunda işbirliği, mesleki eğitim uygulayıcılarının hareketliliği, iyi uygulamaların karşılıklı değişimi, tecrübelerin ve farklı eğitim sistemi uygulamalarının paylaşılması hedeflenmektedir (TEU, 1992).

Maastricht Antlaşması daha önce yalnızca devam eden mesleki eğitim anlamında işyerinde devam eden öğrenme ve eğitim pratiklerini kapsayan düzenlemeleri genişleterek genel eğitim alanını, sektörlere ayırmadan bütünsel bir işbirliği alanı olarak ele almaktadır.

Kurucu antlaşmaları bütünleme özelliği taşıyan 1997 tarihli Amsterdam Antlaşması'nın 149. ve 150. maddeleri eğitim ve öğretim alanında düzenlemeleri içermektedir. 149. Madde ile genel olarak eğitimde hedefler, Birliğin eğitime katkısı, Birlik tarafından desteklenen eğitim faaliyetlerinin amaçları ifade edilmektedir. Bu madde kapsamında üye devletlerin eğitim alanında münhasır sorumluluğuna vurgu

yapılmakla birlikte, Konsey'e eğitim teşvik edici faaliyetler düzenleme sorumluluğu verilmektedir. 150. madde ile mesleki eğitim alanında hedefler ve desteklenen faaliyetler belirtilmektedir (OJ, C 340/1, 10.11.1997).

Antlaşmaların bazı maddelerinde değişiklik öngören 2001 tarihli Nice Antlaşması'nda eğitim ile ilgili herhangi bir düzenleme yapılmamıştır. Revizyon amaçlı imza altına alınan 2007 tarihli Lizbon Antlaşması'nda ise 149. maddeye spor alanı da eklenmiştir.

AB'nin kurucu antlaşmaları ve tadil antlaşmalarıyla yetişkin eğitimi alanında özel bir düzenlemenin yapılmadığı görülmektedir. AB eğitim politikaları içerisinde yetişkin eğitimi alanı, genel olarak Birlik müktesebatında tüzükler, ilke kararları, tebliğler ve çeşitli politika belgeleri aracılığıyla düzenlenmektedir.

#### *Beyaz Kitap: Büyüme, Rekabet Edebilirlik ve İstihdam*

Avrupa Komisyonu tarafından ortaya koyulan bu belgede eğitim, 21. yüzyılın getireceği zorluklar ve mücadeleler ile başa çıkmanın önemli bir aracı olarak tanımlanmaktadır. Beyaz Kitap'ta AB'nin özellikle bilgi ve iletişim teknolojileri alanında küresel olarak rekabet edebilir olması ve yükselen işsizlik tehdidine karşı durabilmesi olarak iki temel sorun ifade edilmiştir. Zorunlu eğitim sonrası mesleki eğitim ve öğretim, belirlenen bu iki temel sorunun çözümü için insan kaynağının gelişimi, ekonomik büyümenin sağlanabilmesi ve işsizlik krizinin önüne geçebilme ile ilişkilendirilmektedir (Brine, 2006:651). Beyaz Kitap ile ekonomik rekabet edilebilirliğin ve sosyal uyumun yeni iş alanları yaratarak ve eğitim seviyesini artırarak elde edilebileceği beyan edilmektedir.

Büyüme, Rekabet Edebilirlik ve İstihdam konulu Beyaz Kitabın ardından, 6 Aralık 1994 tarihli ve 94/819/EC sayılı Konsey Kararı ile mesleki eğitim alanında Topluluk önceliklerini ve mesleki eğitimin geliştirilmesine yönelik tedbirlere yönelik Leonardo da Vinci Programı ile 14 Mart 1995 tarihli 819/95/EC sayılı Avrupa Parlamentosu ve Konsey Kararı ile Birlik Programı olarak genel eğitim alanında uluslararası faaliyetleri destekleyen Sokrates Programı ilan edilmiştir (CEU, 1994; CEU and the European Parliament 1995a).

**Tablo 1.2.** 1995 yılı itibariyle eğitim alanında Topluluk Programları

<b>Socrates</b>	Alt faaliyet olarak yükseköğrenim alanında Erasmus, okul eğitimi alanında Comenius, dil becerilerinin gelişimini, uzaktan açık eğitimi ve yetişkin eğitimi, Eurydice ve Arion dahil olmak üzere bilgi ve deneyim paylaşımını içeren Yatay Faaliyetleri kapsamaktadır.
<b>Leonardo da Vinci</b>	Temel mesleki eğitim ve devam eden mesleki eğitim alanlarında dil becerilerinin gelişimini, teknolojik gelişmelerle uyumlu yenilikçi yaklaşımları, ulus ötesi hareketliliği, üniversiteler ve işletmelerle işbirliğini hedeflemektedir.

**Kaynak:** CEU, 1994; CEU and the European Parliament and 1995a.

Programın birinci dönemi olarak adlandırılan 1995-1999 yılları arasında Avrupa genelinde 1,9 milyar avro hibe dağıtılmış ve 1 milyon civarında AB vatandaşı programdan yararlanmış. Programların 2000-2006 yıllarında uygulanan ikinci döneminde ise 3,6 milyar avro hibe çerçevesinde 2 milyon kişi programdan yararlanmış (<http://www.ua.gov.tr/kurumsal/kurumsal-igili-link-ve-dok%C3%BCmanlar/eski-programlar> ).

*Beyaz Kitap: Eğitim ve Öğrenme, Öğrenen Topluma Doğru*

Eğitim Genel Müdürlüğü ve İstihdam Genel Müdürlüğü'nün ortak çalışması olarak 1995 yılında ortaya konan belge, özellikle hayat boyu öğrenme anlamında dönemin en önemli belgesi olarak görülmektedir (Rasmussen, eds. Milena & Holford, 2014:21). Belge ile AB'nin bilgi toplumu ve büyüyen bir ekonomi hedefiyle iki önemli mücadele alanı belirlenmiştir. Bunlar; mevcut eğitim ve öğretim ihtiyaçlarına acil çözüm bulmak ve bütüncül bir yaklaşımla Birliğin ve üye devletlerin çabalarını birleştirerek geleceğe hazırlanmak olarak ifade edilmektedir. Ticaretin uluslararasılaşması ve teknolojinin küreselleşen çerçevesi doğrultusunda bilgiye erişme seçeneklerinin arttığı, ancak bu imkanın yeni bir sorunu beraberinde getirdiği belirtilmekte, yeni becerilerin gelişmesinin önemi vurgulanmakta, toplumların geleceğinin öğrenen toplum olacağına altı çizilmektedir (CEC, 1995:1-2). Teknolojik gelişimin sonucu olarak bilgiye ulaşma yollarının da özellikle dezavantajlı kesimler tarafından daha da zorlaşması toplumdaki farklı kesimlerin arasındaki uçurumun

açılmasına neden olmakta, belge bu bağlamda özellikle dezavantajlı gruplar için öğrenmeyi öğrenme kavramının önemini ortaya koymaktadır.

Belgede eğitim ve öğretim, işsizliğin ve sosyal dışlanmanın engellenmesi için önemli bir araç olarak tanımlanmaktadır. Belge kapsamında, hayat boyu öğrenme kavramına doğrudan bir atıf bulunmamasına rağmen, mesleki olarak devam eden eğitimin yanı sıra günlük hayatta gerekli olan bilgi ve becerilere de atıf yaparak genel bilgi seviyesinin artırılması kapsamında tavsiyelerde bulunmaktadır.

Belgede, AB tarafından üzerinde durulması gereken bir başka önemli nokta olarak yeni öğrenme şekillerinden bahsedilmektedir. Belgede; modern öğrenme yöntemi olarak farklı şekillerde edinilmiş (örneğin gönüllü bir faaliyet kapsamında, uğraşılan hobiler kapsamında veya işyerinde öğrenme kapsamında) deneyimlerin ve yeterliklerin akreditasyonu olarak ikinci bir yöntemden söz edilmektedir (Brine, 2006:652). Yaklaşım olarak, geleneksel yöntemlere göre öğrenme sürecini daha bireysel kılan, bireyin öğrenme konusunda daha girişimci olmasını gerektiren bir yöntem olarak algılanması mümkün olsa da, belgede bireyin desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu desteğin örgün eğitimde olduğu gibi resmi kurumlarca verilmesinin zorunlu olmadığı, kurumsal ağlar, eğitim ve öğretim alanında ailelerle ve şirketlerle çalışan kuruluşlar veya yetişkin eğitimi kuruluşları, eğitim kooperatifleri gibi gayri resmi bilgi ağları da olabileceği belirtilmektedir (CEC, 1995:16).

Belgede, eğitim alanında özetle üç grup altında belirtilen nedenler doğrultusunda farklı bir yaklaşım ihtiyacından bahsedilmektedir (CEC, 1995:30):

- AB'nin rekabet edebilirliğini ve Avrupa'nın kendine özgü kimliği olan sosyal model yapısını koruyabilmesi için eğitim ve öğretimde kaliteye öncelik verilmesi hayati öneme sahiptir.
- Eğitim ve öğretim talebi giderek artmakla birlikte, arz yönlü bakıldığında, bilgi toplumunun ortaya çıkması yeni bir potansiyel sağlamaktadır.
- Kabul edilemez bir boyuta ulaşan sosyal dışlanmanın önüne geçebilmek için toplumda bilgi sahibi ve bilgi sahibi olmayan kesimler arasındaki uçurumun daraltılması gerekmektedir.



Sayılan nedenler doğrultusunda öğrenen toplumun yaratılabilmesi, belge çerçevesinde üzerinde durulan fikirlerin geliştirilebilmesi ve faaliyete geçirilebilmesi için Komisyon beş genel amaç belirlemiştir. Bu amaçlar; yeni bilginin edinilmesinin desteklenmesi, okul ve iş hayatının birbirine yakınlaştırılması, ayrımcılık ile mücadele, üç Topluluk dilinde yeterliliğin artırılması ve eğitime yatırım yapılmasıdır (CEC, 1995:32-33).

Belgede aynı zamanda yerel, ulusal ve Avrupa düzeyinde gerçekleştirilecek eylemler ve AB ile üye devletler arasında işbirliği için 1996 yılı Avrupa Hayatboyu Öğrenme Yılı ilan edileceği duyurulmuştur (CEC, 1995:31). Bu doğrultuda, Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi kararıyla hayat boyu öğrenme fırsatları ile ilgili farkındalık yaratmak için 1996 yılı Avrupa Hayat Boyu Öğrenme Yılı olarak ilan edilmiştir. Kararda, Avrupa Hayatboyu Öğrenme Yılı'nın amaçları; bireylerin kişisel gelişiminin ve girişimcilik fikrinin desteklenmesi, iş hayatına ve topluma entegrasyonu, demokratik karar alma sürecine katılımları, ekonomik teknolojik ve sosyal değişime uyum sağlama kabiliyetlerinin gelişimi olarak belirlenmiştir (The European Parliament and the CEU, 1995b). Bu amaçlar doğrultusunda Avrupa Hayatboyu Öğrenme Yılı için eğitimde kalitenin ve işbirliğinin artırılmasına, sosyal hayata ve iş hayatına uyumun geliştirilmesine ve hayat boyu öğrenme alanında farkındalığın artırılmasına yönelik temalar belirlenmiştir (The European Parliament and the Council of the European Union, 1995b).

Avrupa Hayatboyu Öğrenme Yılı ilan edilen 1996'da Ulusal Ajanslara belirlenen temalar doğrultusunda iki binin üzerinde proje başvurusunda bulunulmuş, yayınların, seminerlerin ve konferansların da dahil olduğu çok sayıda etkinliğin düzenlendiği projeler gerçekleştirilmiştir (Toprak ve Erdoğan, 2012:77). Gerçekleştirilen hayat boyu öğrenme etkinlikleri ile eğitim ve öğretim alanında bütün paydaşlarda alan ile ilgili faaliyetlere katılım ve alanda işbirliği konusunda farkındalık yaratılmıştır.

Avrupa Birliği çerçevesinde hayat boyu öğrenme kavramında önemli bir dönüm noktası olarak görülen Lizbon Stratejisi öncesi dönemin ana temaları ekonomik büyüme, teknolojik devrim, ikili işgücü piyasası ve ikili toplum ve hayat boyu

öğrenme olmuştur (Brine, 2006:650). Dönemsel olarak değerlendirildiğinde Soğuk Savaş sonrası Doğu Bloğundan ayrılan devletlerin Avrupa bütünleşmesi süreci bu dönemdeki politikaların belirlenmesinde önemli rol oynamıştır.

### **1.3.2. Lizbon Zirvesi ve Zirve Sonrası Topluluk Eğitim Politikalarına İlişkin Kaydedilen Gelişmeler**

Uluslararası konjonktür çerçevesinde değerlendirildiğinde, Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinin Avrupa Entegrasyonu sürecinin hakim olduğu bir dönemde, bir yandan aday ülkelerle katılım öncesi mali yardım programlarına hız verilmiş, öte yandan genişleme dalgalarıyla birlikte büyük bir nüfusun eğitim, istihdam ve kimlik sorunlarıyla karşı karşıya kalınacağı öngörülerek eğitim alanında yeni stratejiler belirlenmesi ihtiyacı tespit edilmiştir.

Bu ihtiyaçtan yola çıkılarak 23-24 Mart 2000 tarihlerinde, bilgi ekonomisinin parçası olarak istihdam, ekonomik reform ve sosyal uyumun güçlendirilmesi amacıyla yeni stratejik amaçlar üzerinde karara varılan AB Lizbon Zirvesi gerçekleştirilmiştir (The European Council, 2000:1).

Bilgiye yatırımı Avrupa Birliği'nin yeni büyüme stratejisi olarak tanımlayan Lizbon Stratejisi ile eğitim ve öğretim alanına önemli bir rol atfedilmiştir (Rasmussen, eds. Milena & Holford, 2014:22-23). AB Lizbon Zirvesinde “*daha çok ve daha iyi işler ve de daha büyük bir sosyal bütünlük ile sürdürülebilir bir ekonomik büyüme yeterliliğine sahip, dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisi olmak*” esas stratejik hedef olarak ortaya koyulmuş ve bu doğrultuda Birlik için on yıllık stratejik hedefler belirlenmiştir (The European Council, 2000:2). 2010 yılı için belirlenen esas stratejik hedefe ulaşmak için, Tablo 1.3.'te belirtilen amaçlarda etraflı bir strateji belirleme ihtiyacı doğmuştur.

#### **Tablo 1.3. Ana Hatlarıyla Lizbon Stratejisi**

**daha çok ve daha iyi işler ve de daha büyük bir sosyal bütünlük ile sürdürülebilir bir ekonomik büyüme yeterliliğine sahip, dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisi olma hedefi**

<p><b>Bilgi temelli ekonomiye geçiş için hazırlık:</b></p> <p>Herkes için bilgi toplumu geliştirmek, Avrupa araştırma alanı oluşturmak, Eksiksiz ve tamamen kullanıma hazır iç pazar oluşturmak, Özellikle KOBİler arasında rekabet edebilirliği ve dinamizmi artırmak, Verimli ve bütünleşmiş mali piyasalar yaratmak, Makroekonomik politikaları koordine etmek</p>	<p><b>İnsan kaynağına yatırım yaparak ve üretken bir refah toplumu inşa ederek Avrupa sosyal modelinin modernleştirilmesi:</b></p> <p>Eğitim ve öğretim sistemlerinin bilgi toplumuna adaptasyonu, Daha fazla ve daha iyi iş imkanları, Sosyal korumanın yenileştirilmesi, Sosyal içermenin artırılması</p>	<p><b>Stratejiyi pratiğe dökme:</b></p> <p>Mevcut süreçlerin iyileştirilmesi, En iyi uygulamaları yaygınlaştırmak ve temel AB hedeflerine önemli ölçüde yaklaşma amacıyla Açık Koordinasyon Yöntemi geliştirmek</p>
<p><b>Topluluk için uygun araçlar:</b> mevcut kaynakların harekete geçirilmesi ve en iyi şekilde kullanılması</p>		

**Kaynak:** Pepin, 2006: 208.

Zirve sonuçlarınının 25. paragrafında, bilgi toplumunun ve gelişmiş kalite ve düzeyde istihdam ihtiyaçları doğrultusunda eğitim ve öğretim sistemlerinin uyarlanması gerektiği vurgulanmış, toplumun farklı kesimlerinin; gençlerin, işsiz kalmış yetişkinlerin ve istihdam edilmiş olmasına rağmen becerileri bakımından yaşanan hızlı değişimin gerisinde kalma riski altında olan bireylerin ihtiyaçlarına göre tasarlanmış öğrenme ve eğitim fırsatları sağlanması öngörülmüştür. 25. paragrafta yerel öğrenme merkezlerinin geliştirilmesi, özellikle bilişim teknolojileri alanında olmak üzere yeni temel becerilerin geliştirilmesi ve yeterliliklerin şeffaflığının artırılması unsurlarını içermesi gerektiği belirtilmiştir (The European Council, 2000:7). 26. paragrafta ise ihtiyaç duyulan yeni temel beceriler; bilişim becerileri, yabancı dil becerileri, teknolojik kültür, girişimcilik ve sosyal beceriler olarak tanımlanmıştır (The European Council, 2000:8).

Lizbon Stratejisi'nde yinelenildiği üzere istihdam, Avrupa Birliği'nin temel endişesidir. Küreselleşmenin en temel getirisi olan teknolojik gelişime uyum sağlama ve yenileşme ihtiyacı doğrultusunda insan kaynağına yatırım Lizbon Zirvesi'nin en temel vurgusu olmuştur. Bu vurgu, demografik olarak Avrupa'da yaşlanan nüfus

gerçeği nedeniyle emeklililerin çalışanlara oranının gün geçtikçe artmasına bağlı olarak doğal görülmektedir. Bu doğrultuda hayat boyu öğrenme anlayışının, yaşlanan insan kaynağını, hızla değişen işgücü piyasası koşullarına uygun olarak güncellemesi açısından önem kazandığı görülmektedir (Kaya, 2014:100).

Bu erevede Lizbon'da 2010 yılı hedef yıl olarak belirlenmiş, Birlik, yenileşme kapasitesini ve rekabet edebilirliğini artırmak ve sosyal uyumu korumak için çağa uyum sağlayan yapısal reformlarına hız vermeye başlamıştır. Lizbon Zirvesi'nde, ihtiyaç duyulan değişimi desteklemek ve temel AB hedeflerine önemli ölçüde yaklaşma amacıyla Açık Koordinasyon Yöntemi (AKY) yeni bir çalışma metodu olarak ortaya atılmıştır (Pepin, 2006:206).

Lizbon Zirve Sonuçları kapsamında tanımlandığı üzere AKY; iyi uygulamaların yayılması ve Avrupa'da daha büyük bir uyumun sağlanması amacıyla tamamen ye devletlerin kendi politikalarını oluşturmasına yönelik olarak tasarlanmış merkezi olmayan bir sistemdir. Lizbon Zirve Sonularınının 37. paragrafında belirtildiği üzere AKY'nin göstergeleri ve ltleri aracılığıyla iyi uygulamaların karşılaştırılması, faaliyetlerin belirli zaman aralıklarıyla izlenmesi ve takip edilmesi, değerlendirilmesi ve ye devletlerin karşılıklı öğrenme süreci içinde yer almasının sağlanması amaçlanmaktadır (The European Council, 2000:10-11).

AKY; bütünüyle ye devletlerin egemenlik alanları kapsamına giren ve Birlik tarafından bağlayıcı kurallarla düzenlenemeyen alanlarda işbirliğinin güçlendirilmesi amacıyla Lizbon Zirvesi'nde yeni bir yönetişim aracı olarak tanıtılmıştır. AKY, Avrupa Birliği'nin ulus üstü bir mekanizma olarak karar verici rolüyle, ulus devletlerin münhasır egemenliği koruduğu alanlarda hükümetler arası arabulucu rolü arasında bir nc yol olarak ifade edilmektedir (Humburg, 2008:6). Klasik Topluluk yönteminden farklı olarak, ye devletler ve ulus st Birlik organların dışında eğitim alanında özel ve gönüllü çalışan tüm paydaşların politika geliştirme sürecine katılmaları öngörülmektedir.

Yeni bir karar alma süreci olan AKY; resmi ve bağlayıcı kurallar koymadan, karşılıklı etkileşim halinde, çalışma grupları, toplantılar gibi çeşitli işbirliği faaliyetleri

çerçevesinde işleyen esnek bir normatif güç mekanizması olarak ortaya çıkmaktadır. Birlik içtihadını oluşturan kurucu antlaşmalar, tadil antlaşmaları, tüzükler ve yönergelerden farklı olarak AKY kapsamında, Avrupa Komisyonu ve Eğitim Komitesi tarafından bağlayıcı olmayan, yalnızca ikna etme ve işbirliği çağrısında bulunma amacıyla tavsiye kararları, tebliğler, ortak raporlar ve eylem programları oluşturulmaktadır (Lange and Alexiadou, 2007:323). Temel aktörün Avrupa Komisyonu olduğu bu mekanizmada; bağlayıcı kararlar alınmadığından Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Birliği Adalet Divanı süreçte yer almazken, Avrupa Birliği Konseyi yeni göstergeler ve ölçütler belirleme aşamasında karar verici organ olarak yer almaktadır. (Humburg, 2008:11).

Lizbon Zirvesi sonrası eğitim ve öğretim alanında, özellikle hayat boyu çerçevesinde, Birlik düzeyinde çalışmalara hız verildiği ve işbirliği faaliyetlerinin, gerçekleştirilen Konsey toplantılarında somut çalışmalara dönüştürüldüğü görülmektedir. Konsey ve Komisyon tarafından sıklıkla; bilgi toplumu, küreselleşme ve Birliğin genişlemesi konularında karşılaşılan zorluklara kapsamlı bir çözüm bulma konusunda kararlılığın altı çizilmektedir. 2010 yılına kadar Birliğin eğitim ve öğretim alanında arzu edilen kaliteye ulaşılması, Avrupa'nın dünya çapında alanda eğitim-öğretim sistemleri ve kurumlarıyla referans olarak kabul edilmesi, Birlik vatandaşlarının Avrupa eğitim-öğretim sistemlerinden azami düzeyde yararlanarak farklılıkların avantaja çevrilmesi, kazanılan beceri ve yeterliliklerin tanınması ve her yaşta hayat boyu eğitime erişim imkanının olması ve karşılıklı fayda sağlamak için dünyanın diğer bölgeleriyle işbirliği içerisinde olma hususlarında başarı elde etmek nihai hedef olarak görülmektedir (CEU, 2002:3).

Lizbon Zirvesi'nin hemen ardından Haziran ayında gerçekleştirilen Feira Zirvesi'nde hayat boyu öğrenmenin vatandaşlığın gelişimi, sosyal uyum ve istihdam için temel politika olduğu ifade edilmiştir (Pepin, 2006:227). Daha sonra 2001 yılında gerçekleştirilen Stockholm Zirvesi sonucunda Lizbon Zirvesi'nde belirlenen hedeflere ulaşmak için üç başlık altında 13 ortak somut hedef belirlenmiştir (The European Council, 2002):

- Avrupa Birliği'nde eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesinin ve verimliliğinin artırılması kapsamında:
  - Öğretmenler ve eğiticiler için eğitim ve öğretimin iyileştirilmesi,
  - Bilgi toplumu için gerekli becerilerin geliştirilmesi,
  - Bilişim ve iletişim teknolojilerine herkesin erişiminin sağlanması,
  - Bilimsel ve teknik araştırmalara katılımın artırılması,
  - Eğitim ve öğretime yapılan yatırımın ve kaynakların en iyi şekilde kullanımının sağlanması,
- Eğitim ve öğretim sistemlerine herkesin erişiminin kolaylaştırılması kapsamında:
  - Açık bir öğrenme ortamının oluşturulması,
  - Öğrenmenin daha cazip hale getirilmesi,
  - Aktif vatandaşlığın, fırsat eşitliğinin ve sosyal uyumun desteklenmesi,
- Eğitim ve öğretim sistemlerinin dünyaya açılması kapsamında:
  - Eğitim ve öğretimin iş hayatı, bilimsel araştırma ve toplum ile ilişkisinin güçlendirilmesi,
  - Girişimcilik ruhunun geliştirilmesi,
  - Yabancı dil öğreniminin geliştirilmesi,
  - Hareketlilik ve değişimin artırılması,
  - Avrupa işbirliğinin güçlendirilmesi.

14 Haziran 2002'de Avrupa eğitim ve öğretim sistemleri için belirlenen hedeflere yönelik olarak kabul edilen İş Programı kapsamında, Stockholm Zirvesi sonrası ortaya koyulan üç ana başlık altında toplanan 13 somut hedefe tekrar vurgu yapılmış, bu somut hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik detaylı bir yol haritası oluşturulmuştur (CEU, 2002).

Birlik Antlaşması'nın 149. ve 150. maddeleri gereği; eğitim ve öğretim sistemlerinin düzenlenmesi ve izlenecek uygulamalar konusunda tüm sorumluluk üye devletlere bırakılmış; AKY aracılığıyla, iyi uygulamaların paylaşılması, ulaşılmak istenen hedeflerin belli bir zaman aralığında yakalanması için eğitim öğretim

sistemlerinin iyileştirilmesi için çalışmalar yapılması ve Komisyon tarafından gerçekleştirilen çalışmaların takip edilmesi amaçlanmıştır.

Avrupa eğitim ve öğretim sistemleri için belirlenen hedeflerin takibine yönelik kapsamlı ve tutarlı gündem izleyebilmek için kullanılacak araç olarak AKY benimsenmiştir. Belirlenen 13 hedef, süreç içerisinde on yıllık İş Programına dönüşmüş, bu hedefler doğrultusunda çalışma planı oluşturulmuştur. Bu çalışma planı 2004 yılından itibaren, Birlik ve üye devletlerin eğitim ve öğretimin farklı sektörlerinde yaptıkları diğer bütün işbirliği çalışmalarını da kapsayan bir sürece dönüşmüştür. Daha sonrasında eğitimdeki bu AKY süreci, Eğitim ve Öğretim 2010 olarak adlandırılmıştır (Gornitzka, 2006:12).

İş Programı kapsamında AKY'nin; eyleme odaklanma, kısıtlı finansal kaynakları ve insan kaynağını en etkili şekilde kullanma fırsatlarını yaratacağı ifade edilmektedir. Sürecin izlenmesi için kurgulanmış olan farklı AKY araçlarıyla Birliğin ortak hedeflerinin üye devletlerdeki eğitim-öğretim sistemlerinde gerçekleştirilmesi ve eğitim-öğretim alanında ulus ötesi faaliyet gerçekleştirme potansiyelinin açığa çıkarılması amaçlanmaktadır (CEU, 2002:6). Eğitim ve Öğretim 2010 kapsamında geliştirilen geniş çaplı program, resmi olarak AB organları tarafından ele alınmakta, organlar içerisinde ise eğitim alanında gündem Eğitim Komitesi ve Avrupa Komisyonu Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmektedir (Gornitzka, 2006:33).

Avrupa eğitim ve öğretim sistemleri için belirlenen hedeflerin takibine yönelik İş Programı kapsamında Topluluk Programları, eylem planları gibi farklı türlerde işbirliği faaliyetlerinin de desteklenmesi öngörülmektedir. Üç ana başlık altında belirlenen 13 somut hedef kapsamında yetişkinlerin eğitimi ile ilgili kararlar ve hedefler de bulunmaktadır. Özellikle bilgi toplumuna ulaşma hedefi kapsamında temel becerilere vurgu yapılmakta, dezavantajlı gruplara önem atfedilerek, başta sözel ve sayısal beceriler olmak üzere, yetişkinlerin önceki eğitim yaşantılarında kazanamadıkları bu yeterliliklerin, hayat boyu eğitime katılımları aracılığıyla kazandırılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (CEU, 2002:8). Eğitim ve öğretim sistemlerine herkesin erişiminin kolaylaştırılması hedefi kapsamında; açık öğrenme

ortamlarının oluşturulması ve bu yolla yetişkinlerin de kendilerine uygun eğitim faaliyetlerine etkin bir şekilde katılmalarının sağlanması ve katıldıkları öğrenme faaliyetlerini diğer sorumlulukları ve aktiviteleriyle bir arada kullanabilmeleri amaçlanmaktadır (CEU, 2002:11).

Lizbon Stratejisi çerçevesinde ilan edilen AKY'nin bir parçası olarak, Konsey tarafından 5 Mayıs 2003 tarihli sonuç belgesiyle eğitim ve öğretim alanında ortalama performans seviyesinin tespiti için somut göstergeler ortaya koyulmuştur. Bu göstergeler aracılığıyla belirlenen 13 ortak somut hedefe ulaşabilmek amaçlanmıştır. Yetişkin eğitimi alanında hedeflenen gösterge ise 2010 yılına kadar 25-64 yaş arası yetişkinlerin hayat boyu öğrenmeye katılımında ortalama yüzde 12,5 oranını yakalamak olmuştur (CEU, 2003).

Avrupa Birliği, dünya çapında rekabet edebilirliği ve istihdam olanakları en yüksek bilgi temelli toplum ve önemli ekonomik güç olmak için ortak politika hedefleri ortaya koysa da, Lizbon Zirvesi Sonuç Bildirgesi'nin 27. paragrafında belirtildiği gibi ulusal farklılıklara saygı göstererek, bu hedeflerin üye devletler tarafından ne tür yöntemlerle ve hangi araçlar kullanılarak ulaşılabileceği konusunu ulusal politika alanına bırakmaktadır. Bu bakımdan, üye ve aday devletlerin eğitim sistemleri üzerindeki egemenlik hakları konusunda Birliğin etkisinin sınırlı olduğu görülmektedir (Karip, 2005:205). Birlik etkisinin sınırları göz önünde bulundurulduğunda; bu sınırlılığa çözüm olarak yürütülmekte olan AKY sürecine rağmen, sistem üzerinde gerçek anlamda bir dönüşümün ve iyileşmenin, ancak devletlerin kendi istek ve girişimleriyle gerçek anlamda mümkün kılınabileceği düşünülmektedir.

Özetle, 2000 yılında Lizbon Zirvesi'nde kabul edilen strateji, eğitim ve öğretim alanındaki işbirliğine büyük ölçüde değişiklik getirmiştir. Strateji ile Eğitim Komitesi tarafından ilk kez bütünleşmiş bir politika çerçevesi ortaya koyulmuştur. Bu çerçevenin gelişmesi sayesinde, 2007-2013 dönemi için dördüncü kuşak Topluluk Programlarının 2004 yılında Komisyon tarafından teklif edilmesi için gerekli koşullar oluşmuştur. Komisyonun tavsiyesi çerçevesinde 2004 yılında tek bir çatı altında



Hayatboyu Öğrenme adıyla Lizbon Stratejisi altında belirlenen politika hedeflerini içeren bütünleştirilmiş bir program oluşturulmuştur (CEC, 2004).

### 1.3.2.1. Hayatboyu Öğrenme Programı

Hayatboyu Öğrenme Programı örgün ve yaygın eğitimi desteklemek amacıyla her yaş grubuna yönelik eğitim fırsatları sunmayı amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda, bireylere ve eğitim alanında aktif kuruluşlara; program ülkeleri arasındaki işbirliği faaliyetleri çerçevesinde hareketlilik imkanları sunarak, farklı bir ülkedeki iyi uygulamaları görmeye, bilgi ve tecrübe paylaşımında bulunmaya ve çeşitli öğrenme etkinliklerinde katılmalarına olanak tanımaktadır. 2007-2013 yılları arasında sürdürülen hayat boyu öğrenme programı, sektörel olarak, okul eğitimi alanında “Comenius”, yükseköğretim alanında “Erasmus”, temel ve devam eden mesleki eğitim alanında “Leonardo da Vinci” ve yetişkin eğitimi alanında “Grundtvig” olmak üzere dört alt programdan oluşmaktadır.

**Tablo 1.4.** Hayatboyu Öğrenme Programı Sektörleri 2007-2013

Hayatboyu Öğrenme Programı Altında Yer Alan Sektörler			
Comenius	Leonardo da Vinci	Erasmus	Grundtvig
Okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretimde işbirliği, eğitimde kalitenin artırılması, öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.	Mesleki eğitime yönelik politika ve uygulamaların paylaşılması, temel, sürekli ve devam eden mesleki eğitimin teşvik edilmesi hedeflenmektedir.	Yükseköğretim kurumları arasında ve iş dünyası ile işbirliği, ortak projeler; Kısa süreli öğrenci ve personel değişimleri hedeflenmektedir.	Genel yetişkin eğitimi alanında işbirliği, temel becerilerin geliştirilmesi, yeniliklerin takibi için öğrenme faaliyetinin sürekliliği hedeflenmektedir.

**Kaynak:** CEC, 2004.

2007-2013 yılları arasında Komisyon tarafından Grundtvig Programı ile yetişkin eğitimi sağlayıcılarına, yetişkin eğitimi alanında çalışmak isteyenlere ve yetişkin eğitiminin hedef kitlesi olan öğrencilere yurtdışında eğitim fırsatları sunma amacıyla hibe destekleri sağlanmıştır. Grundtvig Programı, bilginin sürekli yenilenmesi neticesinde oluşan gereksinimleri karşılamak ve yetişkinlere yaşamları

boyunca, bilgi ve niteliklerini geliştirmek için imkanlar sunarak istihdam olanaklarını artırmak ve yetişkinlerin toplumda meydana gelen değişikliklere uyum sağlamalarını kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. (UA, 2009:2). Program, eğitimden uzak kalmış yetişkinlere gönüllülük temelinde yeni eğitim olanakları sunulması ve yaşlanmakta olan nüfusun aktif vatandaşlık ve sosyal içirme hedefleriyle toplumda etkin olarak yer almalarının sağlanması açısından önemli görölmektedir.

Avrupa Komisyonu tarafından yetişkin eğitimi; yetişkinlere yönelik, mesleki eğitim dışındaki her çeşit örgün, yaygın ve sargın öğrenim faaliyeti olarak tanımlanmaktadır (CEC, 2004:18). Grundtvig Programı, tanımlanan yetişkin eğitimi faaliyetlerine odaklanmakta, yetişkin eğitimi faaliyetleri içinde bulunan öğrenci, eğitimci ve diğer personel ile yetişkin eğitimi alanında aktif kuruluşları hedeflemektedir. Programın özel amaçları; Avrupa'da yaşlanan nüfusun eğitim problemine çözümler bulmak ve yetişkinlere bilgi ve niteliklerini artırmaları için alternatif yöntemler sağlanmasına yardımcı olmaktır (CEC, 2004:16).

Programın işlevsel amaçları ise; tüm Avrupa'da yetişkin eğitiminde yer alan kişilerin hareketlilik faaliyetlerinde kalitenin iyileştirilmesi ve hareketlilik sayısının artırılması, böylece 2013 yılına kadar en az 7000 kişinin hareketliliğinin desteklenmesi, yine tüm Avrupa'da yetişkin eğitimi faaliyetleri yürüten kuruluşlar arasındaki işbirliği faaliyetlerinin ve bu faaliyetlerin kalitesinin artırılması, başta temel yeterlilikleri kazanmadan eğitimlerini yarıda bırakan yetişkinler olmak üzere; dezavantajlı sosyal çevrelerden gelen kişilerin yetişkin eğitime erişimlerini sağlayabilmek adına alternatif yöntemler sunulması, yetişkin eğitiminde yenilikçi uygulamaların geliştirilmesi ve bunların ülkelerarası transferinin desteklenmesi, hayat boyu öğrenme için yenilikçi BİT (Bilgi ve İletişim Teknolojileri) tabanlı içeriğin, hizmetlerin, uygulamaların geliştirilmesi ve desteklenmesi gibi konulardan oluşmaktadır (UA, 2009: 3).

Socrates Programı altındaki yetişkin eğitimi faaliyetleri alanında oldukça sınırlı faaliyetler yer almasına rağmen, Hayat Boyu Öğrenme Programı altında yürütölen Grundtvig kapsamında yetişkin öğrencilerin hareketliliği, personel

değişimleri, Avrupa’da paydaş kuruluşlarda asistanlık faaliyetleri gibi yeni hareketlilik faaliyetlerinin desteklenmesine karar verilmiştir (CEC, 2004:6).

### **1.3.2.2. Avrupa Eğitim Politikaları Kapsamında Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitime İlişkin Belgeler**

#### *Hayat Boyu Öğrenme Memorandumu*

30 Ekim 2000 tarihli Hayat Boyu Öğrenme Memorandumu Belgesinde Avrupa Komisyonu daha önce Avrupa İstihdam Stratejisi kapsamında yapılan hayat boyu öğrenme tanımı vurgulanmıştır. Hayat boyu öğrenme; bilgi, beceri ve yeterliliği geliştirmek üzere amaçlı öğrenme etkinliklerinin tümü şeklinde tanımlanmıştır (CEC, 2000: 3). Lizbon ve Feira Zirvelerinin sonuçlarına dayanarak Komisyon tarafından yayımlanan Memorandum ile bireysel ve kurumsal düzeylerde kamusal ve özel bütün alanlarda hayat boyu öğrenme uygulamaları için kapsamlı stratejilerle ilgili olarak Avrupa çapında müzakere başlatılması amaçlanmıştır (CEC, 2000: 3).

Hayat boyu öğrenme, çeşitli öğrenme yöntemleri kullanarak kendi gelişimlerini sağlayan, teknolojik gelişimin gerektirdiği güncel becerilere sahip, modern toplumda etkin rol alabilen Avrupa vatandaşları olarak bireylere yeterlilikler kazandırmak için tasarlanmıştır (Akbaş ve Özdemir, 2002). Avrupa Birliği’nin temelde, sosyal uyumun sağlanması, istihdam oranının artırılması ve dolayısıyla bilgi toplumunun yaratılması hedeflerine hizmet edebilecek bir tasarı olarak, hayat boyu öğrenmeye önemli ve dönüştürücü bir politika aracı görevi yüklenmektedir.

Memorandumda hayat boyu öğrenme kapsamında öğrenme yöntemleri tanımlanırken; örgün, yaygın ve sargın öğrenme şekillerinden bahsedilmiştir. Geleneksel olarak örgün öğrenme ağırlıklı olan politika anlayışının yanında, iş yerinde öğrenme, gönüllü faaliyetler aracılığıyla gerçekleşen öğrenme yollarını da içeren yaygın öğrenim ve günlük yaşam rutini içinde farkında olmadan öğrenmeyi ifade eden sargın öğrenimlere de önem verilmesinin altı çizilmiştir (CEC, 2000: 8).

Değişen ekonomik yapının talepleri ve sosyal çevre arasında denge arayışının bir sonucu olarak Memorandumun; aktif vatandaşlık, sosyal içerme, istihdam edilebilirlik ve kendini gerçekleştirme olarak tanımlanan dört temel amacı içermesi

hedeflenmiştir (Borg and Mayo, 2005: 210-211). Memorandum ile hayat boyu öğrenme alanında harekete geçme zamanının geldiği belirtilmiştir. Teoride gerçekleşen tartışmaları pratiğe dökme amacıyla Memorandum kapsamında yapılandırılmış bir müzakere ortamı için altı anahtar mesaj belirlenmiştir (CEC, 2000: 4-5):

- Bireylerin bilgi toplumuna sürekli katılımlarını sağlamak için gerekli temel becerilerin kazandırmak ve bu becerilerin yenilenmesi amacıyla öğrenme olanaklarına kapsamlı ve devamlı erişimi garanti altına almak,
- Avrupa'nın en önemli varlığı olan insan kaynağına yapılan yatırım miktarını gözle görülür şekilde artırmak,
- Hayat boyu ve hayat çapında<sup>1</sup> öğrenmenin devamlılığına yönelik olarak, eğitim ve öğrenme alanında etkin yöntemler ve içerikler geliştirmek,
- Özellikle yaygın ve sargın öğrenme ile öğrenmeye katılımın ve öğrenme çıktılarının anlaşılmasına ve tanınırlığının sağlanmasına yönelik yollar geliştirmek,
- Öğrenme fırsatlarına ilişkin olarak herkesin yaşamı boyunca Avrupa'nın her yanında nitelikli bilgi ve tavsiyelere kolayca ulaşmasını sağlamak,
- Uygun olan her alanda BİT tabanlı imkanları kullanarak, hayat boyu öğrenme fırsatları ile öğrencileri mümkün olduğunca yakınlaştırmak.

Memorandumda, Lizbon Stratejisi'nin 26. paragrafında belirlenen temel becerilere ek olarak, bilgi toplumuna ve bilgi ekonomisine aktif katılım için iş hayatında ve hayatın diğer alanlarında gerekli yeni beceriler tanımlanmaktadır. Dijital okuryazarlık, yabancı dil becerileri, risk alma ve kendine güvenme gibi konuları kapsayan sosyal beceriler, girişimcilik, bireylerin değişikliklere uyum sağlayabilmeleri ve kendilerini geliştirebilmeleri için öğrenmeyi öğrenme becerisi yeni beceriler olarak Memorandumla tanıtılmaktadır (CEC, 2000: 10-11).

---

<sup>1</sup> Öğrenme olgusunun zaman çerçevesinden tek boyutuna atıf yapan *lifelong* kavramının yanı sıra, Memorandumda, öğrenmenin ikinci boyutuna atıf yaparak hayatın her alanında farklı öğrenme yöntemleriyle (örgün, yaygın veya sargın) gerçekleşen öğrenme faaliyetlerini ifade eden *lifewide* kavramı da kullanılmıştır.

Komisyon, Memorandum çerçevesinde belirlediği müzakere noktalarını detaylandırarak iyi uygulama örnekleri sunmuş ve üye devletleri belirlenen noktalarda gerçekleşecek bir istişare sürecine davet etmiştir. Komisyon aynı zamanda, belirlenen ortak hedefler ve politikalar çerçevesinde yerel ve bölgesel yönetimlerin de önemli rolü olduğunu ifade etmiş, eğitim fırsatlarının bireylere ulaştırılması konusunda sorumluluğun büyük oranda kendilerinde olduğunu altını çizmiştir.

#### *Avrupa Hayat Boyu Öğrenme Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürme Tebliği*

Hayat boyu Öğrenme Memorandumu ile üye devletler arasında başlatılan müzakere sürecinde üye ve aday ülkelerin yanı sıra diğer paydaşların da görüşleri alınarak Komisyon tarafından 21 Kasım 2001 tarihinde yayımlanan Tebliğ ile hayat boyu öğrenme alanında ulusal düzeyde ve Birlik düzeyinde eğitim politikalarının geliştirilmesi için somut öneriler ortaya koyulmuştur. Ortak görüşler arasında eğitim sistemlerinin yeniden düzenlenmesi, hayat boyu öğrenme ile ilgili uygun stratejiler geliştirilmesi için Birlik desteğinin devam etmesi ve başarılı örneklerin desteklenmesi yer almaktadır (Turan, 2005: 95). Tebliğ kapsamında ortaklaşa desteklenen dört temel hedef belirlendiği; kendini gerçekleştirme, aktif vatandaşlık, sosyal içerme ve istihdam edilebilirlik/adapte olabirlik konuları üzerinde mutabakata varıldığı belirtilmiştir (CEC, 2001: 9)

Hayat Boyu Öğrenme Memorandumunda yapılan hayat boyu öğrenme tanımının yeterince kapsayıcı olmadığı düşünülerek, Tebliğ ile hayat boyu öğrenmenin kapsamı genişletilmiş ve hayat boyu öğrenme; *bireysel, vatandaşlıkla ilgili, sosyal veya istihdama ilişkin olarak bilgi, beceri ve yeterlilikleri geliştirmek amacıyla hayat boyunca süregelen bütün öğrenme faaliyetleri* olarak yeniden tanımlanmıştır. Aynı zamanda bu tanımın örgün, yaygın ve sargın olmak üzere bütün öğrenme şekillerini kapsadığının bir kez daha altı çizilmiştir (CEC, 2001: 9).

Tebliğde, bir hayat boyu öğrenme alanı olarak Avrupa'nın eğitim sistemlerinde köklü değişiklikler yapılması gerektiği ifade edilmiş, daha açık ve esnek öğrenme ortamlarının oluşturulması yoluyla bireylere hayatlarının her alanında ihtiyaç duydukları öğrenme fırsatlarını yakın kılarak mevcut toplumsal eşitsizliklerin önüne geçilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Oluşması hedeflenen hayat boyu öğrenme

alanı kapsamında hayat boyu öğrenmenin, istihdamın artırılmasıyla ilgili amaçlarının yanında aktif vatandaşlık, kişisel gelişim ve toplumsal katılımı ilgili konuları da içerdiği görülmektedir (Bağcı, 2011:145). Bu çerçevede Komisyon, tanımladığı ihtiyaçları ve öncelikleri belirleyerek üye devletlere bir takım tavsiyelerde bulunmuştur. Bu tavsiyeler; Komisyon ile üye devletler arasında ve hatta Avrupa Konseyi, OECD, UNESCO gibi paydaş uluslararası kuruluşlarla ortaklaşa çalışma, öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik uygulamalar geliştirme, hayat boyu eğitime yeterli kaynak ayırma, bireylerin öğrenme olanaklarına ulaşmalarının kolaylaştırılması, öğrenme kültürünün yaratılması, izleme, değerlendirme ve kalite güvencesi mekanizmalarının geliştirilmesi olarak ifade edilmektedir (CEC, 2001).

Tebliğ kapsamında, hayat boyu öğrenme eylemi için altı öncelik belirlenmiştir (CEC, 2001). Öğrenmeye değer verme olarak tanımlanan ilk öncelik ile yaygın ve sargın öğrenme biçimlerinin tanınması ve değerlendirilmesi bakımından sertifika, diploma ve kazanılan yeterliklerin geçerliliğini koruyabilmesi için karşılıklı olarak tanınmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Avrupa çapında eğitim alanında sunulan fırsatların istenilen düzeyde değerlendirilebilmesi ve arzu edilen hedef kitleye ulaştırılabilmesi için rehberlik, bilgilendirme ve danışmanlık hizmetlerinin güçlendirilmesi amacıyla çeşitli faaliyetlere ağırlık verilmesi ikinci öncelik olarak tanımlanmaktadır. Üçüncü öncelik olarak öğrenmeye kamu ya da özel sektör ayrımı olmaksızın daha fazla zaman ve kaynak ayırmanın önemi ifade edilmektedir. Ancak Fleming'e göre 1980'lerden itibaren yetişkin eğitiminin temel alanı olan okuma-yazma konusuna ve halk eğitimine ayrılan desteklerin artmış olmasına rağmen, eğitime ayrılan toplam bütçe göz önünde bulundurulduğunda yetişkin eğitime ayrılan bütçe oldukça mütevazı kalmaktadır (Fleming, 2004: 10).

Yerel ve bölgesel öğrenme merkezlerinin oluşturulması ve öğrenen toplumların geliştirilmesi yoluyla öğrenciler ile öğrenme fırsatlarını bir araya getirmek dördüncü öncelik olarak belirlenmiştir. Beşinci öncelik olarak, hayatın her aşamasında öğrenmeyi teşvik ederek zorunlu eğitimin dışında hayat boyu öğrenmeye erişimi kolaylaştırarak ihtiyacı olan herkesin temel beceriler kazanmasını sağlamanın önemi belirtilmiştir. Temel beceriler; okuma, yazma ve matematik becerileri,

öğrenmeyi öğrenme ve Lizbon ile tanımlanan yeni beceriler kapsamında; bilişim becerileri, yabancı dil, teknoloji kültürü, girişimcilik ve sosyal beceriler olarak ifade edilmektedir. Temel becerilerin, bir sonraki öğrenmeleri destekleyerek kişinin kendini gerçekleştirmesinin yanında aktif vatandaşlık, istihdam edilebilirlik ve özellikle bilgi temelli toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesi açısından önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Bu kapsamda Komisyon, eğitimini tamamlayamamış yetişkinlerin, sözel, sayısal ve diğer beceri kazanma ihtiyaçlarının telafi edici öğrenme faaliyetlerine katılımlarının hükümetler tarafından sağlanması gerektiğini belirtmektedir (CEC, 2001). Komisyon aynı zamanda temel beceri kazanmayı ve dışlanma riskiyle karşı karşıya olan dezavantajlı vatandaşların hayat boyu öğrenmeye katılımını destekleyen veya engelleyen faktörlerin tespit edilebilmesi için STK'ları da işbirliğine davet etmektedir.

Yeni öğretme ve öğrenme yöntemlerinin geliştirilmesi ve yenilikçi, BİT tabanlı metodolojiler yoluyla hayat boyu öğrenmede yenilikçi yaklaşımların desteklenmesi altıncı öncelik olarak tanımlanmaktadır. İstişarelerin geri bildirimlerinden yola çıkılarak, bilgi yerine yeterliliğin, öğretme yerine öğrenmenin konulduğu ve öğrenciyi merkeze taşıyan bir anlayışa ulaşıldığı belirtilmektedir. Bu gelinen noktada ise öğrenmeyi öğrenme becerisinin önem kazandığı, öğrencilerin etkin bir şekilde bilgi ve yeterliliklerini geliştirmenin yollarını bulmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Yeni öğretme ve öğrenme metotları öğretmenlerin, eğitimcilerin ve diğer kolaylaştırıcıların rol ve sorumluluklarını değiştirmektedir. Bu değişim sonucunda eğitim yöntemlerinin geliştirilmesi ihtiyacına cevap verebilmek için, örgün ve yaygın eğitimde özellikle bilişim teknolojilerinin entegre edildiği yeni metodolojilerin kullanılması önerilmektedir (CEC, 2001).

Avrupa düzeyinde, ulusal, bölgesel ve yerel düzeylerde belirlenen ve Komisyonun ele aldığı öncelik alanlarıyla beraber düzenlenen ve izlenen stratejiler çerçevesinde Avrupa'daki herkesin yaşlarından bağımsız olarak yüksek kalitede örgün ve örgün olmayan bütün eğitim fırsatlarına karşılıksız erişim sağlaması amaçlanmaktadır. Bu derece büyük bir amaca erişmenin zaman alacağı bilinmekle birlikte, gerekli reformların hayata geçirilmesiyle beraber sürecin somut olarak

görünür olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda Komisyon, Tebliğ kapsamında üye devletlerin kendi eğitim ve öğretim sistemlerini revize ederek, sistemlerine daha esnek ve daha açık öğrenme metotlarını dahil etmelerinin önemini vurgulamaktadır (Pepin, 2006: 228). Komisyonun tavsiyesi doğrultusunda eğitim ve öğretim sistemlerinin revize edilmesi yoluyla Lizbon Zirve Sonuçlar ile ortaya koyulan eğitim sistemlerinin yenileştirilmesi hedefi de sağlanmış olacaktır. Tebliğ ile üye devletler 2006 yılına kadar hayat boyu öğrenmeye ilişkin uygun stratejiler geliştirme yükümlülüğü altına girmişlerdir (Kaya, 2010: 183).

#### *Hayat Boyu Öğrenme için Anahtar Yeterlilikler Tavsiye Kararı*

23-24 Mart 2000 tarihli Lizbon Zirve Sonuçları ile Avrupa'da küreselleşme ve bilgi temelli ekonomilerin gerekliliği olarak hayat boyu öğrenme kapsamında yeni temel becerilerin tanımlanması ihtiyacı üzerinde durulmuştur. Daha sonra gerçekleştirilen toplantılar ve çalışmalar sonucunda 18 Kasım 2006 tarihinde *Hayat Boyu Öğrenme İçin Anahtar Yeterlilikler* başlıklı Avrupa Parlamentosu ve AB Konseyi Tavsiye Kararı yayımlanmıştır. Kararda, 2001 yılında yayımlanan *Avrupa Hayat Boyu Öğrenme Alanını Bir Gerçekliğe Dönüştürme Tebliği* ve 27 Haziran 2002 tarihli *Konsey İlke Kararı*'nda hayat boyu öğrenme alanında yeni temel beceriler belirlenmesinin bir öncelik olarak ifade edilmesine atıfta bulunulmuş ve hayat boyu öğrenmenin; okul öncesi dönemden, emeklilik sonrasındaki dönemi de kapsayan bütün öğrenme faaliyetlerini içermesi gerektiğinin altı çizilmiştir (The European Parliament and the CEU, 2006: 10).

Avrupa Birliği'nin ortalama performansını ortaya koyan, özellikle yetişkinlerin okuryazarlık oranı ve hayat boyu öğrenmeye katılım oranı gibi referans ölçütlerin temelde anahtar yeterliliklerle doğrudan ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Karar kapsamında, yetişkinlerin eğitime katılım oranı için 2010 yılına kadar ulaşılması öngörülen referans ölçüte ulaşma konusunda ilerlemenin oldukça yavaş olduğu ve verilerden anlaşıldığı üzere düşük becerilere sahip yetişkinlerin eğitim faaliyetlerine katılma konusunda daha isteksiz olduklarının tespit edildiği belirtilmiştir (The European Parliament and the CEU, 2006).



Tavsiye Kararı kapsamında üye devletlere, evrensel okuryazarlığı başarma dahil olmak üzere hayat boyu öğrenme stratejilerinin bir parçası olarak herkes için anahtar yeterlilikler konusunda tedbir geliştirmeleri ve Tebliğ ekinde sunulan hayat boyu öğrenme için anahtar yeterlilikler alanında Avrupa Referans Çerçevesi'ni referans aracı olarak kullanmaları tavsiye edilmektedir. Bu kapsamda yetişkinlerin hayatları boyunca anahtar yeterliliklerini güncelleyebilmelerinin ve hedef grupların bu alandaki ihtiyaçlarına odaklanılmasının önemi vurgulanmıştır. Kararda, yetişkin eğitimi için uygun altyapıların oluşturulması ve hayat boyu öğrenmeye eşit erişimin sağlanmasının ve yetişkinlerin farklılaşan eğitim ihtiyaçları doğrultusunda eğitimcilerin donanımlarının artırılmasının gerekliliği ifade edilmektedir. Aynı zamanda, eğitim alanının farklı boyutlarında yer alan bütün paydaşların işbirliği ile tutarlı bir istihdam politikası ve sosyal politika aracılığıyla arzu edilen yetişkin eğitimi alanının gerçekleştirilebileceğinin altı çizilmektedir (The European Parliament and the CEU, 2006:11).

Tavsiye Kararı ekinde sunulan Avrupa Referans Çerçevesi kapsamında Topluluk eğitim ve öğretim programlarının yürütülmesinde referans alınması öngörülen ve temel bilgi, beceri ve davranışlara atıf yapan sekiz anahtar yeterlilik tanımlanmıştır. Bu sekiz anahtar yeterlilik belge kapsamında aşağıdaki şekilde tanımlanmaktadır (The European Parliament and the CEU, 2006:14-18):

- Anadilde iletişim: Düşünce, duygu ve gerçekleri hem sözlü hem de yazılı biçimde ifade etme ve yorumlama ve tüm toplumsal ve kültürel ortamlarda dil yoluyla uygun şekilde etkileşimde bulunma yeteneği olarak tanımlanmaktadır.
- Yabancı dillerde iletişim: Anadilde iletişimde açıklanan temel beceri boyutlarına ek olarak, yabancı dillerde iletişim, müzakere, kültürlerarası anlayış ve uzlaşma gibi becerileri de gerektirmektedir. Yabancı dillerde iletişimde yetkinlik düzeyi; kültürel geçmiş, çevre, ihtiyaç ve ilgi düzeyi gibi faktörlere bağlı olarak, okuma, yazma, konuşma ve dinleme konularında farklılık göstermektedir.
- Matematiksel yeterlilik ve bilim ve teknolojiye temel yeterlilikler: Matematiksel yeterlilik, günlük yaşantıda karşılaşılan bir dizi problemin

matematiksel düşünme yeteneği ile çözülmesini ifade etmektedir. Bilim ve teknolojide temel yeterlilik ise; sorunların çözümü ve kanıta dayalı sonuç çıkarma amacıyla, bilim ve teknolojideki ilerleme sonucunda oluşan bilgi birikimi, metodoloji ve teknolojik araçlardan yararlanma yeteneği olarak ifade edilmektedir.

- Dijital yeterlilik: İş hayatı ve günlük yaşantıda bilişim teknolojilerinin doğru ve güvenilir kullanabilme becerisini içermektedir.
- Öğrenmeyi öğrenme: Bireylerin, öğrenme eylemini sürdürme isteği içerisinde kendi öğrenme ihtiyaçlarını tespit ederek, öğrenme olanaklarının ve yollarının farkında olmasını ifade etmektedir.
- Sosyal ve vatandaşlık yeterlilikleri: Bireylerin, giderek farklılaşan toplumlarda etkin ve yapıcı biçimde iş hayatına ve sosyal hayata katılımlarını ifade etmekte, aktif vatandaşlık ilkesi çerçevesinde karar alma süreçlerine demokratik katılımın sağlanmasını hedeflemektedir.
- Teşebbüs ruhu ve girişimcilik: Bireylerin, iş hayatında ve sosyal yaşantısında düşüncelerini hayata geçirme, yaratıcılık ve risk alma becerileriyle birlikte hedeflere ulaşmak için plan yapma ve süreç yönetme yeteneğine sahip olmasını ifade etmektedir.
- Kültürel farkındalık ve ifade: Bu yeterlilik, müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar dahil olmak üzere, çeşitli kitle iletişim araçlarıyla görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin önemini takdir etme olarak tanımlanmaktadır.

Tavsiye Kararı kapsamında ortaya konulan anahtar yeterlilikler, Avrupa'da ulaşılması arzu edilen bilgi toplumunda; kişisel gelişim, sosyal entegrasyon ve istihdamı destekleyen yeterlilikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Avrupa Referans Çerçevesi temel olarak; politika yapıcılar, eğitim ve öğretim sağlayıcıları, işverenler ve öğrenciler için ulusal ve Avrupa çapında tanımlanan hedeflere ulaşılmasını sağlamak amacıyla oluşturulmuştur.

### *Yetişkin Öğrenimi: “Öğrenmek için Asla Çok Geç Değildir” Tebliği*

Yetişkin öğrenimi kavramı 2006 yılından itibaren hayat boyu öğrenme kapsamında ayrı bir alt kategori olarak Avrupa Komisyonu tarafından yayımlanan belgelerde yerini almaktadır. Tebliğ’de, yetişkin öğreniminin hayat boyu öğrenmenin önemli bir bileşeni olduğu vurgulanmaktadır. Yetişkin öğrenimi kavramının farklı tanımları olmakla birlikte, Tebliğ kapsamında, başlangıç eğitim ve öğretimini bırakmış olan yetişkinler tarafından gerçekleştirilen her tür öğrenme faaliyeti olarak tanımlanmaktadır. Yetişkin öğreniminin Avrupa Referans Çerçevesi kapsamında tanımlanan anahtar yeterliliklerin kazandırılması yoluyla istihdam edilebilirlik ve sosyal içerme konularına katkı sağlayacağı ifade edilmektedir (CEC, 2006:2).

Lizbon Stratejisi ile Avrupa’da ekonomik büyüme, rekabet edebilirlik ve sosyal içerme hedeflerine ulaşabilmek için eğitim ve öğretimin önemi vurgulanmaktadır. Tebliğ çerçevesinde, Avrupa’da yaşlanan nüfusa ve bu demografik gerçekliğin uzun vadede ortaya çıkaracağı sosyal ve ekonomik duruma vurgu yapılmıştır.

Aynı zamanda, yetişkin öğrenimi aracılığıyla göçmenlerin de temel yeterliliklerinin geliştirilmesinin hedeflendiği, misafir edildikleri ülkelerde sosyal ve kültürel hayata uyum sağlayabilmelerinin kolaylaştırılabileceği belirtilmektedir. Öğrenme faaliyetlerinden sağlanan kazanımların tanınması özellikle göçmenler için önem arz etmekte, çalışmak istedikleri ülkelere katkı sağlayabilmeleri için öğrenilen beceri ve yeterliliklerin belgelendirilmesi ve tanınmasının hem ikamet edilen ülkeler için, hem de bireysel olarak göçmenler için önemi vurgulanmaktadır.

Tebliğ kapsamında, sosyal dışlanmanın ve yoksulluğun üye devletler için önemli bir sorun olarak devam ettiği belirtilmiştir. Düşük eğitim seviyesi, işsizlik, bölgesel dezavantajlar gibi pek çok farklı koşula bağlı olarak toplumun belli bir kesiminin sosyal dışlanma ile karşı karşıya kalması ve toplumda etkin bir şekilde yer alamamaları sorunu ifade edilmiştir. Gelişen teknoloji ile özellikle okuryazarlığın farklı bir boyut kazandığı belirtilerek, bilgiye ulaşmanın dijital becerileri zorunlu kıldığına altı çizilmiştir. Bu noktada, yetişkin öğreniminin sosyal dışlanmanın önüne geçilmesi açısından önemli rol oynadığı ifade edilmiştir (CEC, 2006:4).

“Eğitim ve Öğretim 2010” süreci çerçevesinde üye devletler tarafından kabul edilen yetişkinlerin hayat boyu öğrenmeye katılım oranının hedeflenen düzeye getirilebilmesi için üye devletlerin eğitim sistemlerinde gerekli iyileştirmelerin ve çalışmaların hızlanması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Tebliğ ile üye devletlerin hayat boyu öğrenmeyi güçlendirmek için ulusal kalkınma planlarına, yetişkin öğrenimine ilişkin plan ve politikaları dahil ettikleri belirtilmekle birlikte, bu planlamaların faaliyete dönüştürülmesine duyulan ihtiyaç vurgulanmaktadır. Bireylerin iş piyasasına daha yüksek katılımının sağlanması, gelecekte aktif yaşlanmaya hazırlanmaları ve sosyal entegrasyonun güçlendirilmesi için hayat boyu öğrenme stratejilerine dahil edilecek etkin bir yetişkin öğrenimi sistemi gerekli olmaktadır. Bu doğrultuda, üye devletlerden ulusal eğitim politikaları kapsamında yetişkin öğrenimi için öncelik belirleyebilmelerini ve bu önceliklere yönelik gerçekleştirilecek uygulamaları takip edebilmelerini garanti altına alacak sistemlere sahip olmaları beklenmektedir (CEC, 2006:5).

Tebliğ’de, üye devletlere ve yetişkin öğrenimi alanında çalışan diğer paydaşlara beş temel mesaj yer almaktadır. Bunlar; hayat boyu öğrenmeye katılımı artırma hedefi doğrultusunda yetişkin öğrenimine katılımın önündeki engellerin kaldırılması, yetişkin eğitiminde yöntemlerin ve eğitim personelinin niteliğinin artırılması, öğrenme çıktılarının tanınırlığının ve geçerliliğinin sağlanması, yaşlanan nüfusun ve göçmenlerin eğitimine yapılan yatırımın artırılması ve yetişkin öğrenimi alanında araştırmaların artırılması olarak belirlenmiştir.

Tebliğ kapsamında, Avrupa’nın karşı karşıya olduğu zorlukların etkili bir yetişkin öğrenimi ile büyük ölçüde aşılabileceği öngörülürken, yetişkin öğrenimi konusunda yapılan atıfların büyük ölçüde istihdam odaklı olduğu görülmekte, insan kaynağının her yaşta etkin ve üretken olmasının Avrupa çapında nihai hedef olarak ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

*Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı: Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır*

Komisyon tarafından 2007 yılında yayımlanan Eylem Planı, 2006 Tebliği’nden sonra Komisyon ve üye devletlerin hükümetleri, yetişkin öğrenimi alanında çalışan

kamu kurumları ve özel kuruluşlar arasında gerçekleştirilen bir dizi danışma toplantısı sonucunda ortaya çıkmıştır.

“Eğitim ve Öğretim 2010” çalışma programı için yayımlanan 2006 ara raporda, bütün vatandaşların hayatları boyunca beceri edinme ve bu becerileri güncelleme ihtiyacı belirtilmiş, sosyal dışlanma riskiyle karşı karşıya olan bireylere özgü ihtiyaçlara özel önem verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (CEC, 2007:2). Bu doğrultuda, Eylem Planı’nda, çeşitli dezavantajları nedeniyle okuryazarlık başta olmak üzere temel beceriler bakımından gelişime ihtiyaç duyan bireylere odaklanıldığı vurgulanmıştır. Üye devletlere göre farklılık göstermekle birlikte, dezavantajlı bireylerin çoğunlukla göçmenler, yaşlılar, kadınlar ve engellileri içerdiği belirtilmiştir (CEC, 2007:3).

Eylem Planı kapsamında, yüksek kaliteli ve erişilebilir yetişkin öğrenimi ihtiyacının tekrar tekrar üzerinde durmaktansa, bir adım ileri gidip Avrupa’nın yakın gelecekte karşı karşıya kalacağı muhtemel sosyo-ekonomik zorlukların önüne geçilmesi için beş temel stratejiye yer verilmiştir. Komisyon bu doğrultuda, üye devletleri belirlenen alanlarda Avrupa Eylem Planı’na katılmaya davet etmiştir. Eylem Planı kapsamında, eğitim ve öğretimin tüm sektörlerindeki reformların yetişkin öğrenimi üzerine etkilerinin ölçülmesi ve yetişkin öğrenimi sektörünün izlenmesi, aynı zamanda sektörün kalitesinin ve yetişkin eğitimi sağlayıcıların yetkinliklerinin artırılması yoluyla farklı ihtiyaçlara sahip öğrencilerin öğrenme etkinliklerine katılma motivasyonlarının sağlanması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca, yetişkinlerin mevcut yeterliliklerinin bir adım ileriye götürülmesi ve en az bir beceride yetkinlik elde etmiş olmalarının, özellikle dezavantajlı grupların yaygın ve sargın öğrenme etkinliklerinde edindikleri öğrenme çıktılarının tanınması ve değerlendirilmesi için gereken çalışmaların üye devletlerin ulusal hedefleri kapsamına dahil edilmesi dile getirilmiştir. Eylem Planı kapsamında belirlenen bu ihtiyaçlara destek olarak, Hayat Boyu Öğrenme Programının kullanılması tavsiye edilmektedir (CEC, 2007).

24-65 yaş arası yetişkinlerin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım oranının özellikle 2006 yılında %9,6 olarak gerçekleşmesi ve hedef göstergenin oldukça altına düşmesi, yetişkin öğrenimi alanında yapılan çalışmaların ve alana

yapılan yatırımın artırılması gerektiği sonucunu ortaya koymaktadır. Eylem Plan'nda, yetişkin öğrenimi sektörünün daha etkin olabilmesi için güçlendirilmesi ve temelde yetişkin eğitimi sağlayıcılarının niteliklerinin artırılması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, özellikle Grundtvig Programının, yetişkin eğitimi sağlayıcılarının yetkinliklerinin artırılması ve yetişkin öğrenimi sektöründeki iyi uygulamaların paylaşılması, sektöre özgü uluslararası projeler aracılığıyla işbirliği faaliyetlerinin geliştirilmesi açısından önemi anlaşılmaktadır. Komisyon, Eylem Planı çerçevesinde faaliyetlerin ve projelerin yürütülmesi için 2007 yılının sonunda bir Çalışma Grubu oluşturulmasının gerekliliğini vurgulamış, bu çerçevede Konsey ve Avrupa Parlamentosu, söz konusu Eylem Planını desteklemeye davet edilmiştir.

Komisyon, yetişkin öğrenimi alanında ortaya koyduğu Eylem Planı hakkında Ekonomik ve Sosyal Komite'ye danışmıştır. Komite Başkanının kaleme aldığı ve Komite'de 13 Mart 2008'de oylanarak kabul edilen görüşler, özellikle mesleki olmayan yetişkin öğrenimi alanında önemli noktalara vurgu yapmaktadır. Komisyonun *Öğrenmek için Asla Geç Değildir Tebliği* kapsamında, mesleki olmayan yetişkin öğreniminin yaygınlaştırılması ve istihdamda olan veya olmayanların kişisel gelişim ve demokratik vatandaşlık öğeleri kapsamında yaygın ve sargın öğrenme önceliklerine gerekli önemin verilmediği hususunda üzüntü duyulduğu Komite Başkanı tarafından belirtilmiştir (Dimitriadis, 2008). Aynı zamanda Komite tarafından, ekonomik olarak aktif olmayan yetişkinlerin kişisel gelişimleri için duydukları eğitim ihtiyaçlarının üzerinde durulmadığının altı çizilmiş ve bu kişilerin, toplumda etkin olarak yer alabilmeleri için öğrenim fırsatlarına erişimlerinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

Sonuç olarak kaleme alınan görüşler çerçevesinde, planlanan göstergelere istihdamın hedef kitlesi dışında yer alan yetişkinleri de içeren mesleki olmayan yetişkin eğitimi için ek tedbirler alınması gerektiği belirtilmiştir. Aynı şekilde, engelliler başta olmak üzere özel ihtiyaç sahibi yetişkinlerin öğrenme olanaklarına yakınlaştırılmasının ve bu kapsamda, uzaktan öğrenme yöntemlerinin geliştirilmesinin ve yaygınlaştırılmasının önemine vurgu yapılmıştır. Komite ayrıca, Komisyon

tarafından yayımlanan her iki tebliğde de bu alanda gerekli yatırımlar hakkında açık ifadelerin yer almadığı hususunda eleştiride bulunmuştur (Dimitriadis, 2008).

Komisyonun çağrısı doğrultusunda Avrupa Parlamentosu tarafından 16 Ocak 2008 tarihli *Öğrenmek için Daima Doğru Zamandır Tebliği* hakkında bir İlke Kararı açıklanmıştır. İlke Kararı kapsamında yetişkin öğrenimi ve eğitimi konusunda Avrupa'nın taahhütlerine vurgu yapılmış, yetişkin öğreniminin politik olarak önceliği olduğu ve alana yönelik somut programların, görünürlüğü, erişilebilirliğin, kaynakların ve değerlendirme yöntemlerinin gerekliliği vurgulanmıştır (European Parliament, 2009).

22 Mayıs 2008'de ise Konsey tarafından "Yetişkin Öğrenimi Konsey Kararı" yayımlanmıştır. Konsey, bu Karar kapsamında, Komisyon'un yayımladığı iki önemli Tebliğ'e atıf yapılmış, yetişkin öğrenimine katılımın önündeki engellerin kaldırılması, öğrenme faaliyetlerinin tanınması ve geçerlilik kazanması, alandaki yatırımların garanti altına alınması ve sistemin izlenmesi çerçevesinde üye devletlere çağrıda bulunmuştur (CEU, 2008:10). Konsey, Lizbon Stratejisi ile belirlenen hedeflerin elde edilmesinde yetişkin öğreniminin kritik bir rolü olduğunu belirtmiş, ekonomik ve sosyal katkılarının yanı sıra; sağlıklı, özgüvenli ve kendini gerçekleştiren aktif vatandaşların yer aldığı bir toplumun da anahtarı olduğunu ifade etmiştir. Konsey, aynı zamanda Komisyonu, yetişkin eğitiminin ihtiyaçlarına yönelik araştırma sistemlerinin güçlendirmeye ve Avrupa dışında da bu alanda çalışan UNESCO, OECD gibi uluslararası kuruluşlarla işbirliğine davet etmiştir (CEU, 2008:11).

Bilgi temelli ekonomi toplumu olma hedefiyle yola çıkan Avrupa Birliği'nde yetişkin eğitimi, bilgiye erişebilen, beceri ve yeterliliklerini güncelleyebilen bir toplum inşasında sosyal uyumun sağlanması ve toplumdaki sınıflar arasında ayrımın asgari düzeye indirilebilmesi adına önemli bir araç olarak görülmektedir. Birliğin temel değerleri çerçevesinde Birlik tarafından önemi vurgulanan yetişkin eğitimi, temel eğitimini tamamlamış ya da çeşitli dezavantajlar nedeniyle tamamlayamamış yetişkinlerin, sürekli öğrenme faaliyetleri içerisinde yer alarak istihdam edilebilirliklerine, aktif yaşlanmalarına katkıda bulunmaktadır.

AB eğitim politikaları çerçevesinde yetişkin eğitiminin gelişimi öncesinde uluslararası kuruluşlar yetişkin eğitimi ile ilgili çalışmalar gerçekleştirmiştir. UNESCO ve OECD, kuruluş amaçları ve yapıları gereği farklı çıkış noktalarına sahip örgütler olmalarına rağmen, yetişkin eğitimi alanına önemli katkıları bulunmaktadır. Yetişkin eğitimi alanında çalışmalarına devam eden söz konusu örgütlerle işbirliğine AB'nin eğitim politikaları çerçevesinde sıklıkla vurgu yapılmaktadır.

Eğitim politikaları Birliğin ilk yıllarında, öncelikli ekonomik hedefler nedeniyle istihdam temelli olarak mesleki eğitim üzerinden şekillenmiştir. İlk defa 1992 yılında Maastricht Antlaşması ile birlikte genel eğitim alanında düzenlemeler getirilmiştir. Sonrasında hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi ile ilgili çalışmaların politika belgeleri ile şekillendiği görülmüştür. AB eğitim politikaları için bir dönüm noktası olarak görülen Lizbon Zirvesi sonrasında eğitim alanında önemli stratejik hedefler belirlenmiş ve hayat boyu öğrenme anlayışının temelleri atılmıştır. Lizbon Zirvesi ile AKY eğitim alanında Birliğin çalışma metodu olarak tanıtılmış ve böylece hükümetlerarası yürütülen bir alanda güçlü bir işbirliği tahsis edilmiştir.

AB eğitim politikaları çerçevesinde yetişkin eğitimi çalışmalarına 2006 yılından itibaren hız verildiği görülmüştür. Hayat boyu öğrenme kapsamında önemli bir yere sahip olan anahtar yeterlilikler kavramına 2006 yılında yayımlanan Tavsiye Kararı ile vurgu yapılmış, her yaşta edinilmesi gereken anahtar yeterliliklerin güçlü bir yetişkin eğitimi politikası ile desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Komisyon tarafından yayımlanan *Öğrenmek için Asla Geç Değildir Tebliği* ve *Yetişkin Öğrenimi Eylem Planı* ile Birliğin yetişkin eğitimi politikaları şekillendirilmiştir. Tebliğ'de Avrupa'nın yaşlanan nüfusuna ve göçmen sorununa dikkat çekilmiştir. Eylem Planı'yla, çeşitli dezavantajları nedeniyle okuryazarlık başta olmak üzere temel beceriler bakımından gelişime ihtiyaç duyan bireylere odaklanıldığı vurgulanmıştır.



## İKİNCİ BÖLÜM

### YETİŞKİN EĞİTİMİ ALANINDA GÜNCEL POLİTİKALAR: TÜRKİYE VE AB

#### 2.1. Türkiye’de Yetişkin Eğitimi Politikalarına Güncel Bir Bakış

Türkiye’de en son 2016 yılında gerçekleştirilen adrese dayalı nüfus sistemi sonucunda TÜİK tarafından demografik göstergeler ortaya konulmuştur. Mevcut demografik göstergelerdeki eğilimler göz önünde bulundurulduğunda Türkiye’nin yaşlanan bir nüfusa sahip olduğunu söylemek mümkün olmaktadır. 2016 yılında 65 ve üzeri yaş grubunun toplam nüfusa oranı %8,3 olarak ifade edilmiştir (TÜİK, 2017). 2023 yılına gelindiğinde bu oranın %10,2’ye, 2050 yılında %20,8’e yükseleceği belirtilmektedir (TÜİK, 2013). Bu bağlamda, yaşlanan Avrupa’nın temel endişelerinin ve bu demografik değişimin sosyal ve ekonomik etkilerinin Türkiye’de de görülmesi uzun vadede kaçınılmaz olacaktır.

Yaşlanan nüfus yapısına sahip ülkelerde yetişkin öğreniminin önemi artmaktadır. Yetişkinlerin temel becerilere sahip olması, özellikle de öğrenmeyi öğrenme yeterliğine sahip olan yetişkinlerin değişen dünyanın gerekliliklerine daha hızlı ayak uydurmaları beklenmektedir. Kendini sürekli gelişime ve yenileşmeye açık tutan yetişkinlerin, istihdam edilebilirliklerinin artmasının yanı sıra, aktif yaşlanmaları, topluma katılmaları ve teknolojik değişimlere adapte olmaları mümkün olmaktadır. Türkiye’de yürütülen yetişkin eğitimi faaliyetleri ise birden fazla düzenleme ile sağlanmaktadır.

Türkiye’de eğitim ile ilgili işleyişi düzenleyen temel yasa 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’dur. Bu yasanın 18. maddesine göre eğitim sistemi örgün ve yaygın olmak üzere iki bölüme ayrılmaktadır. Ulusal eğitim faaliyetlerinin planlanması ve yürütülmesi ile ilgili sorumluluklar Milli Eğitim Bakanlığı’na verilmiştir. 1739 sayılı Kanunun 9. maddesi gereği; eğitimin süreklilik arz etmesi, kişilerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesinin esas olduğu belirtilmektedir. İlgili madde kapsamında yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almanın da bir eğitim görevi olduğu ifade edilmektedir.

1739 sayılı Kanunun üçüncü bölümü ise yaygın eğitime ayrılmıştır. Bu bölüm kapsamında, yaygın eğitim ile örgün eğitimin birbirini tamamlayan yönüne vurgu yapılmış; eğitim faaliyetlerinin, ihtiyaçları doğrultusunda kişilere, bilgi ve beceri kazandırma bakımından bütüncül olarak düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Aynı zamanda ilgili bölümde, yaygın eğitimin; genel ve mesleki-teknik olmak üzere iki temel alandan meydana geldiği ve bu iki alanın da birbirini destekler biçimde hazırlandığı belirtilmiştir. Bu iki temel alanda faaliyet gösteren kamu kurumları, özel ve gönüllü çalışan kuruluşlar arasındaki koordinasyonun ise MEB tarafından sağlandığı ifade edilmiştir. Genel yaygın eğitim programlarının düzenleniş şeklinin yönetmelikle, mesleki ve teknik yaygın eğitim faaliyetleri konusunda koordinasyon ve işbirliği esaslarının ise kanunla düzenlendiği vurgulanmıştır.

2011 yılında MEB bünyesinde Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) kurulmuştur. MEB Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde, doğrudan HBÖGM'ye bağlı yaygın eğitim kurumlarının eğitim-öğretim faaliyetleri ile halk eğitimi merkezlerinin işbirliğinde diğer kamu kurumları ve özel kuruluşlar bünyesinde gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin yönetim, rehberlik, gözetim ve denetime ilişkin usul ve esaslar düzenlenmektedir. Yönetmelik'te yaygın eğitimin kapsadığı alanlar ve kurs türleri belirtilirken genel eğitim ve mesleki-teknik eğitim ayrımının yapıldığı görülmektedir.

Yaygın eğitim alanında tanımlanan genel eğitim faaliyetlerine bakıldığında Eğitim ve Öğretim 2020 hedefleri doğrultusunda aktif vatandaşlığı güçlendirmek adına; yurttaşlık hak ve ödevlerinin yerine getirilmesi, demokrasi kültürünü ve kişilerin düşünce ve yeteneklerini geliştiren eğitim çalışmalarının yapılması öngörülmektedir. Genel eğitimin en temel alanı ve eğitimde Birlik önceliği olarak belirlenen, okuryazar olmayan veya bu alanda eğitim ihtiyacı duyan yetişkinlere sürekli eğitim imkanları sağlamanın bir görev alanı olarak belirlendiği görülmektedir.

Yönetmelikte, hem Birliğin genel eğitim politikaları kapsamında, hem de Komisyon tarafından özellikle son yıllarda artan göç dalgaları sonucu mevcut Birlik Programı olan Erasmus+ kapsamında da vurgulanan göç eden kişilerin buldukları ortamlara uyum sağlamalarını kolaylaştıracak eğitim çalışmaları yapmanın ulusal

eğitim politikaları çerçevesinde ele alındığı ifade edilmektedir. Hayat boyu öğrenme anlayışıyla, eğitim ihtiyacı olan kişilerin bilimsel, teknolojik eğitimler, girişimcilik eğitimleri, sosyal ve kültürel eğitimler dahil olmak üzere etkin bireyler olma ve becerilerini geliştirme temel eğitim hedefleri arasında sayılmaktadır.

Özel ihtiyaç sahibi kişilerin bireysel yeterlilikleri doğrultusunda okuma-yazma öğretmek, bilgi ve beceri kazanmalarını sağlamak, yaşlıların sosyal ve ekonomik hayata etkin olarak katılımları için eğitim çalışmaları yapmak, Yönetmelik kapsamında genel yaygın eğitimin amaçları olarak tanımlanmaktadır. Bunların yanında; aile eğitimi, halk sağlığının korunması, sağlıklı beslenme, üreticinin ve tüketicinin korunması gibi konularda bilinçlendirme eğitimleri için ilgili kurum, kuruluşlarla işbirliği faaliyetlerinde bulunulmasına da Yönetmelik kapsamında değinilmektedir.

Yönetmelik kapsamında; herkese açıklık, ihtiyaca uygunluk, süreklilik, geçerlilik, planlılık, yenilik ve gelişmeye açıklık, her yerde eğitim, hayat boyu öğrenme, bilimsellik ve bütünlük ile işbirliği ve eşgüdüm yaygın eğitimin ilkeleri olarak benimsenmiştir.

2011 yılında MEB'in Teşkilat ve Görevleri Hakkında çıkarılan 652 sayılı KHK ile Genel Müdürlüğün görev tanımı yapılmıştır. Buna göre HBÖGM; zorunlu eğitim dışında, eğitim ve öğretimi hayat boyu devam edecek şekilde yaygınlaştırmak amacıyla politikalar oluşturulmasından, bunların uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesinden, yaygın eğitim ile açık öğretim hizmetlerinin yürütülmesinden, örgün eğitim sistemine girmemiş, sistemin herhangi bir eğitim kademesinden ayrılmış veya örgün eğitimi bitirmiş vatandaşlara, yaygın eğitim yoluyla genel veya mesleki- teknik öğretim alanlarında eğitim ve öğretim verilmesinden, yaygın eğitim ve öğretim sağlayan kurumların eğitim ve öğretim programlarının, ders kitaplarının, eğitim araç-gereçlerinin hazırlanmasından ve Talim ve Terbiye Kuruluna sunulmasından, yaygın özel öğretim kurumlarıyla ilgili hizmetlerin yürütülmesinden; 5/6/1986 tarihli ve 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununa göre aday çırak, çırak, kalfa ve ustaların genel ve meslekî eğitimlerini sağlanmasından sorumludur.

Yetişkin eğitimi alanında mevzuatta yapılan genel düzenlemelere ek olarak, 2841 sayılı Kanun ile zorunlu ilköğrenim çağı dışında kalmış okuma yazma bilmeyen veya çok az bilen bütün vatandaşların, Türk milli eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, okuma ve yazma öğrenmelerini veya ilkokul düzeyinde öğrenim görmelerini sağlamak amaçlanmıştır.

Görüldüğü üzere, ülkemizde meri mevzuat çerçevesinde yetişkin eğitimi, bütün bireyler için ulaşılabilir bir hak olarak belirlenmiştir. MEB ise bu sorumluluğu, yetişkinlere yönelik eğitimler veren yaygın eğitim kurumlarında uygun programlar düzenleyerek veya diğer kamu kurumları ve özel kuruluşlarla işbirliği içerisinde eğitimler düzenleyerek yerine getirmeye çalışmaktadır (Yayla, 2009:20-21). Türkiye’de gerçekleştirilen genel yetişkin eğitimi faaliyetlerinin amaçları; okuma-yazma bilmeyen yetişkinlere okuma ve yazma öğretmek, eğitim-öğretim çalışmaları yoluyla iç veya dış göç gerçekleştiren kişilerin adaptasyonlarına destek olmak ve kişilerin sosyal ve kültürel çeşitli faaliyetlerle kaliteli zaman geçirmelerine olanak sağlamak olarak ifade edilmektedir.

Türkiye’de gerçekleştirilen yetişkin eğitimi faaliyetleri, büyük oranda halk eğitim merkezlerinde düzenlenmektedir. Halk eğitim merkezlerinin ve MEB’e bağlı kurumların yanı sıra çeşitli kamu kurumları, üniversiteler, belediyeler, vakıflar, dernekler ve diğer özel kuruluşlar yetişkin eğitimi alanında aktif rol alabilmektedir. Yetişkin eğitimi alanıyla ilgili olarak HBÖGM tarafından gerçekleştirilen bir çalışmanın sonucunda bir politika eylem planı olarak yetişkin eğitimi veren kurum ve kuruluşların çeşitlendirilmesi ihtiyacına vurgu yapılmaktadır.

Ağırlıklı olarak MEB’e bağlı kurumlar aracılığıyla gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri konusunda çalışan kurum ve kuruluşların desteklenmesi ve aynı alanda çalışan kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması sonucunda yetişkin eğitimine katılım oranının artacağı öngörülmektedir. Ancak, bu aşamada da öğrenme çıktılarının tanınması açısından ortak standartların geliştirilmemiş olmasının sorunlu bir alan olarak görüldüğü ifade edilmekte, yetişkin eğitimi veren kurum ve kuruluşlar arasında eğitim programlarına, sürelerine ve konularına ilişkin standartların geliştirilmesi ve bu standartlar kapsamında eğitim alan kişilere verilen sertifikaların hem ulusal hem de

uluslararası geçerliliğinin olmasının gerektiği belirtilmektedir (Doğan ve Varank 2014:63). Avrupa Birliği'nin eğitim politikaları açısından özellikle yaygın ve sargın eğitim faaliyetleri aracılığıyla kazanılan öğrenme çıktılarının tanınması ve geçerlilik kazanması bakımından önemli bir strateji olarak Eğitim ve Öğretim 2020 kapsamında da yer almaktadır.

Türkiye'de 2014-2018 yılları arasında yetişkin eğitimi politikalarına yön veren başlıca politika belgeleri *Onuncu Kalkınma Planı, 2014-2023 Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi* ile MEB tarafından açıklanan *Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı*'dir.

### **2.1.1. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı Çerçevesinde Yetişkin Eğitimi**

MEB bünyesinde 2011 yılında kurulmuş olan, ülke çapında yetişkin öğrenimi faaliyetlerinin belirlenmesinden, düzenlenmesinden ve koordinasyonundan sorumlu HBÖGM tarafından, 2014-2018 yılları arasında hayat boyu öğrenme politikalarını ve önceliklerini belirleyen Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı yayımlanmıştır. Belgede, Avrupa Komisyonu tarafından 2000 yılında açıklanan Hayat Boyu Öğrenme Memorandumunda belirlenen stratejilere atıf yapılmaktadır. Hayat boyu öğrenme alanında ulusal önceliklerin AB öncelikleriyle uyum içerisinde belirlendiği anlaşılmaktadır.

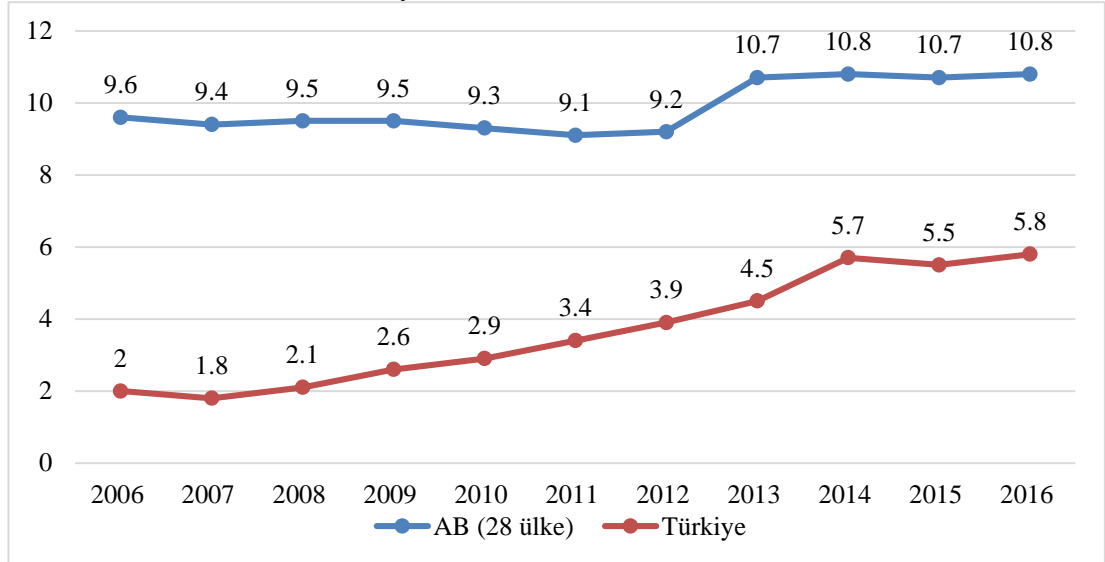
Belgede, hayat boyu öğrenme “beşikten mezara” bir süreç olarak tanımlanmakta, öğrenmenin her yaşta ve her ortamda süreklilik arz eden bir kavram olarak kabul edildiği ifade edilmektedir. Hayat boyu öğrenme kavramının, örgün, yaygın ve serbest tüm öğrenme biçimlerini kapsadığı belirtilen Belgede, aynı zamanda kavramın tanımı da yapılmaktadır. Buna göre, hayat boyu öğrenme; kişisel, toplumsal, sosyal ve/veya istihdam ile ilişkili bir bakış açısı içinde bilgi, beceri ve yeterlikleri geliştirmek amacıyla hayat boyunca üstlenilen her türlü öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2014:9).

“Nitelikli insan, güçlü toplum” ilkesiyle hazırlanan Onuncu Kalkınma Planı çerçevesinde ifade edilen hayat boyu öğrenme perspektifiyle işgücü piyasasının talep

ettiği beceri ve yetkinliklerin kazandırılması ve girişimcilik anlayışının benimsenmesi hususlarına Belge kapsamında da yer verilmekte, beş yılın öncelikli politikalarından biri olan hayat boyu öğrenmenin önemine dikkat çekilmektedir. Bu bağlamda hayat boyu öğrenmenin temeli olarak her yaşta bireylere kaliteli eğitim sağlamanın, HBÖGM tarafından birincil hedef olarak ele alındığı görülmektedir.

Belge kapsamında hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımında 2012 yılına kadar olan AB ve Türkiye yüzdeleri paylaşılmıştır. AB ve Türkiye için 2016 yılı dahil olmak üzere, 25-64 yaş arasında hayat boyu öğrenme faaliyetine katılan yetişkinlerin oranları yıllara göre Şekil 2.1.'de yer almaktadır.

**Şekil 2.1.** Yıllara Göre 25-64 Yaş Arası Yetişkinlerin Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım Oranları: AB ve Türkiye



**Kaynak:** Eurostat, 2017.

Şekil 2.1.'de 25-64 yaş arası yetişkinlerin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımında Türkiye için hızla artan bir ivme yakalandığı, özellikle Strateji Belgesinin yayımlanmasını takiben Türkiye'de hayat boyu öğrenme üzerine gerçekleştirilen çalışmaların artış gösterdiği 2014 yılında önemli bir sıçrama olduğu görülmektedir. Bu olumlu gelişmelere rağmen Lizbon Stratejisi kapsamında belirlenen yüzde 12,5 göstergesinin ve dolayısıyla Avrupa 2020 kapsamında belirlenen yüzde 15 göstergesinin oldukça gerisinde bir katılım oranına sahip olduğu gözlenmektedir. Aynı zamanda, Birlik üyesi 28 ülkenin ortalamasının da Türkiye'ye göre yüksek

olmakla birlikte, belirlenen göstergenin altında kaldığı görülmektedir. Hayat boyu öğrenmeye katılan yetişkinlerin oranını etkileyen önemli bir faktör olarak, iş yerinde devam eden mesleki eğitim sağlayan işletmelerin artırılması gösterilmektedir. Daha önce belirtildiği gibi, Türkiye’de yetişkin öğrenimi genel ve mesleki-teknik olarak iki grupta sınıflandırılmaktadır; ancak hayat boyu öğrenmeye katılım oranları belirlenirken bu tür bir ayrıma gidilmemektedir.

Strateji Belgesi kapsamında, hayat boyu öğrenmenin tanıtılmasının, farkındalığının artırılmasının ve öğrenme faaliyetlerine erişimin kolaylaştırılmasının hedeflendiği ifade edilmektedir (MEB, 2014:13). Hayat boyu öğrenme alanında farkındalığın artırılmasının, bireylerin öğrenme sonucunda elde edebilecekleri faydaların bilincinde olmalarına, kendilerine uygun eğitim faaliyetlerinden haberdar olmalarına ve öğrenmeyi öğrenme becerisini kazanarak ihtiyaç duydukları eğitim faaliyetlerini takip etmelerine yardımcı olması beklenmektedir. Dolayısıyla belge kapsamında, toplumda bir hayat boyu öğrenme kültürünün ve farkındalığının oluşturulması temel öncelik olarak belirlenmiştir (MEB, 2014:15).

Yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren farklı kurum ve kuruluşlara duyulan ihtiyaç MEB tarafından daha önce gerçekleştirilen çalışmalarda ifade edilmiştir. Belgede ise alanda yaygın eğitim faaliyetleri gerçekleştiren kurum ve kuruluşların faaliyetlerinin, doğru verilerin elde edilebilmesi ve öğrenimlerin doğru belgelendirilmesi amacıyla, MEB tarafından izlenmesi ve eğitim sisteminin koordinasyonunun sağlanması öncelik olarak belirlenmiştir.

İhtiyacın daha yoğun olması gerçeğine rağmen belgede; kadınlar, gençler, yaşlılar, engelliler, uzun süreli işsizler, hükümlüler ve göç etmiş kişiler gibi dezavantajlı grupların hayat boyu öğrenmeye katılımlarının düşük olduğu ifade edilmiştir. Özellikle fiziksel engellere sahip bireylerin eğitim düzeylerinin düşük olduğu, yüksek oranının okuma yazma bilmedikleri belirtilmiştir (MEB, 2014:17). Yine belgede, eğitime en çok ihtiyacı olan kesimlerin eğitim talebinde bulunmadıkları görülmekte, hayat boyu öğrenme faaliyetlerinin tanıtımının, farkındalık yaratılmasının ve bu faaliyetlere yönelik rehberlik ve yönlendirme hizmetlerinin önemi vurgulanmaktadır. Öğrenme olanaklarına erişimin çeşitlendirilmesi ve

kolaylaştırılması, açık öğretim, e-öğrenme gibi esnek öğrenme yollarının yaygınlaştırılması da bu bağlamda önemli olmaktadır (MEB, 2014:19).

Belge kapsamında tespit edilen sorunların önüne geçmek amacıyla altı alanda öncelik belirlenmiş ve bu doğrultuda bir eylem planı önerilmiştir. Belirlenen önceliklere göre hayat boyu öğrenme anlayışının ve bu alanda farkındalığın çeşitli etkinliklerle, görsel ve işitsel iletişim araçlarıyla artırılmasının sağlanması planlanmaktadır. Farklı kuruluş türlerinin dahil edildiği, güçlü bir izleme ve koordinasyon yapısı içerisinde, hayat boyu öğrenme fırsatlarının çeşitlendirilmesi ve sunumunun artırılması planlanmakta, özellikle başarısı görülmüş olan açık öğretim ve uzaktan öğrenme sistemlerinin yaygınlaştırılması, YÖK, TRT gibi kurumlar ve diğer paydaş kuruluşlarla işbirliği içinde olunarak öğrenme etkinliklerine erişimin artırılması öngörülmektedir. Bu öncelik kapsamında; aktif vatandaşlık, istihdam edilebilirlik ve kişisel gelişim için gerekli olan temel beceriler üzerinde durulmaktadır. Belgede, AB'nin 2006 yılında benimsediği sekiz anahtar yeterliliğe atıf yapılmış, yetişkin nüfusun bu yeterlilikleri kazanması amacıyla yönelik eğitim programlarının yaygınlaştırılması bir tedbir olarak açıklanmıştır (MEB, 2014:24).

Belgede, örgün ve yaygın öğrenmenin dışında serbest öğrenme kavramının kullanıldığı görülmektedir. Çalışmanın bir önceki bölümünde AB hayat boyu öğrenme öncelikleri kapsamında anılan gönüllü faaliyetler aracılığıyla veya çalışma hayatında ya da günlük hayatta edinilen bilgi ve becerilerin tanınması, belgelendirilmesi ve geçerli kılınması için çalışmaların yapılması, aynı zamanda önceki öğrenimlerin tanınması ve belgelendirilmesi bir öncelik olarak vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, yaygın ve serbest öğrenme yoluyla kazanılan bilgi/beceri ve deneyimlerin değerlendirilmesi ve belgelendirilmesi için bir sistem oluşturma amacıyla gereken işbirliği ve girişimlerin başlatılması tedbir olarak belirlenmiştir (MEB, 2014:32).

Türkiye'de yaygın eğitim sistemine yön veren güncel politikalar Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı çerçevesinde belirlenmiştir. Hayat boyu öğrenme konusunda farkındalığı artırmak, dezavantajlı kesimler başta olmak üzere herkes için hayat boyu öğrenme fırsatlarını yaygınlaştırmak ve Türkiye için yeni bir sistem olan hayat boyu öğrenme sistemini güçlendirmek amacıyla beş yıl boyunca



ulaşılması planlanan geniş kapsamlı hedefler ortaya koyulmuştur (MEB, 2014:36). Belge kapsamında belirlenen öncelikler ve alınacak tedbirlerin, AB hayat boyu öğrenme öncelikleriyle uyumlu olarak ve Onuncu Kalkınma Planı çatısı altında detaylandırılarak belirlendiği görülmektedir. Bu doğrultuda, 2014-2018 yılları arasında ulusal kalkınma planını belirleyen Onuncu Kalkınma Planı çerçevesinde hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi alanında değinilen noktalara göz atmak gerekmektedir.

### **2.1.2. Onuncu Kalkınma Planı Kapsamında Yetişkin Eğitimi**

“Nitelikli insan, güçlü toplum” anlayışıyla şekillendirilen, insan kaynağına yapılan yatırımın önemini vurgulayan Onuncu Kalkınma Planı, aynı zamanda Avrupa 2020 Stratejisiyle uyumlu olarak sürdürülebilir kalkınma hedefiyle, yüksek, istikrarlı ve kapsayıcı ekonomik büyümenin yanı sıra; hukukun üstünlüğü, bilgi toplumu, uluslararası rekabet gücü, insani gelişmişlik, çevrenin korunması ve kaynakların sürdürülebilir kullanımı gibi unsurları kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. Planda, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınma süreci bütüncül ve çok boyutlu bir bakış açısıyla ele alınmış, insan odaklı kalkınma anlayışı çerçevesinde katılımcı bir yaklaşım benimsenmiştir (Kalkınma Bakanlığı, 2013:1).

AB'nin insan kaynağına ve dolayısıyla eğitime verdiği öneme paralel olarak, Onuncu Kalkınma Planı kapsamında ekonomik ve sosyal kalkınmanın kalıcı olarak sağlanması hedefiyle, eğitim kalitesiyle doğrudan ilişkili nitelikli insan kaynağının geliştirilmesine öncelik verilmektedir. Değişen demografik yapı göz önünde bulundurulduğunda, dönüşümü fırsata çevirmek için eğitimde kalitenin artırılmasının önemi vurgulanmaktadır. Kadınların, özellikle eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi doğrultusunda, iş hayatına ve sosyal yaşama katılım seviyesinin artırılması, ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişimini etkileyecek önemli faktörlerden biri olacağı öngörülmektedir.

Sürdürülebilir kalkınma, yüksek, istikrarlı ve kapsayıcı ekonomik büyüme hedefleri doğrultusunda, nitelikli işgücüne olan talebin artacağı öngörülmektedir. Bu doğrultuda, işgücü piyasasının ihtiyaçlarıyla uyumlu eğitim politikalarına da gerek

duyulmaktadır. Plan kapsamında, bu ihtiyaca yanıt vermesi beklenen Temel ve Mesleki Becerileri Geliştirme Programı çerçevesinde, hızla değişen dünyanın getirdiği teknolojik ve kültürel gelişmeleri yakalayabilmeleri için bireylerin, mesleki becerilerinin yanında temel becerilere sahip olmalarının, eğitim sistemi ile çalışma hayatı arasındaki bağın güçlendirilmesinin insan kaynağının geliştirilmesi açısından önem taşıdığı ifade edilmektedir. Bu programla bireylerin, çalışma hayatının gerektirdiği bilgi ve iletişim teknolojileri, yabancı dil, finansal okuryazarlık, problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim, liderlik, girişimcilik gibi temel beceriler ile sanatsal ve sportif becerilere sahip olması amaçlanmaktadır. Bu çerçevede, temel becerileri kazandıran hayat boyu öğrenme programlarının geliştirilmesi ihtiyacı belirtilmektedir (Kalkınma Bakanlığı, 2013:186).

Aynı zamanda, içinde bulunduğumuz yüzyıl, nitelikli insan gücüne sahip olmanın yanında, küresel yenilikleri ve gelişmeleri takip ederek kullanabilen, bu süreci de bilgi ve iletişim teknolojileri ile birleştirerek toplumsal fayda yaratmayı hedefleyen, üretken ve bilinçli insan kaynağına sahip, insan odaklı kalkınma anlayışını benimseyen ülkelerin öne çıkacağı bir yüzyıl olarak ifade edilmektedir. Teknolojik gelişmeler sonucunda, zaman ve mekan farketmeksizin bilgiye kolay erişmenin mümkün hale gelmesinin, hayatın diğer alanlarında olduğu gibi eğitimde de önemli bir dönüşüme yol açması beklenmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesinin ve topluluklar arasındaki mesafelerin azalmasının, dolayısıyla giderek artan kültürler arası etkileşimin, eğitim sistemleri üzerinde olumlu etkilerinin olması öngörülmektedir. Bu doğrultuda, Onuncu Kalkınma Planı, gelişen teknoloji araçlarını ve uzaktan öğrenme, e-öğrenme gibi yeni yöntemlerin kullanılarak, gelişmiş bir yetişkin öğrenimi sistemi elde etmeyi amaçlamaktadır.

Plan kapsamında eğitim ile ilgili belirlenen politikalar çerçevesinde, bireylerin beceri ve yeterliklerini geliştirmeyi hedefleyen hayat boyu öğrenme anlayışıyla eğitim sisteminde gerçekleştirilen dönüşümün kalite odaklı olarak devam ettirilmesinin gereği ifade edilmektedir. Eğitimde kalitenin artırılması sayesinde, hedeflenen yenilikçi ve sürdürülebilir kalkınmaya katkı sağlayacak becerilere sahip olan bireylerin artmasına duyulan ihtiyacın karşılanması beklenmektedir. Bu kapsamda,

istihdam edilebilirliğin artırılması ve iş yaşamının gerektirdiği becerilerin kazandırılması ve girişimcilik anlayışının geliştirilmesi açısından hayat boyu eğitim etkinliklerinin önemi vurgulanmaktadır (Kalkınma Bakanlığı, 2013:47). Plan kapsamında girişimcilik kültürünün yaygınlaştırılmasına ve geliştirilmesine özel önem atfedilmektedir. Bu çerçevede, her yaşta girişimcilik becerisinin artırılmasına yönelik örgün ve yaygın eğitim programlarına ve bu eğitim programlarının kalitesinin artırılmasına katkı sağlayacak uygulamaların geliştirilmesi öngörülmektedir.

Plan çerçevesinde, toplumda sosyal dışlanmanın önüne geçilmesi ve yoksulluğın nesiller arası aktarımının önlenmesi amacıyla dezavantajlı kesimlerin başta eğitim olmak üzere, temel kamu hizmetlerine erişimde fırsat eşitliğinin güçlendirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Buna ek olarak, engellilerin eğitime, istihdama ve sosyal hayata daha etkin katılımlarının sağlanması için tedbirlerin alınması ihtiyacı vurgulanmaktadır (Kalkınma Bakanlığı, 2013).

Türkiye'nin 2014-2018 yılları arasında hedeflenen büyümeye yönelik olarak belirlenen Onuncu Kalkınma Planı çerçevesinde yetişkin eğitimi ile ilgili planlamalar genel anlamda istihdam edilebilirliğin ve işgücü piyasasına etkin katılımın artırılmasına yönelik, mevcut becerilerin ilerletilmesi ve çağın gerekleri olan yeni becerilerin kazandırılmasını amaçlayan politikalar olarak ortaya konulmaktadır. Bunun yanında; kadınlar, yoksul bireyler ve engelliler gibi toplumun çeşitli dezavantajlı kesimlerinin eğitim ve istihdama katılımlarının artırılmasına yönelik birtakım önlemlerin alındığı görülmektedir.

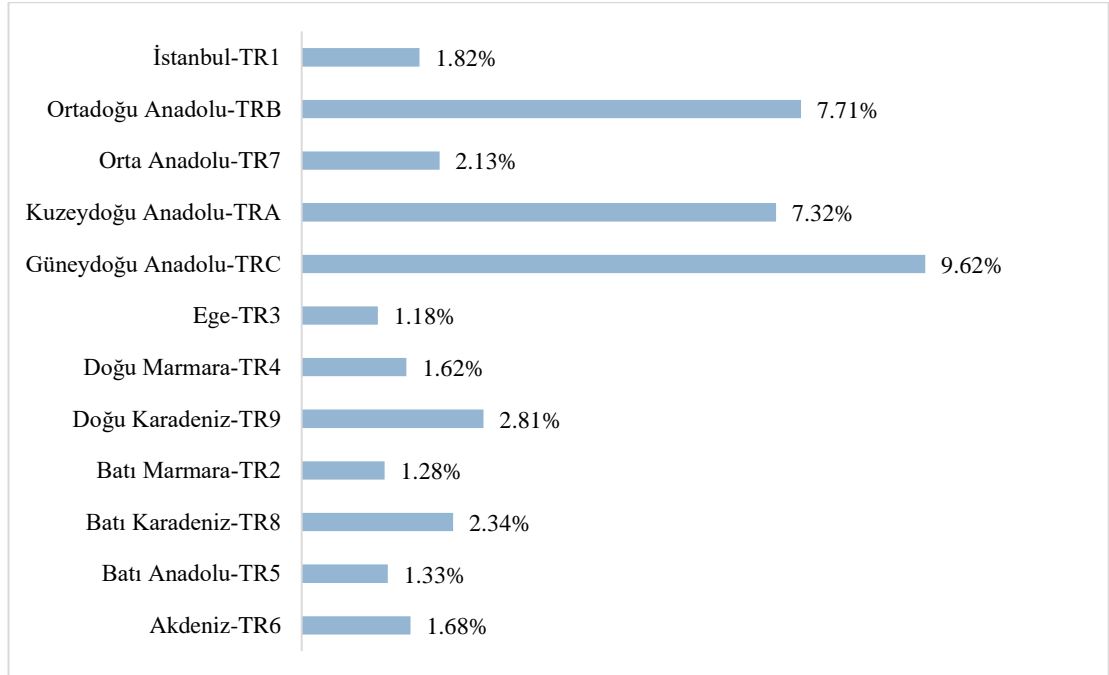
### **2.1.3. 2014-2023 Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi Kapsamında Yetişkin Eğitimi**

Onuncu Kalkınma Planında ülke kalkınması; ekonomik, sosyal ve mekansal boyutlarıyla bir bütün olarak ele alınmaktadır. Kalkınma Bakanlığı tarafından Onuncu Kalkınma Planı'nın ardından yayımlanan "2014-2023 Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi" kapsamında farklı bölgelerin farklı ihtiyaçları olduğu gözetilerek, bölgeler arası gelişmişlik farklarının azaltılması ve bölgelerin rekabet gücü artırılarak, ulusal büyümeye ve kalkınmaya katkılarını azami seviyeye çıkartmak hedeflenmektedir

(Kalkınma Bakanlığı, 2014:1). İlgili Strateji Belgesinde, Avrupa 2020 Stratejisi hedefleri olan akıllı, sürdürülebilir ve kapsayıcı büyüme hedeflerine ulaşmak ve Türkiye’de AB kalkınma önceliklerini ve hedeflerini yakalamak amacıyla AB Uyum Politikasına atıf yapılmış, Uyum Politikası çerçevesinde fon kullanırken belirlenen tematik öncelikler içerisinde yer alan eğitim ve hayat boyu öğrenmeye değinilmiştir. 2014-2020 döneminde eğitim ve hayat boyu öğrenme alanındaki fonlar da dahil olmak üzere, AB’nin aday ve potansiyel aday ülkelere sağlayacağı mali yardımlar Katılım Öncesi Yardım Aracı (IPA II) kapsamında kullanılacağı ifade edilmektedir (Kalkınma Bakanlığı, 2014:28).

Strateji Belgesi’nde bölgelere göre yetişkin eğitim ihtiyacının başında okuma yazma bilmeyen yetişkinlere okuryazarlık becerisinin kazandırılmasına duyulan ihtiyaç vurgulanmaktadır. Belgede, Türkiye’de çoğu yaşlı nesilden oluşan okuma yazma bilmeyenlerin oranında son yıllarda önemli azalma olduğu, ancak bu oranın kadınlarda ve özellikle ülkenin doğu ve güney doğusunda yüksek olduğu belirtilmektedir (Kalkınma Bakanlığı, 2014:38).

**Şekil 2.2.** Okuma Yazma Bilmeyen 25-64 Yaş Arası Yetişkin Oranı, 2015

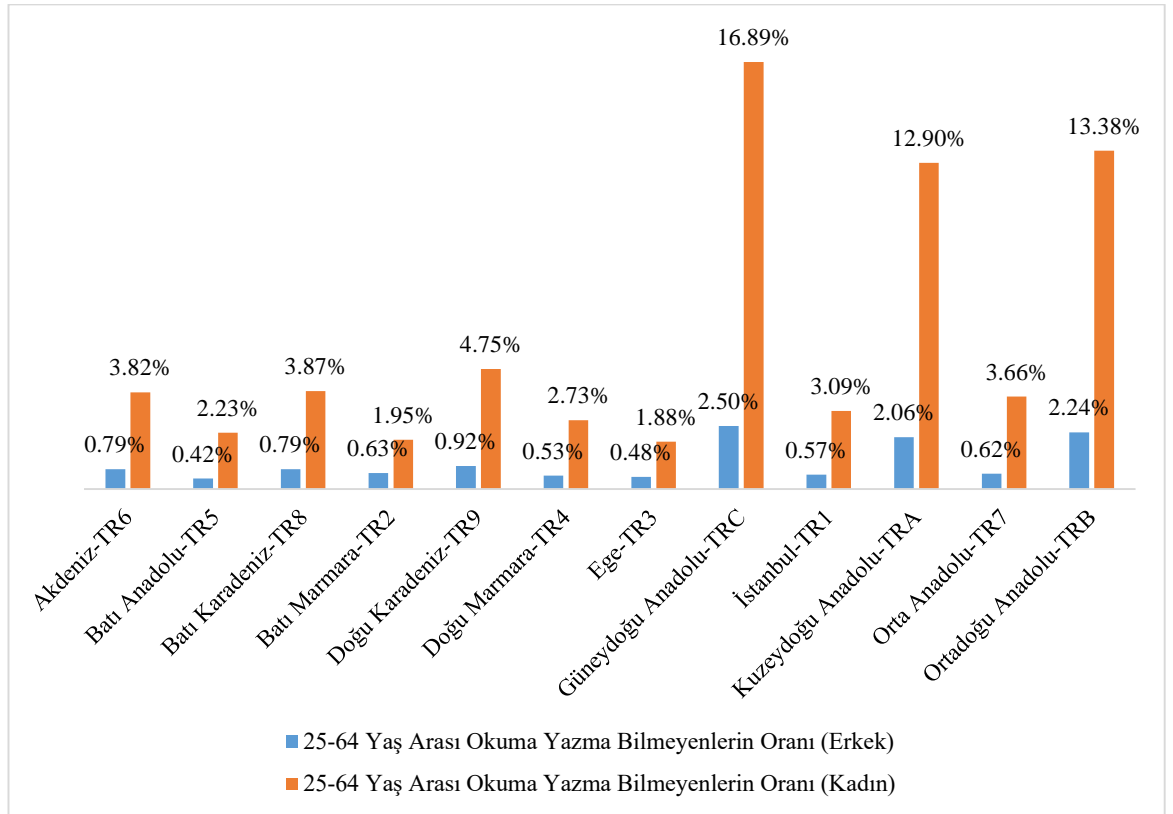


**Kaynak:** TÜİK Veritabanı, 2017.

Şekil 2.2.'de 2015 TÜİK verilerine göre okuma yazma bilmeyen 25-64 yaş arası yetişkin sayısının, bölgelerdeki 25-64 yaş arası toplam yetişkin nüfusa oranına bakıldığında, söz konusu oranın Türkiye'nin birinci düzeye göre 12 istatistikî bölgesinden<sup>2</sup> Güneydoğu Anadolu-TRC bölgesi başta olmak üzere, Ortadoğu Anadolu-TRB ve Kuzeydoğu Anadolu-TRA bölgelerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

25-64 yaş arası okuma yazma bilmeyen yetişkinlerin cinsiyete ve bölgeye göre dağılımlarının bölgedeki 25-64 yaş arası toplam nüfusa oranı ise Şekil 2.3.'te görülmektedir.

**Şekil 2.3.** Okuma Yazma Bilmeyen 25-64 Yaş Arası Yetişkinlerin Cinsiyet ve Bölge Dağılımı, 2015



**Kaynak:** TÜİK Veritabanı, 2017.

Şekil 2.3.'te görüldüğü gibi, Türkiye'nin NUTS-1'e göre bütün bölgelerinde 25-64 yaş arası okuma yazma bilmeyen yetişkinlerin cinsiyet dağılımında, kadınlar erkeklere göre dezavantajlı durumdadır. Bu dezavantajın, bölgesel faktörler de hesaba

<sup>2</sup> Çalışmanın bundan sonraki bölümlerinde NUTS-1 olarak ifade edilecektir.

katıldığında yine Güneydoğu Anadolu-TRC, Ortadoğu Anadolu-TRB ve Kuzeydoğu Anadolu-TRA Bölgelerinde yaşayan yetişkin kadınlarda öne çıktığı görülmektedir.

Yetişkin öğrenimi kapsamında en temel beceri olan okuma yazma becerisine sahip olmayan yetişkinlerin ihtiyaçlarına yapılan vurgunun dışında, Strateji Belgesi kapsamında bölgelere göre farklı eğitim ihtiyaçları da tanımlanmıştır. Örneğin metropollerin rekabet gücünü ve uluslararası iş potansiyelini artırma hedefiyle burada yaşayan yetişkinler için temel ve ileri yabancı dil eğitiminin yaygınlaştırılması planlanmıştır (Kalkınma Bakanlığı, 2014:105). Kırsal alanlarda kalkınmanın hızlandırılması amacıyla, bu bölgelerde yaşayan yetişkinler için de farklı bir eğitim ihtiyacı belirlenmiş, özellikle genel eğitim seviyesinin düşük olduğu ilçelerde yaşayan yetişkinlere yönelik mesleki eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi öngörülmüştür (Kalkınma Bakanlığı, 2014:119).

## **2.2. Türkiye'deki Yetişkinlerin Eğitim İhtiyaçları**

Türkiye'deki yetişkinlerin eğitim ihtiyacı bölgelere, eğitim durumuna, cinsiyete, istihdam durumuna ve farklı diğer faktörlere göre çeşitlilik göstermektedir. 2014-2023 Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi kapsamında okuryazar olmayan yetişkinlerin bölgesel dağılımına vurgu yapılmış, özellikle kadınların bu alanda daha fazla eğitim ihtiyaçları olduğu belirtilmiştir. Günümüzde okuma yazma eğitimine duyulan ihtiyacın önemi ve yoğunluğu Şekil 2.2.'de 2015 yılına ait TÜİK verileriyle gösterilmiştir.

Strateji belgelerinde anılan eğitim ihtiyaçlarının yanında, Türkiye'deki yetişkinlerin pek çok farklı genel ve mesleki eğitim ihtiyaçları bulunduğu, başta MEB tarafından gerçekleştirilen farklı çalışmalarla ortaya konulmakta ve bu eğitim ihtiyaçları doğrultusunda tedbirler alınarak eylem planları belirlenmektedir. Bu bağlamda özellikle Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi ve Eylem Planı kapsamında belirtildiği gibi atılması gereken en önemli adımın hayat boyu öğrenme alanında farkındalığın artırılması olduğu ifade edilmiştir. Hayat boyu öğrenme konusunda farkındalık kültürünün oluşturulmasının önemi, eğitim ihtiyacı arttıkça bireylerin eğitim taleplerinin az olması gerçeği ile yakından ilgili olmaktadır. Bir zafiyet alanı

olarak daha önce UNESCO tarafından da dile getirilen bu durum çerçevesinde, kişinin eğitim düzeyinin düşüklüğü ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerinden yararlanma konusundaki istek ve bilincin derecesi arasında doğru orantılı bir ilişki kurulmaktadır.

**Tablo 2.1.** Eğitim Durumuna Göre Eğitim ve Öğretim Faaliyetlerine Katılım Oranları 2012-2016 (18 ve üzeri yaş grubu)

Veri Yılı	Örgün eğitime katılım		Yaygın eğitime katılım		Örgün veya yaygın eğitime katılım		Örgün ve yaygın eğitime katılım	
	2012	2016	2012	2016	2012	2016	2012	2016
<b>Eğitim Durumu</b>								
<b>Bir okul bitirmedi</b>	0.7	0.0	3.3	2.4	3.9	2.4	0.1	0.0
<b>İlkokul</b>	0.9	0.9	8.0	8.7	8.7	9.3	0.2	0.2
<b>İlköğretim ve ortaokul</b>	12.4	13.5	14.4	14.6	23.2	24.6	3.6	3.4
<b>Genel lise</b>	24.7	25.4	26.2	24.7	40.9	40.0	10.1	10.1
<b>Mesleki veya teknik lise</b>	17.9	21.3	26.6	27.4	36.9	40.9	7.7	7.8
<b>Yükseköğretim</b>	16.3	16.4	40.0	40.5	48.4	49.5	7.9	7.4

**Kaynak:** TÜİK, 2017 (<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24695>).

Tablo 2.1. ile eğitim durumuna göre hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım oranları TÜİK verilerinden yararlanılarak sunulmaktadır. Lowe (1985) tarafından ifade edildiği üzere, eğitim seviyesi azaldıkça eğitim ve öğretim faaliyetlerine olan talebin de azalmakta olduğu görülmektedir. Herhangi bir okul bitirmemiş, ilköğretim eğitimi tamamlamış ve ilköğretim ve ortaokul eğitimi tamamlamış gruplarda örgün ya da yaygın eğitim faaliyetleri ayrımı olmaksızın, bir eğitim öğretim faaliyetine katılım oranının oldukça düşük olduğu görülmektedir. Tabloda yer alan veriler doğrultusunda, genel lise eğitimi bitirmiş kişilerde eğitim ihtiyacı tanımlamasının ve bu eğitim ihtiyaçlarının edinme yolları konusundaki farkındalığın oluştuğunu söylemek mümkündür. Her eğitim seviyesinde, yıllar arasındaki oranlarda genel bir artış görülmektedir. Olumlu bir gelişme olarak görülen bu artışın, 2014 yılında açıklanan Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı sonrasında ağırlık verilen hayat boyu öğrenme alanında farkındalık kültürü oluşturma çalışmaları ile ivme kazandığı düşünülmektedir.

Yetişkin eğitimi alanında kazanılması gereken en temel beceri okuryazarlık olmaktadır. Küreselleşme ile birlikte okuryazarlığın, temel anlamda harf ve sayı okuryazarlığını aşan bir anlayışa evrilmesi ve ulaşılması gereken bilgilere teknolojik araçlar kullanılmadan ulaşılmasının zorlaşması gibi değişimler karşısında, özellikle temel becerilerden yoksun yetişkinlerin iş yaşamından ve sosyal anlamda toplumdan dışlanmamaları açısından yetişkin eğitime yüklenen sorumluluk giderek artmaktadır (Miser, 2002:59). Temel anlamda harf ve sayı okuryazarlığının yanında yetişkinler tarafından sahip olunması beklenen temel beceriler genel haliyle; okuduğunu anlama, kendini doğru ifade edebilme, analitik düşünebilme anlamına gelen sözel beceriler, günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözebilme, dört işlem gibi basit hesaplama işlerini yapabilme anlamına gelen sayısal beceriler ve özellikle bilgiye ulaşma aracı olarak basit teknolojik araçları kullanabilme yeteneğini ifade eden dijital beceriler olarak tanımlanmaktadır.

OECD tarafından yetişkinlerin temel becerileriyle ilgili olarak 33 ülkenin katılımıyla hazırlanan en son çalışma “Uluslararası Yetişkin Becerilerinin Ölçülmesi Programı (PIAAC)” sonuçları Haziran 2016’da *Skills Matter Further Results from the Survey of Adult Skills – Beceriler Önemlidir Yetişkin Becerileri Araştırmasının Kapsamlı Sonuçları* adıyla yayımlanmıştır. 33 ülkedeki yetişkinlerin, üç temel beceri olarak sınıflandırılan sözel beceriler, sayısal beceriler ve teknoloji yoğun ortamlarda problem çözme becerilerine ait seviyelerini belirleyen ve ülkelerin başarı sonuçlarına göre tavsiyelerde bulunulan araştırmanın II. Turu olarak adlandırılan 2016 sonuçlarında Türkiye de yer almıştır. PIAAC araştırması kapsamında Türkiye adına çalışmaları yürütmekle sorumlu ulusal merkez, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Avrupa Birliği ve Mali Yardımlar Dairesi Başkanlığı çatısı altında oluşturulmuştur (İKGPO, <http://www.ikg.gov.tr/piaac/turkiyede-piaac/>). Araştırma, Türkiye’deki yetişkinlerin temel beceriler alanındaki eğitim ihtiyaçlarının ortaya konulması açısından önem arz etmektedir.

#### *Uluslararası Yetişkin Becerilerinin Ölçülmesi Programı: Türkiye ile İlgili Sonuçlar*

OECD’nin Uluslararası Yetişkin Becerilerinin Ölçülmesi Programı (PIAAC) kapsamında gerçekleştirilen saha çalışmasına 2016 yılında ilk kez Türkiye’den de



katılım sağlanmıştır. 16-65 yaş aralığındaki yetişkinlerin, üç temel beceri olan; sözel becerilerini, sayısal becerilerini ve teknoloji yoğun ortamlarda problem çözme becerilerini ölçmeyi amaçlayan anket çalışmasında, Türkiye’den 5277 katılımcı yer almıştır (TEDMEM, 2016:1).

Program, katılımcı ülkelerde 16-65 yaş aralığındaki yetişkinlere; okuma-yazma becerileri, sayısal beceriler ve bilişim becerileri alanlarında performans ölçmeyi hedefleyen çeşitli testler uygulanarak yürütülmüştür. Program, çalışmaları Türkiye’de 30 ilde yürütmekle görevlendirilen merkezin koordinasyonunda, örneklem yöntemiyle seçilen hanelerden birer yetişkinle, görevliler tarafından yapılan ziyaretler yoluyla, bilgisayarlı test uygulamaları şeklinde gerçekleştirilmiştir. Genel olarak bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirilen testler, bilgisayar kullanma becerisine sahip olmayan yetişkinler için basılı materyaller üzerinden yapılmıştır (İKGPO, <http://www.ikg.gov.tr/tr-tr/piaac.aspx>). Çalışma kapsamında, Türkiye’de yetişkinlerin %17,7’sinin bilgisayar ortamında test almadığı, bu oranın ise OECD ortalamasında %9,6 olduğu ifade edilmektedir (TEDMEM, 2016:7).

**Tablo 2.2.** PIAAC Sonuçlarına Göre Türkiye’deki Yetişkinlerin Performansı

Ülkeler	Sözel ortalama puan	Sayısal ortalama puan	Teknoloji yoğun ortamlarda problem çözme (2. ve 3. düzeyde bulunanların yüzdesi)
Japonya	296	288	35
Finlandiya	288	282	42
<b>OECD ortalaması</b>	<b>268</b>	<b>263</b>	<b>31</b>
Türkiye	227	219	8
Şili	220	206	15
Jakarta (Endonezya)	200	210	N/A

**Kaynak:** TEDMEM, 2016.

Tablo 2.2.’de, test sonuçlarına göre en başarılı sonuçlara sahip iki ülke, en başarısız sonuçlara sahip iki ülke, çalışmada yer alan OECD ülkelerinin ortalaması ve bunların arasında Türkiye’nin konumuna yer verilmektedir. Türkiye’deki yetişkinlerin her üç beceri alanında da OECD ortalamasının altında bir performans sergilediği görülmektedir. Özellikle teknoloji zengin ortamda problem çözme becerilerinde,

yetişkinlerin çoğunluğu yeterlilik gösterememiş veya yalnızca temel yeterlilikler gösterebilmiştir (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2016:2). Sonuçların her kategoride değişiklik göstermesine rağmen, test sonuçlarına göre Türkiye, en düşük sonuçlara sahip üç ülkeden biri olarak sıralamada yerini almaktadır.

Çalışma kapsamında anılan, Türkiye'deki yetişkin eğitimi ihtiyaçlarını ve politikalarını belirleyen strateji belgeleri ve OECD tarafından organize edilerek Türkiye'de gerçekleştirilen güncel araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, Türkiye'deki yetişkinlerin eğitim ihtiyaçları, okuryazarlık başta olmak üzere temel beceriler etrafında yoğunluk göstermektedir. Bu eğitim ihtiyaçlarının giderilmemesi durumunda, AB yetişkin eğitimi öncelikleri olarak çalışmanın birinci bölümünde üzerinde durulan; istihdam edilebilirlik, toplumdaki kesimler arasında varolan farkların azaltılarak dışlanmanın önüne geçilmesi, kişinin kendini gerçekleştirebilmesi ve aktif vatandaşlık gibi hedeflerin elde edilmesinin mümkün olmayacağı düşünülmektedir. Yetişkinlerin ihtiyaç duydukları genel eğitimler çeşitlilik arz etmekle birlikte, her alanda etkin yaygın eğitim politikalarına ve hayat boyu öğrenme kültürünün yaygınlaştırılmasına olan ihtiyaç gözler önüne serilmektedir.

### **2.3. Avrupa Birliği'nde Yetişkin Eğitimi Alanında Güncel Politikalar**

#### **2.3.1. Avrupa 2020 Stratejisi**

Kurucu antlaşmalar ve tadil antlaşmaları kapsamında, eğitim ve öğretim alanında Avrupa düzeyinde işbirliğinin teşvik edilmesi AB'nin temel görevi olarak belirlenmiştir. Birlik bu görevini AKY ile sürdürmeye devam etmektedir. Eğitim ve öğretim alanında gerçekleştirilen faaliyetler ve bu faaliyetlerin değerlendirmesi sonucunda Konsey Sonuç Bildirgesi olarak 12 Mayıs 2009 tarihli Eğitim ve Öğretimde İşbirliği İçin Stratejik Çerçeve (Eğitim ve Öğretim 2020) yayımlanmıştır. Daha sonra 3 Mart 2010 tarihinde Avrupa Komisyonu Başkanı José Manuel Barroso tarafından açıklanan "Avrupa 2020 Stratejisi: Akıllı, Sürdürülebilir ve Kapsayıcı Büyüme İçin Avrupa Stratejisi" (AB 2020) ile eğitime yönelik öncelikli hedefler belirlenmiştir (ABB, 2014:1). Akıllı büyüme; bilgi, eğitim ve yenilik temelli bir ekonomi, sürdürülebilir büyüme; çevreye daha duyarlı ve kaynakları daha verimli kullanan bir

ekonomi, kapsayıcı büyüme ise; işgücü piyasasına katılımı ve istihdamı artıran bir ekonomi yoluyla büyümeyi işaret etmektedir.

Avrupa 2020 Stratejisi 2000-2010 yılları arasında takip edilen Lizbon Stratejisi'nin devamı niteliğini taşımaktadır. Lizbon Stratejisi'nde olduğu gibi, Avrupa 2020 Stratejisi'nin geneline bakıldığında, Avrupa'nın ekonomi temelli politikalarının ağırlıklı olduğu, istihdam odaklı bir anlayışın benimsendiği görülmektedir. 2008 yılında başlayan ekonomik krizin etkisi Avrupa politikalarında da varlığını göstermiş, yaşanan krizden daha da güçlenerek çıkılabilmesi için akıllı, sürdürülebilir ve kapsayıcı büyüme kavramları Birliğin öncelikleri olarak ortaya atılmıştır. Birlik tarafından her fırsatta, en önemli yatırımın insana yapılan yatırım olduğu, Birliğin sahip olduğu en önemli varlığın insan kaynağı olduğu vurgusu göz önünde bulundurulduğunda, eğitimin bu dönemdeki ağırlığının artarak devam edeceği anlaşılmaktadır.

### **2.3.2. Eğitim ve Öğretim 2020 Çalışma Programı**

Eğitim ve öğretimin Avrupa 2020 Stratejisi kapsamında belirlenen önceliklere sağlayacağı önemli katkılar göz önünde bulundurularak, eğitim ve öğretim alanında bir strateji çerçevesi olarak Eğitim ve Öğretim 2020 çalışma programı belirlenmiştir. Hedefler kapsamında, eğitim ve öğretim alanında kalitenin, uluslararasılaşmanın ve hareketliliğin artırılması konularında işbirliğinin geliştirilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Bu işbirliği doğrultusunda, kalkınma sürecinde AB'nin karşılaştığı engelleri aşmak ve herkes için hayatboyu öğrenmeye erişimini gerçekleştirmek için Eğitim ve Öğretim 2020 çalışma programı üye devletlerin eğitim ve öğretim sistemlerini geliştirmelerini destekleme amacını taşımaktadır.

12 Mayıs 2009 tarihli Eğitim ve Öğretimde İşbirliği İçin Stratejik Çerçeve Konsey Sonuç Bildirgesi kapsamında, küreselleşme ile birlikte değişen ekonomik ve sosyal ihtiyaçlar doğrultusunda, bilgi temelli Avrupa yaratabilmek ve hayat boyu öğrenme kültürünü herkes için gerçeğe dönüştürebilmek adına Eğitim ve Öğretim 2020 çalışma programı için dört temel stratejik hedef belirlenmiştir (CEU, 2009:3):

- Hayatboyu Öğrenme ve hareketliliğin gerçekliğe dönüştürülmesi,

- Eğitim ve öğretimde kalitenin ve verimliliğin artırılması,
- Eşitlik, sosyal uyum ve aktif vatandaşlık kavramlarının desteklenmesi,
- Eğitim ve öğretimin her seviyesinde girişimcilik de dahil olmak üzere yaratıcılığın ve yenilikçiliğin teşvik edilmesi.

Belirlenen stratejik hedefler doğrultusunda, 2020 yılına kadar üye devletler, bu alanlarda işbirliği faaliyetlerine hız vermeye davet edilmektedir. AKY'nin etkili kullanılması amacıyla bu işbirliği faaliyetleri; eğitim sistemleri arasında işbirliğine dayalı öğrenme, iyi uygulamaların değişimi ve sonuçların yaygınlaştırılması, ortak referans araçları ve yaklaşımlarına uyum sağlanması, sürecin periyodik olarak izlenerek raporlanması, alan ile ilgili verilerin toplanması ve hayat boyu öğrenme başta olmak üzere Topluluk Programlarından etkin şekilde yararlanılması olarak tasarlanmıştır (CEU, 2009:4). Söz konusu stratejik hedefler konusunda elde edilen ilerlemelerin ölçülebilmesi için Eğitim ve Öğretim 2020'ye ilişkin Konsey Sonuç Bildirgesinin ekinde göstergelere ve Avrupa Referans Ölçütlerine yer verilmiştir. Söz konusu gösterge ve ölçütler arasında 2020 yılına kadar, özellikle düşük beceri sahibi yetişkinler başta olmak üzere, 24-65 yaş arası yetişkinlerin en az yüzde 15'inin yaşamboyu öğrenime katılımının sağlanması yer almaktadır (CEU, 2009:7).

Eğitim ve Öğretim 2020 çalışma programı kapsamında belirlenen öncelikli alanlara özgü spesifik çalışma grupları kurulmuştur. Farklı alanlarda yürütülen bu çalışma gruplarına Türkiye'den de katılım sağlanmaktadır (ABB, 2014:6).

Yetişkin öğrenimi alanında Eğitim ve Öğretim 2020 hedefleri kapsamında daha kapsamlı bir çalışmanın sonucu olarak 2011 yılında, *Yetişkin Öğrenimi için Yenilenen Gündem* isimli Konsey İlke Kararı yayımlanmıştır.

#### *Yetişkin Öğrenimi için Yenilenen Avrupa Gündemi Konsey İlke Kararı*

Konsey tarafından yayımlanan İlke Kararı'nda, Avrupa 2020 Stratejisi kapsamında belirlenen dört temel stratejik hedefin diğer sektörlerle aynı ölçüde yetişkin öğrenimi ile de ilgili olduğu ifade edilmiştir. Eğitim ve Öğretim 2010 kapsamında Konsey ve Komisyonun hazırladığı ortak ilerleme raporunda, yetişkin öğreniminin anahtar yeterliliklerin bütününe kapsamı açısından önemi belirtilmiştir.

İlke Kararı kapsamında, yaşanan ekonomik krizden yapılan çıkarımlar, Avrupa 2020 hedeflerine ulaşabilmek için özellikle düşük becerili ileri yaştaki işçilerin becerilerinin geliştirilmesi, değişen piyasa ve toplum koşullarına adaptasyonlarının sağlanabilmesi açısından yetişkin öğreniminin artan önemine vurgu yapılmıştır (CEU, 2011:1). Konsey, neoliberal bir yaklaşımla ekonomik krizin kısa ve uzun vadeli sonuçlarıyla başa çıkabilmek için bütün yetişkinlerin hem mesleki, hem kişisel beceri ve yeterliliklerini düzenli olarak güncellemeleri ve ilerletmeleri gerektiğini belirtmiştir. İş piyasasında krizin yol açtığı istikrarsızlık ve buna bağlı olarak özellikle düşük becerili yetişkinlere karşı artan sosyal dışlanma riskini en aza indirebilmek için bütün yetişkinlerin niteliklerini artırabilmek adına hayat boyu öğrenme faaliyetlerinden yararlanmaları gerektiği vurgulanmıştır (CEU, 2011:2).

İlke Kararı kapsamında Konsey, özellikle yaygın ve sargın öğrenme ile edinilen öğrenme çıktılarının tanınması ve geçerlilik kazanması için gerçekleştirilen çalışmaların oldukça yavaş ilerlediğini ifade etmiştir. Ev, iş yeri, sosyal çevre, gönüllü faaliyetler gibi farklı öğrenme ortamlarından elde edilen öğrenimlerin kabul görmesi gerektiği belirtilmiştir. Yetişkin öğrenimi sektörünün Avrupa 2020 Stratejisi ile uyumlu hale gelebilmesi için, sözel ve sayısal beceriler gibi temel kazanımların yanı sıra, dijital becerilerin ve ikinci şans fırsatlarının, özellikle göçmenler, eğitimini yarıda bırakanlar, hem eğitim ve hem istihdam dışı gençler, engelliler ve yaşlılar başta olmak üzere sivil toplum, işverenler ve sosyal ortaklar ile işbirliğinde çerçevesinde yapılacak yatırımların etkili ve verimli yapılmasının önemi vurgulanmıştır (CEU, 2011: 2).

İlke Kararı kapsamında yetişkin öğrenimi; temel eğitim ve öğretim sonrasında yetişkinler tarafından gerçekleştirilen genel ve mesleki alanlarla ilgili örgün, yaygın ve sargın formlardaki her tür öğrenme faaliyetleri olarak tanımlanmıştır (CEU, 2011:3). Yetişkin öğrenimi, genel ve mesleki olarak iki alanda ifade edilmektedir. Hayat Boyu Öğrenme Programı kapsamında genel yetişkin öğrenimi alanındaki faaliyetlerin Grundtvig programı, mesleki yetişkin öğrenimi alanındaki faaliyetlerin ise Leonardo da Vinci programı aracılığıyla desteklendiği ifade edilmiştir.

Yetişkin Öğrenimi için Yenilenen Avrupa Gündemi'nin kabul edilmesiyle birlikte 2012-2014 dönemi için çalışmaların yanı sıra, Eğitim ve Öğretim 2020 çalışma

programı ile uyumlu olarak uzun vadeli çalışmalar da öngörülmektedir. Konsey bu kapsamda üye devletlere, Eğitim ve Öğretim 2020 çalışma programının dört temel hedefin ve bu nihai hedeflere ulaşmak amacıyla 2012-2014 dönemi için belirlenen önceliklerin ulusal eğitim sistemlerine ve yasalarına dahil edilmesi konusunda çağrıda bulunmaktadır. Ayrıca, ilgili bakanlıklarla, paydaşlarla, sosyal ortaklar ve sivil toplum kuruluşlarıyla etkin bir irtibatın garanti altına alınması ve yetişkin öğrenme gündeminin uygulanması konusunda diğer üye devletler ve Komisyon ile işbirliğini yürütecek bir ulusal koordinatör belirlenmesi üye devletlere tavsiye edilmektedir. Bunlara ek olarak, öğrenim faaliyetlerine yetişkinlerin katılımının artırılması için hayat boyu öğrenme araçlarının, özellikle alana özgü Topluluk hibe fırsatlarının doğru kullanımı, AKY ile karşılıklı öğrenme ve yetişkin öğrenimi alanında iyi uygulamaların değişimi gibi öncelikler Birlik düzeyinde işbirliği çerçevesi olarak üye devletlere tebliğ edilmektedir (CEU, 2011:4).

#### **2.4. Eğitim, Öğretim ve Gençlik Alanında 2014-2020 Yılları Arası Birlik Programı: Erasmus+**

2013 yılında Hayat Boyu Öğrenme Programı'nın sona ermesiyle birlikte 11 Aralık 2013 tarihli Avrupa Parlamentosu ve Konsey'in 1288/2013 sayılı Tüzüğü ile eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanlarını kapsayan Erasmus+ Programı ilan edilmiştir. Erasmus+ Programı; örgün, yaygın ve sargın eğitim ve öğrenme yöntemlerini tek bir çatı altında toplayarak, eğitim, öğretim ve gençlik sektörleri arasında işbirliği faaliyetlerini artırma amacıyla tasarlanmıştır. Ayrıca, Erasmus+ Programı kapsamında, Birlik İş Planı çerçevesinde spor alanında Avrupa boyutunun geliştirilmesini amaçlayan faaliyetlerin de desteklenmesi amaçlanmaktadır.

Tüzükte, Erasmus+ Programı kapsamındaki faaliyetlerin izlenmesi ve ilerlemenin takip edilmesi için, Birlik tarafından eğitim alanında bir işbirliği çerçevesi olarak yine AKY'nin kullanılacağı belirtilmektedir. 2014-2020 yılları arasında yürütülecek olan Erasmus+ Programına ayrılan toplam bütçe 14,7 milyar avro olarak belirlenmiş olup, Program bütçesinin %77,5 oranıyla büyük bir bölümü eğitim ve öğretim alanında gerçekleştirilecek faaliyetlere ayrılmıştır. Tüzükte, eğitim ve

öğretime ayrılan toplam bütçenin %5'inin yetişkin öğrenimine ayrılmasının öngörüldüğü ifade edilmektedir (OJ, L 347, 2013:61).

Programın, Avrupa 2020 Stratejisi kapsamında eğitim alanında ve Eğitim ve Öğretim 2020 çalışma programı çerçevesinde belirlenen temel hedefler ve göstergeler konusunda başarının yakalanmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Tüzük kapsamında, örgün, yaygın ve sargın öğrenme biçimlerinin tek bir program altında toplanmasının sinerji yaratarak çeşitli eğitim, öğretim ve gençlik sektörlerinde sektörler arası işbirliğini güçlendirmesi öngörülmektedir (OJ L 347, 2013:51). Ayrıca, Program kapsamında eğitim, öğretim ve gençlik alanında çalışan sivil toplum kuruluşları başta olmak üzere farklı paydaşlarla ve uluslararası kuruluşlarla işbirliği faaliyetlerinin artırılması teşvik edilmektedir.

Eğitim ve öğretimin her alanında şeffaflık, beceri ve yeterliklerin tanınmasının önemi vurgulanmaktadır. Avrupa tanınma ve şeffaflık araçlarının kabul edilmesinin, eğitim ve öğretimde kalitenin artırılmasının yanı sıra, Avrupa içinde hem hayat boyu öğrenme faaliyetlerinden elde edilen öğrenme çıktılarının kabul edilmesine, hem de istihdam edilebilirlik anlamında ülkeler arasında ve farklı sektörlerde hareketliliğin artırılmasına katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Aynı zamanda açık öğretim modüllerinin kullanılması, eğitim ve öğretimde yeni teknoloji ve pratiklerden yararlanılması, diğer ülkelerde bu alanda kullanılan yeni metotların ve iyi uygulamaların farklı ülkelere adapte edilmesi Erasmus+ kapsamında teşvik edilmektedir.

Geçmiş dönemlerde Socrates, Hayatboyu Öğrenme ve Gençlik Programlarına katılan Türkiye, 2014-2020 dönemi için Erasmus+ Programına katılım sağlamaktadır. Ülkemizde, Birliğin eğitim ve gençlik alanındaki programlarının yürütülmesi amacıyla, 2002 yılında Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı kurulmuştur (ABB, <http://www.ab.gov.tr/91.html>). Bu dönemde,

Türkiye'nin de program ülkesi<sup>3</sup> olarak yer aldığı Erasmus+ Programı Başkanlık (Türkiye Ulusal Ajansı) tarafından yürütülmektedir.

Önceki programlar ile karşılaştırıldığında son kuşak Birlik programının temelde aynı hedef ve kaygılarla oluşturulduğu görülmektedir. Eğitim ve öğretimde kalitenin artırılması, eğitim sağlayıcılarının yeterliliklerinin artırılması, eğitimde yeni teknolojilerin kullanılması, Avrupa 2020 Stratejisi kapsamında hedeflenen göstergelerin yakalanması, temel beceri ve yeterliklerin artırılması, istihdam edilebilirlik, sosyal içerme ve aktif vatandaşlık anlayışına katkı sağlanması Erasmus+ Programının da temel hedefleri olarak belirlenmiştir. Önceki Birlik programlarından farklı olarak Erasmus+ Programı kapsamında; eğitim, öğretim ve gençlik alanında sürdürülebilirliği yüksek faaliyetlerin desteklenmesi tasarlandığından, bireysel başvuru kaldırılmıştır. Kurumsal düzeyde gerçekleştirilecek faaliyetler aracılığıyla projelerin etkilerinin daha yaygınlaştırılabilir ve sürdürülebilir olması ve bu doğrultuda daha etkin sonuçlar elde edilmesi planlanmıştır.

Program ile genel hedeflerin yanı sıra sektör bazlı özel hedeflere de vurgu yapılmaktadır. Yetişkin eğitimi alanında özellikle 2011 yılında Konsey tarafından yayımlanan, yetişkinlerin her yaşta beceri ve yeterlik geliştirmelerine olanak sağlanmasını hedefleyen *Yetişkin Öğrenimi için Yenilenen Avrupa Gündemi* ilke kararına atıf yapılmaktadır. Erasmus+ ile okuryazarlık başta olmak üzere sözel ve sayısal becerilerin artırılarak, esnek öğrenme yolları ve ikinci şans tedbirleri teşvik edilerek, beceri bakımından gelişime ihtiyaç duyan yetişkinlere yönelik çok sayıda öğrenme fırsatının geliştirilmesine özen gösterilmesi gerektiği ifade edilmektedir (OJ L 347, 2013:52).

Özetle, yeni dönem Birlik programı olarak ilan edilen Erasmus+ Programı, program ülkelerinin sahip olduğu insan kaynağının etkin bir şekilde kullanılması amacıyla akıllı, sürdürülebilir ve kapsayıcı büyümeye katkıda bulunmak üzere

---

<sup>3</sup> Erasmus+ kapsamında program ülkeleri: Belçika, Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Almanya, Estonya, İrlanda, Yunanistan, İspanya, Fransa, Hırvatistan, İtalya, Güney Kıbrıs Rum Yönetimi, Letonya, Litvanya, Lüksemburg, Macaristan, Malta, Hollanda, Avusturya, Polonya, Portekiz, Romanya, Slovenya, Slovakya, Finlandiya, İsveç, İngiltere, Makedonya, İzlanda, Lihtenştayn, Norveç, Türkiye.



belirlenen Avrupa 2020 hedeflerine ulaşma yönündeki çalışmaları desteklemek için tasarlanmıştır. Program; eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında örgün, yaygın ve sargin eğitim faaliyetlerinin artırılmasını teşvik ederek ve gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinde daha yüksek kaliteyi hedefleyerek hayat boyu öğrenme ilkesini desteklemektedir. Program kapsamında, Eğitim ve Öğretim 2020 hedefleri ve AKY çerçevesinde üye devletlerin eğitim alanında mutabık kaldığı politika önceliklerinin de destekleneceği ifade edilmektedir (EC, 2014:9).

Bu kapsamda, edinilen öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi ve belgelendirilmesi için yöntem geliştirilmesi, kazanılan beceri ve yeterliklerin farklı ülkelerde de geçerli sayılması için ulusal seviyede ve AB seviyesinde şeffaflık ve tanınma araçlarının uyumlulaştırılması, eğitim ve öğretimde girişimcilik, dijital beceriler ve çok dilliliğin geliştirilmesi ve uzaktan öğrenme, açık öğretim, e-öğrenme gibi BİT tabanlı öğretim metotlarının yaygınlaştırılması konularına Program kapsamında desteklenecek politika öncelikleri olarak yer verilmektedir (EC, 2014:27).

Hayat Boyu Öğrenme Programı çatısı altında, Grundtvig adıyla yetişkin öğreniminde kalitenin artırılmasını hedefleyen faaliyet, Erasmus+ Programı kapsamında ilk önce geçiş sürecini kolaylaştırmak adına “Erasmus+: Grundtvig”, daha sonra ise “Erasmus+: Yetişkin Eğitimi” adıyla Erasmus+ Programı içerisinde yerini almıştır.

#### **2.4.1. Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Programı: Kapsam, Hedefler ve Öncelikler**

2007-2013 yılları arasında Hayat Boyu Öğrenme Programı kapsamında Grundtvig adıyla yetişkinlere genel yetişkin öğrenimi alanında eğitim imkanı sunan program, 2014 yılı itibariyle Erasmus+ Programının eğitim ve öğretim ayağı içerisinde Yetişkin Eğitimi adıyla devam etmektedir. Program, yetişkin eğitimi alanında çalışan kuruluşlara uluslararası alanda eğitim fırsatları sunmakta ve program ülkelerinde çalışan paydaş kuruluşlar ile işbirliğini teşvik etmektedir. Hibe başvurularının, Avrupa Komisyonu tarafından her yıl yenilenerek yayımlanan Program Rehberinde belirlenen koşullar çerçevesinde hazırlanması gerekmektedir.

Program Rehberi kapsamında yetişkin eğitimi tanımı; örgün, yaygın ve sargın biçimlerde gerçekleştirilen, mesleki nitelikte olmayan her türlü yetişkin eğitimi olarak yapılmaktadır. Buna ek olarak, devam eden/sürekli mesleki eğitim faaliyetlerinin Program Rehberi kapsamında yetişkin eğitimi alanının dışında bırakıldığı görülmektedir (EC, 2017:315).

Yetişkin eğitimi alanında gerçekleştirilecek projeler aracılığıyla, yetişkin eğitimi alanında görev yapan kuruluşlarda çalışan eğitimcilerin ve eğitim ile ilgili personelin, alan ile ilgili yetkinliklerinin artırılması ve kuruluşta sürdürülen yetişkin eğitimi faaliyetlerinin kalitesinin artırılması hedeflenmektedir. Aynı zamanda, diğer program ülkelerindeki uygulamaların görülerek, ihtiyaç duyulan öğretim metotlarının yetişkin eğitimi veren kuruluşlara adapte edilmesi ile kuruluşların eğitim faaliyetlerinde iyileşme ve yenileşme amaçlanmaktadır. Program ayrıca, kuruluşların bir araya gelerek yetişkin eğitimi alanında yenilikçi yaklaşımlar geliştirmelerini, deneyim ve metodoloji paylaşımında bulunmalarını desteklemektedir.

Yetişkin eğitiminin hedef kitlesi olan yetişkin öğrencilerin aldıkları eğitimin kalitesinin artırılması ve dolayısıyla Eğitim ve Öğretim 2020 hedefleri doğrultusunda beşeri sermaye beceri ve yeterlik bakımından güçlendirilerek istihdam edilebilirlik, aktif vatandaşlık ve sosyal içerme gibi nihai hedeflere ulaşılmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Program Rehberinde yetişkin öğrencilerin tanımı ise; temel eğitim öğretimi tamamlamış veya tamamlamamasına rağmen mevcut durumda temel eğitim öğretime dahil olmayan, örgün, yaygın veya sargın sürekli eğitim biçimlerine katılan kişiler olarak yapılmaktadır. Tanıma, okul ve mesleki eğitim öğretmenlerinin dahil edilmediği belirtilmektedir.

Program Rehberinde yetişkin eğitimi kapsamında ortaya konulan kavramsal çerçeve ile birlikte alana özel öncelikler de tanımlanmaktadır. Yetişkinlerin öğrenimlerinin desteklenmesi için hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımlarının artırılması, bu doğrultuda rehberlik, hayat boyu öğrenme fırsatlarının tanıtılması ve yaygınlaştırılması Erasmus+ yetişkin eğitimi kapsamında öncelik olarak belirtilmektedir. Program çerçevesinde, yetişkin eğitimi alanında çalışan kuruluşların, yeterli becerilere sahip olmayan yetişkinlere beceri ve yeterlik kazandırmaları ve hatta

bu kişilerin varolan becerilerini bir adım ileriye taşımayı hedeflemeleri teşvik edilmektedir. Aynı zamanda, yetişkinlerin katıldıkları yaygın ve sargın öğrenmeler sayesinde kazandıkları edinimlere ve öğrenme çıktularına geçerlilik kazandırılmasına önem verildiği belirtilmektedir (EC, 2014:27).

Rehberde belirtilen önceliklerin, Eğitim ve Öğretim 2020 öncelikleriyle ve bu doğrultuda Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı kapsamında yer verilen öncelik ve tedbirlerle uyumlu olduğu görülmektedir. Program Rehberinde yetişkin eğitimi alanında tanımlanan bu önceliğin yanı sıra, yetişkin eğitimi programı altında yer alan faaliyetler için özel olarak belirlenen hedefler ve öncelikler de bulunmaktadır. Çalışma kapsamında ilgili faaliyetlere yer verilirken, söz konusu faaliyetlerin hedeflerine, kapsamlarına ve önceliklerine değinilecektir.

#### **2.4.2. Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Faaliyetleri**

2014-2020 yılları arasında yetişkin eğitimi alanında Avrupa 2020 ve Eğitim ve Öğretim 2020 çalışma programı kapsamında Birlik politikalarına destek vermesi öngörülen faaliyetler, Erasmus+ Yetişkin Eğitimi adı altında tasarlanmıştır. Erasmus+ Programı çerçevesinde, başvuruların Türkiye Ulusal Ajansı’na yapıldığı ülke merkezli projeler ve başvuruların Brüksel’de bulunan Avrupa Komisyonu’na bağlı Eğitim, İşitsel ve Görsel Kültür Yürütme Ajansı’na yapıldığı merkezi projeler bulunmaktadır. Ancak, yetişkin eğitimi alanında hazırlanan proje başvuruları, Komisyon merkezli özel teklif çağrıları açılmadığı sürece, yalnızca ülke merkezli olarak Türkiye Ulusal Ajansı’na yapılmaktadır. Başvuruları Türkiye Ulusal Ajansı tarafından alınan ülke merkezli yürütülen faaliyetler Şekil 2.4.’te yer almaktadır.

## Şekil 2.4. Erasmus+ Programı Kapsamında Yürütülen Ülke Merkezli Faaliyetler

Bireylerin Öğrenme Hareketliliği (KA1)	Yenilik ve İyi Uygulama Değişimi İçin İşbirliği (KA2)	Politika Reformu Desteği (KA3)
<ul style="list-style-type: none"><li>Okul Eğitimi Personel Hareketliliği (KA101)</li><li>Mesleki Eğitimi Öğrenci ve Personel Hareketliliği (KA102)</li><li>Yükseköğretim Öğrenci ve Personel Hareketliliği (KA103)</li><li><b>Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği (KA104)</b></li><li>Gençler ve Gençlik Çalışanlarının Hareketliliği (KA105)</li><li>Stratejik Avrupa Gönüllü Hizmeti (KA135)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Okul Eğitimi Alanında Stratejik Ortaklıklar (KA201, KA219)</li><li>Mesleki Eğitim Alanında Stratejik Ortaklıklar (KA202)</li><li>Yükseköğretim Alanında Stratejik Ortaklıklar (KA203)</li><li><b>Yetişkin Eğitimi Alanında Stratejik Ortaklıklar (KA204)</b></li><li>Gençlik Alanında Stratejik Ortaklıklar (KA205)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Gençler ve Politika Yapıcılar Arasında Diyalog (KA347)</li></ul>

**Kaynak:** 2017 Erasmus+ Program Rehberi’nden derlenmiştir.

Şekil 2.4.’te görüldüğü üzere, Erasmus+ Programı kapsamında ülke merkezli olarak başvuru yapılabilen üç Ana Eylem<sup>4</sup> yer almakta, her Ana Eylem altında ise farklı sektörlere yönelik faaliyetler bulunmaktadır.

Ana Eylem 1 (KA1) olarak adlandırılan Bireylerin Öğrenme Hareketliliği faaliyeti kapsamında yetişkin eğitimi alanında yalnızca personel hareketliliği mümkün olup, öğrencilerin hareketliliği bu faaliyet kapsamında yer almamaktadır. Yetişkin eğitimi personeli için yurtdışında sunulan eğitim fırsatları; yapılandırılmış bir eğitim faaliyetine katılım, yerinde gözlem imkanı veren bir işbaşı eğitim sürecine katılım veya paydaş bir kuruluştaki eğitimci olarak görevlendirilme şeklinde kısa dönemli olarak gerçekleştirilmektedir.

Eğitim, öğretim ve gençlik alanında gerçekleştirilen öğrenme hareketliliği faaliyetleri aracılığıyla bireysel olarak katılımcılar tarafından çeşitli öğrenme çıktılarının elde edilmesi, yabancı dil becerilerine katkı sağlanması, beceri ve yeterliklerin geliştirilmesi, kültürlerarası etkileşim ve deneyim paylaşımı gibi çıktılar

<sup>4</sup> Erasmus+ Programı kapsamında çatı faaliyetleri isimlendirmek adına “Ana Eylem” anlamına gelen “Key Action” terimi kullanılmaktadır.

elde edilmesi beklenmektedir. Katılımcıların edineceği öğrenme çıktıları ve gelişime ek olarak, katılımcı kuruluşlar üzerinde de uluslararası alanda faaliyet gösterebilme yeteneği, farklı ülkelerdeki paydaş kuruluşların çalışma prensiplerini görerek yeni bir bakış açısı kazanma konularında gelişim göstermeleri öngörülmektedir. Ana Eylem 1 kapsamında desteklenen faaliyetlerin, bireysel katılımcılar ve katılımcı kuruluşların yanı sıra, eğitim, öğretim ve gençlik politikalarını şekillendiren karar alma mekanizmaları üzerinde olumlu ve sürdürülebilir sonuçlar doğurması beklenmektedir (EC, 2017:29,30).

Ana Eylem 2 (KA2) olarak adlandırılan Yenilik ve İyi Uygulamaların Değişimi için İşbirliği faaliyeti altında ülke merkezli yapılan faaliyet başvuruları stratejik ortaklıklar faaliyeti çerçevesinde yapılmaktadır. Bu faaliyet ile yetişkin eğitimi alanında yenilikçi uygulamaların geliştirilmesi, aktarılması ve uygulanmasının yanı sıra, Avrupa seviyesinde işbirliğini, karşılıklı öğrenmeyi ve deneyimlerin paylaşılmasını teşvik eden girişimlerin, farklı ülkelere ortak kuruluşların bir araya gelmesiyle uygulanması desteklenmektedir. Stratejik ortaklıklar kapsamında başvurular, projenin amacına ve tasarımına bağlı olarak, yenilik geliştirme için işbirliği veya iyi uygulamaların değişimi için işbirliğine yönelik yapılmaktadır.

Stratejik ortaklıklar faaliyeti ile eğitim, öğretim ve gençlik alanında faaliyet gösteren veya bu alanlarda işbirliği gerçekleştirmek isteyen kamu kurumları, özel ve gönüllü kuruluşlar hibe başvurusunda bulunmaktadır. Ana Eylem 1 çatısı altında gerçekleştirilen hareketlilik projelerinden farklı olarak, stratejik ortaklıklar faaliyeti kapsamında gerçekleştirilen başvurularda, projenin tasarımı doğrultusunda, farklı deneyimlerden, profilden ve özel uzmanlıklardan faydalanmak ve amaca uygun, yüksek kalitede proje çıktılarının elde edilebilmesi amacıyla farklı türde kuruluşların yer alması beklenmektedir (EC, 2017:120).

Stratejik ortaklıklar çerçevesinde gerçekleştirilen projeler, farklı ülkelere ve farklı kuruluş türlerinden ortaklara işbirliği imkanı sağlayarak, eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında yenilikçi yöntem ve metodolojiler geliştirmeyi veya transfer etmeyi, ortaklar arasında deneyim paylaşımının bulunulmasını ve bu doğrultuda mevcut eğitim ve öğretim sistemlerini iyileştirmeyi hedeflemektedir. Stratejik ortaklık

projelerinin aynı zamanda, fiziksel, ekonomik ve sosyal çeşitli dezavantajları nedeniyle farklı sosyal grupların eğitiminde karşılaşılan sorunlara çözüm olabilecek yöntemlerin geliştirilmesi ve paylaşılması aracılığıyla, Eğitim ve Öğretim hedefleri doğrultusunda, eşitlik, sosyal içerme ve aktif vatandaşlık bilincinin geliştirilmesine katkı sağlanması beklenmektedir.

Özetle, Erasmus+ Programı kapsamında yetişkin eğitimi alanında gerçekleştirilen faaliyetler ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan ilki, Ana Eylem 1 altında yer alan, mesleki olmayan yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren kuruluşların personeline yönelik olarak tasarlanan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyetidir. İkincisi ise Ana Eylem 2 altında yer alan, uluslararası işbirliği imkanlarıyla yetişkin eğitimi alanında yenilikçi yöntemlerin geliştirilmesine ya da entegrasyonuna katkı sağlamak amacıyla tasarlanan Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetidir.

Türkiye, program ülkesi olarak Erasmus+ Programı kapsamında her yıl hibe başvuruları alarak eğitim, öğretim ve gençlik alanında çalışan kuruluşlara eğitimde Avrupa boyutunu deneyimleme, uluslararası alanda faaliyet gösterebilme ve kapasite geliştirme anlamında yeni fırsatlar sağlamaktadır. Türkiye’de yerleşik kuruluşlar yetişkin eğitimi alanında hibe talebinde bulunmak için proje teklifi hazırlayarak Türkiye Ulusal Ajansı’na başvuru yapmaktadır. Türkiye Ulusal Ajansı, yetişkin eğitimi alanına yönelik, Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti kapsamında başvuru almaktadır.

#### **2.4.2.1. Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği Faaliyeti**

Erasmus+ Programı Ana Eylem 1 Bireylerin Öğrenme Hareketliliği çatısı altında yer alan faaliyetlerden biri olan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında, mesleki olmayan yetişkin eğitimi veren tüm kuruluşların personeline yönelik öğrenme hareketliliği fırsatı sunulmaktadır. Bu faaliyet aracılığıyla, Avrupa 2020 Stratejisi ve Eğitim ve Öğretim 2020 Çalışma Programı çerçevesinde hedeflenen; eğitim sağlayıcılarının yetkinliklerinin geliştirilmesi, yetişkin eğitimi alanında görev yapan kurum ve kuruluşlarının kapasitesinin artırılması ve bu sayede varolan eğitim

sistemlerinin iyileştirilmesi öngörülmektedir. Yetişkin eğitimi alanında eğitim ve öğretimde kalitenin, uluslararasılaşmanın ve hareketliliğin artırılması amacı doğrultusunda, program ülkelerinde yetişkin eğitimi veren kuruluşlar arasında işbirliğinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

Aynı zamanda, Avrupa'nın son yıllarda yaşamakta olduğu mülteci krizi nedeniyle, dezavantajlı yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarına Erasmus+ Program Rehberinde vurgu yapılmakta, çeşitli dezavantajlar nedeniyle eğitimden uzak kalmış, toplumsal dışlanma ve işsizlik ile mücadele eden sosyal kesimlere yönelik olarak gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinde görev alan yetişkin eğitimcilerinin yetkinliklerinin geliştirilmesine önem verilmektedir. Avrupa'da sığınmacılarla ilgili yaşanan gelişmeler göz önünde bulundurulduğunda, sürecin iyileştirilmesi ve sığınmacıların buldukları yere adaptasyonlarının sağlanması adına, anadili farklı yetişkinlere ikinci bir dilde eğitim verilmesi ile farklı kültürden yetişkinlerin bulunduğu ortamlarda eğitim verme becerisi gibi alanlarda yetişkin eğitimi veren kuruluşların personelinin yurtdışında eğitim almasını hedefleyen proje başvurularına özel önem verileceği belirtilmektedir (EC, 2017:69).

Eğitim ve Öğretim 2020 çalışma programı, Yetişkin Öğrenimi için Yenilenen Avrupa Gündemi ve Erasmus+ Programı yetişkin eğitimi faaliyetleri alanında belirlenen hedef ve öncelikler doğrultusunda, mesleki olmayan yetişkin eğitiminden sorumlu personelin, farklı bir program ülkesinde eğitim alması veya eğitim vermek için görevlendirilmesi şeklinde tasarlanan faaliyet kapsamında, birden fazla farklı eğitim etkinliğini bir arada planlama imkanı tanınmaktadır. Yetişkin eğitimi alanında sunulan bir hareketlilik projesi kapsamında; yurtdışında yapılandırılmış bir kurs veya eğitim etkinliğine katılım, bir işbaşı eğitimi faaliyetine katılım ve eğitim vermek için yurtdışında paydaş bir kuruluşta görevlendirilmek mümkün olmaktadır. Proje başvurusu hazırlanırken anılan faaliyetlerden biri veya birkaçı tercih edilebilmektedir. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği projeleri kapsamında, yurtdışında gerçekleştirilen faaliyetler iki günden iki aya kadar sürebilmektedir. Buna karşın, hazırlık ve görünürlük faaliyetleri, yurtdışında gerçekleştirilen faaliyetler, yurtdışında

geçirilen eğitim dönemi sonrası ölçme, değerlendirme, izleme ve yaygınlaştırma süreçlerini içeren bir proje döngüsü 12 ila 24 ay olarak gerçekleştirilmektedir.

Programın ilk yılının tamamlanmasının ardından, 1 Aralık 2015 tarihinde Komisyonun Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü tarafından yetişkin eğitimi ve mesleki eğitim arasındaki farklara değinmek için gerçekleştirilen çevrimiçi toplantıda Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti alanında yürütülen projeler ile ilgili tespit edilen sorunlar vurgulanmıştır. Toplantıda, yürütülen projelerin bir kısmının yetişkin eğitimi alanı ile tam olarak örtüşmediği ifade edilmiştir. Belirtilen problem, 18-19 Ocak 2016 tarihlerinde Brüksel’de Ulusal Ajans temsilcilerine yönelik gerçekleştirilen toplantıda da ele alınmıştır.

Ortaya atılan problem ile ilgili olarak, Erasmus+ Programı Ana Eylem 1 altında yetişkin eğitimine ayrılan bütçenin eylem içindeki oranına vurgu yapılmış, bu bağlamda bütçenin yetişkin eğitimi alanında ihtiyaç duyulan proje başvuruları için kullanılmasının önemi belirtilmiştir. Yetişkin eğitimi alanındaki hareketlilik faaliyetlerine ayrılan bütçenin; faaliyetin esas hedef kitlesi olan yetişkin eğitimi veren kuruluşlar tarafından, yetişkin eğitimi alanında tanımlanan hedef ve önceliklere hizmet eden faaliyetlerin ve eğitimde kalitenin artırılması aracılığıyla yetişkin eğitimi sisteminin iyileştirilmesini sağlayacak faaliyetlerin gerçekleştirilmesi için kullanılmasının gerekliliği toplantı aracılığıyla bir kez daha vurgulanmıştır.

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti çerçevesinde, yetişkin eğitiminden sorumlu personelin sürdürdükleri yetişkin eğitimi faaliyetleri için gerekli öğretme becerilerinin ve yetkinliklerinin artırılması; örgün, yaygın ve sargın her türlü öğretme ve öğrenme türlerinde kalitenin artırılması ile bu eğitim faaliyetlerinin iş piyasası ve toplumun ihtiyaçlarıyla uyumlu hale getirilmesi hedeflenmektedir. Bu noktada Komisyon temsilcileri tarafından, “iş piyasasının ihtiyaçlarıyla uyumlu” ifadesinin, devam eden mesleki eğitim veya mesleğe dair becerilerin kazandırılması anlamına gelmediği ifade edilmiştir.

Program Rehberinde, Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyetiyle yurtdışında eğitim faaliyetine katılması öngörülen uygun katılımcılar, yetişkin eğitimi



kuruluşlarında görevli yetişkin eğitimcileri ve kuruluşun Yetişkin Eğitimi Stratejik gelişiminden sorumlu personel olarak ifade edilmektedir. Aynı zamanda, mülteciler ve sığınmacılar dahil olmak üzere, dezavantajlı yetişkin öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik olarak tasarlanan projelere özel önem verileceği vurgulanmaktadır.

Program Rehberinin tanımlar bölümünde yer alan yetişkin eğitimi tanımında, devam eden/sürekli mesleki eğitimin yetişkin eğitiminin dışında tutulduğunun altı ilgili toplantıda tekrar dile getirilmiştir. Komisyon temsilcileri tarafından, Erasmus+ Programı ile birlikte yetişkin eğitimi alanında ortaya çıkan sorunun temelinde, temel veya devam eden mesleki eğitimden sorumlu personelin yurtdışında eğitim almalarına yönelik bir faaliyet bulunmaması nedeniyle, mesleki eğitimden sorumlu personel için yetişkin eğitimi alanına başvuru yapılma eğiliminin yer aldığı ifade edilmiştir.

Sonuç olarak; hedef kitlesi yetişkin öğrenciler veya meslek sahibi yetişkinler olsa dahi, bu kişilere yönelik olarak eğitim faaliyeti gerçekleştiren, temel veya devam eden mesleki eğitimden sorumlu personelin hareketliliğinin ve herhangi bir sektörde çalışan kişilerin mesleki gelişim hedefiyle yurtdışında devam eden mesleki eğitim faaliyetine katılımlarının yetişkin eğitimi alanında hibelendirilmemesi gerektiği Komisyon temsilcileri tarafından vurgulanmıştır.

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği Faaliyeti kapsamında, AB yetişkin eğitimi politikaları, Avrupa 2020 Stratejisi ve bu doğrultuda hazırlanan Eğitim ve Öğretim 2020 çalışma programı hedefleri çerçevesinde, yetişkin eğitimi sağlayıcılarının öğretme becerilerinin geliştirilmesine ve yetişkin eğitimi alanında kalitenin artırılmasına katkı sağlanması beklenmektedir. İlgili faaliyet aracılığıyla özellikle, çeşitli dezavantajlar nedeniyle toplumsal hayata ve iş hayatına katılımı zorluk yaşayan sosyal kesimlere örgün, yaygın ve sargın öğrenme yöntemleriyle bir temel beceri veya yeterlik kazandırmayı amaçlayan yetişkin eğitimcilerin, alana özgü yeni yöntemleri öğrenerek gerçekleştirdikleri eğitim faaliyetlerinin iyileştirilmesi öngörülmektedir. 2014-2020 dönemi boyunca Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında gerçekleştirilen projeler aracılığıyla yetişkin eğitimi alanında

kalitenin, uluslararasılaşmanın ve hareketliliğin artırılması konularında işbirliğinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

#### **2.4.2.2. Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar Faaliyeti**

Erasmus+ Programı Ana Eylem 2 kapsamında ülke merkezli başvurular, Eğitim, Öğretim ve Gençlik Alanında Stratejik Ortaklıklar faaliyeti projeleri olarak alınmaktadır. Eğitim, Öğretim ve Gençlik Alanında Stratejik Ortaklıklar çatısı altında yer alan faaliyetlerden biri olan Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti ile yetişkin eğitiminde kalitenin artırılması, kuruluşların yetişkin eğitimi alanında kapasitelerinin artırılması ve bu sayede, uzun vadede ulaşılması öngörülen akıllı, sürdürülebilir ve kapsayıcı büyüme hedeflerine katkı sağlanması planlanmaktadır.

Faaliyet bünyesinde, yetişkin eğitimi alanında çalışan farklı ülkelerden kuruluşların, Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklık projeleri aracılığıyla bir araya gelmesi, alana yönelik yenilikçi uygulamaların geliştirilmesi veya varolan iyi uygulamaların transferi hedeflenmektedir. Projeler aracılığıyla yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren farklı türde kuruluşlar arasında kurulan işbirliği çerçevesinde, yetişkin eğitimi alanına yönelik yenilikçi yöntem ve uygulamaların geliştirilmesi, mevcut uygulamaların paylaşılması veya adaptasyonu konularında çalışma fırsatı sunulması yoluyla, yerel, bölgesel, ulusal olarak ve Avrupa düzeyinde eğitim ve öğretimde kalitenin artırılması öngörülmektedir.

Eğitim, Öğretim ve Gençlik Alanında Stratejik Ortaklıklar faaliyeti kapsamında, yatay öncelikler adı altında her alt sektörü ilgilendiren ortak öncelikler belirlenmiştir (EC, 2017:120,121).

AB eğitim politikalarında, Avrupa 2020 Stratejisi ve Eğitim-Öğretim 2020 çerçevesinde belirlenen önceliklerle uyumlu olarak istihdama, aktif vatandaşlığa ve kişisel gelişime katkı sağlayacak beceri ve yeterliliklerin eğitimin her kademesinde kazandırılması yatay öncelik olarak yer almaktadır. AB eğitim politikaları çerçevesinde özel bir önem atfedilen sosyal içerme kapsamında eğitim, öğretim ve gençlik faaliyetlerinde; yeni yöntem ve araçlarla dezavantajlı grupların dahil edilmesine, şiddet, ayrımcılık, ırkçılıkla mücadeleye yönelik eylemlere öncelik verileceği ifade edilmektedir. Aynı öncelik kapsamında, medya okuryazarlığının,

eleştirel düşüncenin, sosyal ve kültürel becerilerin geliştirilmesine yönelik yeni yöntemlerin güçlendirilmesi desteklenmektedir. Tanımlanan diğer bir öncelik ise bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim, öğretim ve gençlik çalışmalarına dahil edilmesini amaçlayan yenilikçi uygulamaların, metotların ve araçların geliştirilmesi olarak ifade edilmektedir. Aynı zamanda, faaliyet kapsamında, eğitim, öğretim ve gençlik faaliyetlerinde yer alan, özellikle farklı dezavantajlı gruplarla çalışan eğitimcilerin öğretim becerilerinin geliştirilmesinin önemi vurgulanmaktadır.

Birliğin eğitim politikalarında sürekli olarak vurgulandığı üzere, farklı öğrenme biçimleriyle edinilmiş öğrenme çıktıları, beceri ve yeterliliklerin tanınması ve geçerlilik kazandırılmasını destekleyen eylemlere, stratejik ortaklıklar faaliyeti kapsamında öncelik verildiği belirtilmektedir. Aynı zamanda eğitim, öğretim ve gençlik sistemlerinde kalitenin artırılmasına yönelik, sürdürülebilir yatırımların yapılacağı yenilikçi yöntemlerin geliştirilmesini teşvik eden faaliyetlerin desteklenmesi, öncelik olarak belirlenen bir diğer alan olarak ifade edilmektedir.

Bu yatay önceliklerin dışında, sektörel olarak belirlenen yetişkin eğitime özel öncelikler de bulunmaktadır. Yetişkin eğitiminde ağırlıklı olarak kullanılan yaygın ve sargın öğrenme yöntemleriyle düşük becerili yetişkinlere, sözel, sayısal ve dijital beceriler başta olmak üzere beceri ve yeterlilik kazandırılması ve yetişkinler tarafından kazanılan tüm beceri ve yeterliliklerin tanınırlığının ve geçerliliğinin sağlanmasına yönelik faaliyetlere öncelik verileceği belirtilmektedir. Beceri ve yeterlilik anlamında gelişime ihtiyaç duyan kişileri eğitim ve öğretim faaliyetlerine yönlendiren etkin bilgilendirme, yönlendirme ve rehberlik etme hedefleriyle eğitimde arz ve talebin artırılmasını destekleyen eylemler öncelikli olarak sayılmaktadır. Aynı zamanda, düşük becerili yetişkinlerin, okuryazarlık başta olmak üzere, sözel, sayısal ve dijital becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim ve öğretim faaliyetinde yer alan yetişkin eğitimcilerinin, BİT temelli yöntemleri etkin kullanımı da dahil olmak üzere, yeni yöntemlerin kazanılması aracılığıyla yetkinliklerinin artırılmasını hedefleyen eylemlere öncelik verileceği ifade edilmektedir (EC, 2017:122).

Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti çerçevesinde hazırlanan bir proje başvurusunun, yatay veya alana özel kategoriden en az bir öncelik içermesi

gerekmektedir. Asgari üç farklı program ülkesinden ortak içermesi gereken stratejik ortaklık projeleri 12 ila 36 ay arasında tasarlanabilmektedir. Program Ülkelerinin dışındaki Ortak Ülkeler ise önemli bir katma değer sağlamaları halinde stratejik ortaklık projelerinde ortak olarak yer alabilmektedir (EC, 2017:124). Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyetinden farklı olarak, stratejik ortaklıklar kapsamında öğrenme hareketliliği dışında, çeşitli hareketlilik ve işbirliği imkanları yer almaktadır. Stratejik ortaklıklar faaliyetinde temel amaç hareketlilik olmamakla birlikte, ortaklar arası toplantılar, eğitim amaçlı kısa dönemli personel veya yetişkin öğrencilerin hareketliliği, uzun dönemli öğretme görevlendirmeleri gibi faaliyetler aracılığıyla ortakların bir araya gelerek, deneyim paylaşımında ve ortak çalışmalarda bulunduğu farklı türde faaliyetler gerçekleştirilmektedir.

Erasmus+ Programı çatısı altında yetişkin eğitime yönelik olarak gerçekleştirilen faaliyetler aracılığıyla, yetişkin eğitimi alanında çalışan eğitimcilerin yetkinliklerinin geliştirilmesi, kuruluşların kapasitelerinin artırılması ve yetişkin eğitimi sistemlerinde yenilikçi dönüşümler hedeflenmektedir. Yetişkinlerin eğitim ihtiyaçları, küreselleşen dünya ve değişen teknoloji karşısında günden güne artarak devam etmektedir. Devrim içerisindeki teknolojik gelişimlere uygun olarak eğitim sistemlerinin iyileştirilmesi, yeni müfredat, yöntem ve uygulamaların geliştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, Erasmus+ Programı aracılığıyla, yetişkin eğitiminde iyi uygulamaların, BİT temelli eğitim araçlarının ve açık eğitim kaynaklarının kullanılmasının yaygınlaştırılması desteklenmektedir.

Yetişkin eğitimi alanında Türkiye ve AB tarafından belirlenen öncelikler ve ihtiyaçlar genel anlamda benzerlik göstermekle birlikte, Türkiye’de özellikle okuryazarlık anlamında kadınların ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nin eğitim ihtiyacı göze çarpmaktadır. Aynı zamanda, OECD verileriyle ortaya konulduğu üzere, sözel, sayısal ve dijital beceriler açısından Türkiye’de yaşayan yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarının yoğun olduğu görülmektedir. Son yıllarda yaşanan gelişmelerle birlikte Birlik üyesi ülkelerde artan mülteci ve sığınmacı nüfusun varlığı nedeniyle AB’nin özel bir önem atfettiği eğitimde entegrasyona yönelik politikalar, Erasmus+ Programına da öncelikler olarak yansımaktadır. Türkiye ise çok sayıda geçici koruma

altında Suriyeli vatandaş barındıran bir ülke olarak yaşanan gelişmelerden yüksek seviyede etkilenmektedir.

Eğitim ihtiyaçları açısından bakıldığında, dil eğitiminin ve bireylere temel beceri ve yeterlik kazandırılmasının, yeni koşullara adaptasyona, istihdam edilebilirliğe ve topluma entegrasyona yardımcı olması beklenmektedir. Mülteci ve sığınmacıların eğitiminde yer alan yetişkin eğitimcilerin yetkinliklerini artırmak, farklı kültürlü ortamlarda öğretme becerilerini geliştirmek Erasmus+ Programı kapsamında öncelik alanı olarak ifade edilmektedir. Türkiye gibi çok sayıda geçici koruma altında yabancı barındıran bir ülke için anılan öncelikler özel bir öneme sahip olmaktadır. Özellikle belirli bölgelerde geçici koruma altındaki Suriyeli nüfusunun yoğunlaştığı göz önünde bulundurulduğunda, bu bölgelerde yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren kuruluşların ve eğitimcilerin ihtiyaçları farklılaşmaktadır. Bu doğrultuda, eğitim planlamalarında yerel, bölgesel ve ulusal ihtiyaçların ayrı ayrı sınıflandırılarak belirlenmesi gerekmektedir.

Yetişkin eğitimi alanında yerel, bölgesel ve ulusal ihtiyaçların tanımlanması, bu alanda çalışan kuruluşlar ve karar alıcılar tarafından ulusal kaynakların yanında, Avrupa Birliği fonlarının kullanılmasına imkan sağlayan Birlik Programlarından faydalanılması, Türkiye’de yaşayan yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi açısından önemli olmaktadır. Türkiye Ulusal Ajansı’na sunulan proje başvurularının yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olması beklenmektedir. Türkiye’de yetişkin eğitimi alanında ifade edilen eğitim ihtiyaçları, AB yetişkin eğitimi politikaları ve ihtiyaçlar çerçevesinde belirlenen öncelikler göz önünde bulundurulduğunda, Erasmus+ Programı kapsamında yetişkin eğitimi alanında gerçekleştirilmesi planlanan faaliyetlerin yerel, bölgesel, ulusal düzeyde ve Avrupa düzeyinde yetişkinlerin temel becerilerinin ve anahtar yeterliklerinin geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Bu katkı sayesinde, AB eğitim politikalarının önemli unsurları olan istihdam edilebilirlik, aktif vatandaşlık ve kişisel gelişim hedefleri doğrultusunda yetişkinler için kazanımlar elde edilmesi öngörülmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### **TÜRKİYE'DEKİ ERASMUS+ YETİŞKİN EĞİTİMİ BAŞVURULARININ KALİTE DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ AÇISINDAN ELE ALINMASI**

Erasmus+ Programı Yetişkin Eğitimi faaliyetleri kapsamında yapılan başvurular, her teklif çağrısı döneminde Program Rehberinde belirlenen dönemlerde gerçekleşmektedir. Yetişkin eğitimi alanında ülke merkezli olarak Ana Eylem 1 ve Ana Eylem 2 olmak üzere iki tür faaliyet bulunmaktadır. Her teklif çağrısı döneminde bu faaliyetler için belirlenen başvuru dönemleri ve değerlendirme kriterleri Program Rehberleri aracılığıyla duyurulmaktadır. Proje başvuruları, uygunluk ve kalite değerlendirmesi olmak üzere iki aşamalı bir değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Uygunluk değerlendirmesi adı verilen teknik kontrol, Türkiye Ulusal Ajansı'nda ilgili birimde görev yapan iç uzmanlar tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu kontrol sırasında başvurunun, ilgili teklif çağrısı kapsamında ilan edilen Program Rehberinde belirtilmiş olan asgari şartlara uygunluğu kontrol edilmektedir.

Uygunluk değerlendirmesinden geçen proje başvuruları, kalite değerlendirilmesine tabi tutulmaktadır. Kalite değerlendirme süreci, hibe tahsisi için gerçekleştirilen seçim sürecinde önemli rol oynamaktadır. Bağımsız dış uzmanların, hibe başvurusu için doldurulan başvuru formunu, ilgili programın ve başvuru yapılan faaliyetin hedef ve politika önceliklerine uygun olarak adil, tarafsız, tutarlı ve doğru bir şekilde değerlendirmeleri beklenmektedir (EC, 2016:3). İki bağımsız dış uzman tarafından gerçekleştirilen kalite değerlendirilmesi sonucunda, proje başvurularına ait puanlar belirlenmektedir. Bağımsız dış uzmanlar, ilk değerlendirmelerini tamamladıktan sonra, konsolidasyon adı verilen süreç yürütülmekte ve bu süreç sonunda iki dış uzmanın değerlendirme puanları arasında 30 ve üzeri puan farkı bulunmayan proje başvurularının nihai puanı iki dış uzman tarafından ortak olarak belirlenmektedir. İki bağımsız dış uzmanın değerlendirmeleri arasında 30 ve üzeri puan farkı oluşması halinde, ilgili proje başvurusu bir üçüncü bağımsız dış uzmana atanmaktadır (EC, 2016:11). Bu projelerde üçüncü uzman ile ilk değerlendirmeleri yapan iki dış uzmandan puanı üçüncü uzmana en yakın olan dış uzman birlikte konsolidasyon sürecine alınarak projenin nihai puanı belirlenmektedir.

Kalite değerlendirmeleri, Bağımsız dış uzmanlar tarafından tamamlanan faaliyet bazında Komisyonun belirlediği değerlendirme ölçütleri doğrultusunda gerçekleştirilmektedir.

### 3.1. Kalite Değerlendirme Kriterleri

Hibe tahsisi için yürütölen seçim sürecinde kalite değerlendirmesi önem arz etmektedir. Kalite değerlendirme süreci, hibe tahsis edilemeyen proje başvuruları için de önemli olmaktadır. Bunun sebebi, hibe almaya hak kazanamayan başvuru sahiplerine bağımsız dış uzmanlar tarafından kalite değerlendirme süreci sonucunda belirlenen nihai puan ve değerlendirme yorumlarının iletilmesidir. Proje başvurusu yapan kuruluşlar, uzman görüşleri doğrultusunda başvurularını gözden geçirerek, projelerini bir sonraki teklif çağrısı kapsamında tekrar sunma fırsatına sahiptir. Komisyon tarafından belirlenen kalite değerlendirme kriterlerinin her biri değerlendirici uzmanlar tarafından dikkate alınması gereken unsurlar içermektedir.

**Tablo 3.1.** Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Faaliyetleri için Kalite Değerlendirme Kriterleri ve Puanları

<b>Kalite Değerlendirme Kriterleri</b>	<b>Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği</b>	<b>Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar</b>
<b>Projenin İlgililiği</b>	30	30
<b>Proje Tasarımı ve Uygulamasının Kalitesi</b>	40	20
<b>Proje Ekibi ve İşbirliği Düzenlemelerinin Kalitesi</b>	-	20
<b>Etki ve Yaygınlaştırma</b>	30	30
<b>Toplam Puan</b>	100	100

**Kaynak:** EC, 2016:7.

Erasmus+ Programı kapsamında bir proje başvurusunun hibe desteği almaya hak kazanabilmesi için, 100 puan üzerinden asgari 60 puan alması, faaliyet türüne göre belirlenen ve Tablo 3.1.'de azami puanları verilen değerlendirme kriter puanlarının en az yarısını almış olması gerekmektedir (EC, 2016:9). Bu doğrultuda bir proje

başvurusu, toplamda asgari 60 puanı almış olsa dahi, değerlendirme kriterlerinin herhangi birinden eşik altında puan alması durumunda hibe desteği almaya hak kazanan proje başvuruları arasında yer alamamaktadır. Bir proje başvurusunun hibe desteği almaya hak kazanabilmesi için asgari 60 puanın yanında her bir alt kriterden Tablo 3.1.'de belirtilen puanların en az yarısını alması gerekmektedir.

Kalite değerlendirmesi için belirlenen kriterler, Ana Eylem 1 altında yer alan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Ana Eylem 2 altında yer alan Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetleri için farklılık göstermektedir (bkz. Tablo 3.1.). Bu kapsamda, her bir kriterin değerlendirilmesi için dış uzmanlara rehberlik etmesi amacıyla belirlenen unsurlar, faaliyetin türüne göre değişmektedir.

### **3.1.1. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği Değerlendirme Kriterleri**

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyetine yapılan başvuruların değerlendirilmesi için Komisyon tarafından projenin ilgililiği, proje tasarımının ve uygulamasının kalitesi, etki ve yaygınlaştırma olmak üzere üç farklı değerlendirme kriteri belirlenmiştir. Söz konusu değerlendirme kriterlerinin altında ise dış uzmanlara değerlendirme sürecinde yol göstermesi amacıyla detaylı alt kriterler tanımlanmıştır. Gerçekleştirilen değerlendirme kapsamında dış uzmanlardan, proje başvurusu ile belirlenen kriterler arasındaki uyumun ölçülmesi ve derecelendirilmesi beklenmektedir. Aynı zamanda değerlendirme sonunda, dış uzmanlar tarafından gerçekleştirilen ölçme ve derecelendirme işleminin, değerlendirme raporuna, bütün alt kriterleri içerecek şekilde puan ve değerlendirme yorumu olarak yansımaları beklenmektedir.

Projenin ilgililiği kriteri ile proje başvurusunun; AB yetişkin eğitimi politikaları, Erasmus+ Yetişkin Eğitimi Programı ve Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği için belirlenen kapsam, öncelik ve hedefler ile uyumunun ölçülmesi amaçlanmaktadır. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği kapsamında sunulan bir proje başvurusunda, gerçekleştirilmesi öngörülen faaliyetlerin sonucunda mesleki olmayan yetişkin eğitimi alanında çalışan bir veya birden fazla kuruluşun eğitim ve öğretim alanındaki kapasitelerinin artırılması beklenmektedir. Proje başvurusunda yer



alan kuruluşlarda, mesleki olmayan yetişkin eğitimi faaliyetlerinin yürütülmesinden sorumlu eğitici ve idari personelin, söz konusu alanda yetkinliklerinin artırılması ve bu sayede yürütülen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarını daha etkin şekilde karşılaması hedeflenmektedir. Yetişkin eğitimi ile mültecilere, düşük becerili yetişkinlere ve toplumun diğer dezavantajlı kesimlerine temel beceri ve yeterlilik kazandırılarak bu kişilerin istihdam edilebilirliklerine, kişisel gelişimlerine ve topluma entegrasyonlarına katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Proje başvurusunda teklif edilen faaliyet kapsamında, bu amaçlara yönelik eğitimlerde görevli yetişkin eğitimi personelinin öğretme becerilerinin geliştirilmesi ve dolayısıyla yetişkin eğitiminde kalitenin artırılmasının hedeflenmesi, projenin ilgililiği kriterinin değerlendirilmesinde önemli bir göstergedir.

Projenin ilgililiği kriteri kapsamında, proje başvurusunda yetişkin eğitimi personelinin eğitim alması hedeflenen konuyla ilgili bir eğitim faaliyetinden sorumlu olması ve bu faaliyetten doğan bir eğitim ihtiyacının bulunması şartı aranmaktadır. Aynı zamanda, hibe başvurusuna konu olan eğitim ihtiyacının, yurtdışında bir eğitim faaliyetine katılım yoluyla nasıl ve ne ölçüde karşılanacağını iyi izah edilmesi beklenmektedir. Proje başvurusunda, yurtdışında bir eğitim programına katılması öngörülen yetişkin eğitimi personelinin elde edeceği öğrenme çıktılarının açık bir şekilde tanımlanmış olması gerekmektedir. Söz konusu öğrenme çıktılarının, yetişkin eğitimi personelinin görev yaptığı kuruluşta yürütmekte olduğu yetişkin eğitimi faaliyetine katkısının açıklanması ve bu iki faaliyet arasındaki ilgi bağının güçlü olması, ilgili kriterin değerlendirmesi açısından önem arz etmektedir.

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği kapsamında hazırlanan proje başvuruları, mesleki olmayan yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren bir kuruluş tarafından tek başına veya mesleki olmayan yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren en az üç kuruluşun bir araya gelmesiyle oluşturulan yetişkin eğitimi konsorsiyumu tarafından sunulmaktadır. Bu doğrultuda, projenin ilgililiği kapsamında ele alınan unsurlar, yalnızca başvuran kuruluş açısından değerlendirilmemektedir. Başvuru sırasında proje kurgusu içerisinde yer alan tüm kuruluşların, başvuru yapılan alan ile

ilgili eğitim faaliyetlerinin ve ihtiyaçlarının başvuru sırasında tanımlanmış olması ve bunların ilgili kriter kapsamında belirlenen alt unsurlara cevap vermesi gerekmektedir.

Projenin ilgililiği kriteri, yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren kuruluşların kapasite geliştirme ve uluslararasılaşma anlamında ihtiyaçlarının ne ölçüde tanımlandığını ve proje başvurusunun içerdiği yurtdışı faaliyeti kapsamında bu ihtiyaçların ne ölçüde karşılanacağını sorgulamaktadır. Erasmus+ Programı çatısı altındaki tüm faaliyetlerin hedefleri arasında yer alan uluslararasılaşma ve farklı ülkelerden paydaşların işbirliği yapabilme kapasitelerinin desteklenmesi, katılımcıların dil becerilerinin geliştirilmesi ve eğitim sistemlerinin iyileştirilmesi Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyetinin öncelikli hedefleri arasında yer almaktadır.

İkinci kriter olan proje tasarımının ve uygulamasının kalitesi kriteri çerçevesinde ilk olarak, proje başvurusunun bütün aşamalarının açık bir şekilde ifade edilip edilmediği değerlendirilmektedir. 12 ila 24 ay olarak planlanan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği projesinde belirtilen süreç, proje döngüsü olarak adlandırılmaktadır. Bir proje döngüsü kapsamında yurtdışında geçirilmesi öngörülen bir veya birden fazla eğitim faaliyetine katılım 2 günden 2 aya kadar planlanabilmektedir. Proje başvurusu kapsamında; hazırlık, proje ekibi, yurtdışı faaliyeti, proje takibi, izleme, değerlendirme ve karşılaşılabilecek sorunların aşılması için beklenen planlamalar dahil olmak üzere adım adım her aşamanın belirtilmesi beklenmektedir. İlgili kriter çerçevesinde, bir proje döngüsü boyunca planlanan her aşamanın açıklığı, gerçekçiliği ve kapsayıcılığı doğrultusunda değerlendirme yapılması gerekmektedir.

Söz konusu kriterin değerlendirmesinde, proje başvurusunda yer alan Avrupa Gelişim Planı bölümünün kalitesine önem verilmektedir. Bu kapsamda, Avrupa Gelişim Planı bölümünde, başvuran kuruluş veya kuruluşların ihtiyaçlarına Avrupa boyutuyla birlikte yer verilmesi, proje başvurusu aracılığıyla ilgili kuruluşların uluslararasılaşması anlamında beklenen katkının iyi ifade edilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda, proje başvurusunda bulunan kuruluş veya kuruluşların personelinin yurtdışında geçirilen eğitim döneminde elde edeceği öğrenme çıktılarının

tanımlanması ve yeni öğretim yöntemlerinin, kuruluşlardaki mevcut yetişkin eğitimi müfredatına dahil edilerek eğitim ve öğretimde kalitenin yenilikçiliğin gelişimine nasıl katkıda bulunulacağı açıklanmalıdır (EC, 2016:21).

Proje tasarımının ve uygulamasının kalitesi kriteri, yurtdışında geçirilecek eğitim döneminin öncesinde katılımcı seçim süreci, hazırlık ve eğitim sonrasında katılımcıların edindikleri beceri ve yetkinliklerin değerlendirilmesi, öğrenme çıktılarının tanınması gibi faaliyetlerin değerlendirilmesini ele almaktadır. Proje başvurusunda, mesleki olmayan yetişkin eğitimi kuruluşlarında görev yapan kişiler arasından hareketliliğe katılacak personel seçimi ile ilgili yürütülecek sürecin tanımlanması ve bu tanımlamanın proje konusu ile uygun seçim kriterleri çerçevesinde, adil ve şeffaf şekilde yürütüleceğine işaret etmesi beklenmektedir. Katılımcı seçimi tamamlandıktan sonra yurtdışında katılacak eğitim faaliyeti öncesinde katılımcılara yönelik dilsel, pedagojik ve kültürel bir hazırlık süreci planlanması önemli olmaktadır.

Yurtdışında bir eğitim süreci geçiren katılımcıların edindikleri öğrenme çıktılarının tanınırlık kazanması için gerçekleştirilecek faaliyetlerin planlanmasının ve bu planlamaların başvuru formunda açıklanmasının ilgili kriterin değerlendirilmesinde olumlu etkisi bulunmaktadır. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında kazanılan bilgi ve becerilerin tanınması ve geçerlik kazanması için Europass Hareketlilik Belgesi alınması tavsiye edilmektedir. Söz konusu belgenin alınması ile yurtdışında geçirilen eğitim süreci boyunca edinilen beceri ve yetkinlikler kayıt altına alınmakta ve ev sahibi kuruluş tarafından onaylanarak uluslararası anlamda geçerlilik kazanmaktadır.

Projenin tasarımının ve uygulamasının kalitesini ölçen bir diğer unsur ise proje başvurusu içinde yer alan kuruluşlar arasındaki işbirliği ve iletişim planlaması olmaktadır. Başvuruda, proje döngüsü boyunca ev sahibi kuruluşlar ve varsa konsorsiyum üyesi kuruluşlarla yürütülecek faaliyetlerin düzenlenmesinden, süreç boyunca kuruluşlar arasındaki iletişimin sürdürülmesinden sorumlu kişi veya kişilerin varlığı sorgulanmaktadır. Aynı zamanda, süreç içerisinde kuruluşların karşılaşabileceği sorunların ve ortaya çıkabilecek risklerin öngörülerek, bu tür

durumların bertaraf edilmesine yönelik görev dağılımının başvuru aşamasında belirtilmiş olması beklenmektedir.

Söz konusu kriter kapsamında son olarak, proje başvurusunun amaçları ve başvuru kapsamında planlanan faaliyetler arasındaki tutarlılık sorgulanmaktadır. Bütçenin, proje başvurusunda öngörülen hedeflerle uyumlu, gerekçeli ve etkin bir şekilde planlanmış olması beklenmektedir. Bu doğrultuda, planlanan hareketlilik faaliyetlerinin süresinin ve hareketliliğe katılacak personel sayısının değerlendirmesi yapılırken başvuruda yer alan kuruluşların kurumsal kapasiteleri, kuruluşların yetişkin eğitiminden sorumlu personel sayıları ve hibe başvurusunda bulunma amaçları göz önünde bulundurulmaktadır.

Üçüncü kriter olan etki ve yaygınlaştırma kapsamında ise katılımcıların yurtdışında geçirdikleri eğitim süreci sonrasında ilgili faaliyetin, edinilen öğrenme çıktılarının ve daha sonra bütünsel olarak proje döngüsünün kalitesinin ve etkisinin ölçülebilmesi için başvuru formunda bir planlama sunulması beklenmektedir. Proje başvurusunda, proje faaliyetlerinde yer alması öngörülen bireysel katılımcılar ve katılımcı kuruluşlar üzerinde beklenen etkilerin açık bir şekilde ifade edilmesi gerekmektedir. Söz konusu etkilerin, proje döngüsü sona erdikten sonra da sürdürülebilmesi için çalışmaların planlanması, ilgili kriterin değerlendirilmesinde önem teşkil etmektedir.

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği projelerinin, hibe başvurusunda bulunan kuruluş ve kuruluşun yetişkin eğitiminden sorumlu personelini aşan daha geniş kapsamlı bir etki yaratması hedeflenmektedir. Bu etkinin, uzun vadede kuruluşun yürüttüğü yetişkin eğitimi faaliyetlerine ve dolayısıyla kuruluşun hedef kitlesi olan yetişkin öğrencilerine olumlu şekilde yansımaları beklenmektedir. Bu doğrultuda, yetişkin eğitimi ve öğretimi alanında arzu edilen gelişime katkı sağlanacağı öngörülmektedir.

Etki ve yaygınlaştırma kriterinin bir diğer boyutunda ise proje başvurusunda planlanan yaygınlaştırma faaliyetlerinin değerlendirilmesini içermektedir. Projede gerçekleştirilmesi planlanan faaliyetler sonucunda edinilecek öğrenme çıktılarının

yaygınlaştırılması ve aynı alanda çalışan paydaş kuruluşların bu sonuçlardan haberdar olması yararlı görülmektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilecek yaygınlaştırma çalışmalarının proje başvurusunda planlanmış olması beklenmektedir. Yazılı, basılı ve sosyal medya araçlarının kullanımı, ilgili kuruluşlar ve hedef kitleye yönelik seminer, çalıştay gibi yaygınlaştırma faaliyetlerinin planlı ve açık bir şekilde ifade edilmesi, etki ve yaygınlaştırma kriterinin değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulmaktadır.

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği alanında sunulan proje başvurularının hibe tahsisi için gerçekleştirilen kalite değerlendirme süreci bağımsız dış uzmanlar tarafından yukarıda açıklanan üç temel kriter çerçevesinde gerçekleşmektedir. Bu kriterlerin değerlendirmesinde dikkat edilmesi gereken alt kriterler Komisyon tarafından bir rehber aracılığıyla yayınlanmaktadır. Değerlendirme sırasında ele alınan bu alt kriterlerin temelinde, proje başvuruları aracılığıyla AB yetişkin eğitimi politikaları kapsamında nihai hedef olan yetişkin eğitimi sistemlerinde hedeflenen iyileşmeye sağlanacak katkının ölçülmesinin yer aldığı görülmektedir.

### **3.1.2. Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar Değerlendirme Kriterleri**

Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar alanında sunulan proje başvurularının değerlendirilmesi amacıyla projenin ilgililiği, proje tasarımının ve uygulamasının kalitesi, proje ekibi ve işbirliği düzenlemelerinin kalitesi, etki ve yaygınlaştırma olmak üzere dört farklı değerlendirme kriteri tanımlanmıştır. Bu kriterlerinin altında değerlendirmeye yön veren alt sorular belirlenmiştir. Kalite değerlendirmesi sırasında bağımsız dış uzmanlardan, ilgili soruları sormaları ve proje başvuru formunda verilen bilgiler içinde, bu soruların yanıtlarını aramaları beklenmektedir. Değerlendirmelerin proje başvurusunda bulunan kuruluşlarla paylaşılması söz konusu olduğundan, dış uzman yorumlarının yol gösterici nitelikte olması, her kriter ile ilgili olarak proje başvurusunun güçlü ve zayıf yönlerini yansıtacak nitelikte olması gerekmektedir.

Projenin ilgililiği kriteri aracılığıyla, Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar kapsamında sunulan bir proje başvurusunun, Program Rehberinde stratejik ortaklıklar için tanımlanan hedef ve önceliklerle uyumu değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme yapılırken ilk aşamada, Erasmus+ Programı Ana Eylem 2 kapsamında genel hedefler

göz önünde bulundurulmakta, bir sonraki aşamada ise eylem için tanımlanan yatay öncelikler veya yetişkin eğitimi alanı için tanımlanan özel önceliklerden en az birinin proje başvurusuna dahil edilmesi şartının ne derece sağlandığı sorgulanmaktadır. Proje başvurusuna dahil edilen bir yatay önceliğin, yetişkin eğitimi alanında sunulan stratejik ortaklıklar başvurusu kapsamında doğuracağı etkinin açıkça ifade edilmesi beklenmektedir. Proje başvurusunun, yatay veya yetişkin eğitimi alanına özel en az bir öncelik ile ilişkilendirilememesi durumlarında, ilgili proje başvurusu projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan almakta ve hibe tahsisi almaya hak kazanamamaktadır (EC, 2016:31).

Projenin ilgililiği kapsamında değerlendirilen ikinci husus ise proje başvurusunda belirtilen hedef kitlenin ve projede yer alan ortak kuruluşların ihtiyaçlarını açık bir şekilde tanımlayan somut bir ihtiyaç analizinin varlığı olmaktadır. Söz konusu ihtiyaç analizinin, geçerli bilgi ve pratiğe dayandırılması, ikna edici ve proje başvurusunda sunulan alan ile ilişkili olması beklenmektedir. Proje başvurusunda, proje aracılığıyla elde edilmesi hedeflenen sonuçların ifade edilmesi, hedeflenen etki ve sonuçların kurulan ortaklık yapısı ile ulaşılabilecek nitelikte olması önemlidir.

Projenin ilgililiği kriteri kapsamında, proje başvurusu ile elde edilmesi öngörülen sonuç ve çıktılarının, yetişkin eğitimi alanında ve projenin yürütüleceği coğrafi çevrede yenilikçi veya tamamlayıcı olması niteliği aranmaktadır. Ayrıca, proje başvurusu ile ulaşılması öngörülen hedeflerin, uluslararası bir ortaklık aracılığıyla elde edilmesinin yeterli bir şekilde gerekçelendirilmesi, projenin Avrupa boyutunda sağlayacağı katma değerini başvuruya yansıtılmış olması beklenmektedir (EC, 2016:32).

Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetinin değerlendirilmesi için belirlenen proje tasarımının ve uygulamasının kalitesi kapsamında yapılan değerlendirmede; proje başvurusunda, belirtilen hedeflere ulaşmaya yönelik bütün aşamaların eksiksiz ve anlaşılır biçimde planlanmış olmasına önem verilmektedir. Proje döngüsü boyunca yürütülecek çalışma planının açık, kapsayıcı ve gerçekçi bir şekilde tasarlanması ve bu çalışma planının, proje başvurusu ekinde sunulması

beklenen zaman çizelgesine yansımaları beklenmektedir. Proje başvurusunda izlenecek yöntemin hedeflenen sonuç ve çıktılarının elde edilebilmesi için gereken önlemleri içermesi, kaliteli, gerçekçi ve uygulanabilir olması gerekmektedir. Aynı zamanda, proje döngüsü boyunca karşılaşılabilecek risklerin öngörülmesi ve bu olası risklerin proje sürecini kesintiye uğratmaması için planlanan önleyici faaliyetlerin proje başvurusunda ifade edilmesi beklenmektedir.

Proje tasarımının ve uygulamasının kalitesi kriteri ile bağımsız dış uzmanlardan bütçe planlamasını değerlendirmeleri beklenmektedir. Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıkları kapsamında, gerçekleştirilmesi öngörülen faaliyetlerle uyumlu, tam ve doğru hesaplanmış bir bütçe ile başvuru yapılması önemli bir değerlendirme unsurudur. Talep edilen bütçenin nihai hedeflere ulaşmak için etkili bir araç olarak tasarlanmış olması gerekmektedir (EC, 2016:33). Söz konusu bütçenin, başvuru sırasında sunulan çalışma takvimiyle uyumlu, gerçekçi ve proje uygulaması için yeterli olması beklenmektedir.

Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar proje döngüsü içerisinde personele veya yetişkin öğrencilerine yönelik yurtdışında öğrenme, öğretme ve eğitim faaliyetlerine katılım mümkün olmaktadır. Bu faaliyetlerin projede ulaşılması hedeflenen sonuç ve çıktılar için gerekliliği ve katma değeri dış uzmanlar tarafından değerlendirilmektedir. Faaliyetin gerekçesine ek olarak, faaliyetin türünün, katılımcı sayısı ve profilinin ifade edilmesi gerekmekte, bu faaliyetler için gerçekleştirilecek hazırlık, organizasyon ve izleme faaliyetlerinin, öğrenme çıktılarının tanınmasına yönelik planlamaların proje başvurusunda açıklanması beklenmektedir. Özellikle yetişkin eğitimi alanında, yaygın ve sargın eğitim gibi tanınırlığı düşük yöntemlerin kullanıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bir Avrupa beceri ve yeterlilik tanıma aracı olarak Europass'ın kullanılması için proje başvurusunda gerekli tedbirlerin alınması önem taşımaktadır (EC, 2016:34).

Stratejik ortaklıklar için tanımlanan bir diğer değerlendirme kriteri olan proje ekibi ve işbirliği düzenlemelerinin kalitesi kriteri çerçevesinde, projeye dahil olan ortakların, proje döngüsü boyunca rol ve sorumlulukları yerine getirebilecek kapasitede olmaları ve proje sonunda elde edilmesi beklenen hedef ve çıktılara

ulaşılması için gereken yeterliliklere sahip olmaları beklenmektedir. Ortaklık yapısında yer alan ortakların varlığı, rol ve sorumlulukları gerekçelendirilmeli ve yetişkin eğitimi sistemlerinin geliştirilmesi açısından projeye katkıları ifade edilmelidir. Stratejik ortaklıklar kapsamında, yetişkin eğitimi alanında doğrudan faaliyet göstermeyen, farklı sektörlerde uzmanlaşmış ortakların varlığı mümkün olabilmektedir. Bu tür bir ortağın proje başvurusunda yer almasının gerekçesi ve projede elde edilmesi öngörülen hedef, sonuç ve çıktılara katkısının belirtilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda, ortaklık yapısında daha önce yetişkin eğitimi alanında bir projede yer almamış yeni kuruluşların yer alması Komisyon tarafından da olumlu değerlendirilmektedir (EC, 2016:35).

Proje ekibi ve işbirliği düzenlemelerinin kalitesi kriterinde rol ve sorumluluk dağılımının kalitesine, ortaklar arasında iletişimin ve koordinasyonun sağlanması için gerekli tedbirlerin alınmış olmasına ve bu hususlarda süreç boyunca işbirliği planlamalarının bulunmasına dikkat edilmektedir. Bu kriter ile ortaklar arasında iletişim ve koordinasyondan sorumlu ekiplerin oluşturulması tavsiye edilmekte, oluşturulan ekiplerin ise kendilerine atfedilen görevleri yerine getirebilecek yetkinlikte olmaları beklenmektedir. Proje sürecinin farklı aşamalarında yer almak üzere ayrı ekiplerin kurulmasının, etkili bir proje yönetimine destek olduğu düşünülmektedir.

Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetinin son değerlendirme kriteri ise etki ve yaygınlaştırmadır. Bu kriter ile proje başvurusunda tasarlanan faaliyetlerin, elde edilmesi öngörülen çıktı ve sonuçların beklenen seviyede gerçekleşmesinin ve etkisinin ölçülmesine yönelik olarak yapılan planlamaların değerlendirilmesi yapılmaktadır. Proje döngüsünde son adım olan etki ve yaygınlaştırma faaliyetleri çerçevesinde, projenin yetişkin eğitimcileri ve öğrencileri üzerinde ne tür etkileri olduğunun ölçülmesi gerekmektedir. Aynı zamanda ilgili bölümde, projede yer alan ortakların yetişkin eğitimi alanında uluslararası işbirliği yürütme kapasitelerindeki artışın ve yetişkin eğitimi sistemindeki iyileşmeye sağlanan katkının ölçülmesi beklenmektedir.

Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar projeleri kapsamında elde edilecek sonuç ve çıktılarını, ortaklık yapısı dışındaki paydaş kuruluşlara, projenin hedef kitlesine ve



karar verici organlara yönelik yaygınlaştırma faaliyetleri aracılığıyla paylaşılması önem arz etmektedir. Bu doğrultuda, proje sonuç ve çıktılarının paylaşılacağı kuruluşların tespit edilmesi ve bu hedef gruplara ulaşmak için planlanan yaygınlaştırma faaliyetlerinin proje başvurusunda ifade edilmesi gerekmektedir. Projede yer alan bütün ortakların etkin birer yaygınlaştırma planlarının olması ve her ortak tarafından bu faaliyetlere yeterli kaynağın ayrılması beklenmektedir (EC, 2016:36).

Kalite değerlendirmesi sırasında, etki ve yaygınlaştırma kriteri kapsamında sürdürülebilirlik ilkesi de sorgulanmaktadır. Projeyi yürüten kuruluşlardan, hibelenirilecek dönem sona erdikten sonra da proje ile elde edilen sonuç ve çıktıların kullanılmasının ve proje ile yaratılan etkinin devam etmesinin sağlanabilmesi için gerekli önlemleri almaları beklenmektedir. Proje kapsamında somut ve kullanılabilir çıktılar elde edilmesi planlanmakta ise bu sonuç ve çıktıların projede yer alan ortak kuruluşların mevcut sistemlerine entegrasyonu için gerçekleştirilecek faaliyetlerin başvuruda belirtilmesi yararlı olmaktadır (EC, 2016:36-37). Ayrıca, proje aracılığıyla elde edilecek sonuç ve çıktıların etkisinin yalnızca projedeki ortak kuruluşlarla sınırlı kalmaması, yerel, bölgesel, ulusal düzeyde ve Avrupa düzeyinde olası etkilerin proje başvurusunda ifade edilmesi gerekmektedir. Proje kapsamında, yetişkin eğitimi alanında geniş bir etki alanına sahip yenilikçi uygulamaların geliştirilmesi veya transfer edilmesi öngörülmekte ise bu çıktıların yerel, bölgesel, ulusal düzeyde veya Avrupa düzeyinde kullanıma açılması önem arz etmektedir. Aynı zamanda projenin öngörülen etkisinin, proje sürecinde gerçekleştirilecek faaliyetlerle ve projenin öngörülen çıktılarıyla orantılı, gerçekçi ve ölçülebilir olması beklenmektedir.

### **3.2. Yetişkin Eğitimi Faaliyetlerinin Kalite Değerlendirme Kriterleri Bakımından Ele Alınması**

Türkiye Ulusal Ajansı'na Erasmus+ Programı kapsamında yetişkin eğitimi alanında, personel hareketliliği ve stratejik ortaklıklar olmak üzere iki tür faaliyet için hibe başvurusunda bulunulabilmektedir. Ajans'a sunulan proje başvuruları, teknik kontrol maddelerini içeren uygunluk değerlendirmesi sonrası kalite değerlendirilmesi gerçekleştirilmek üzere, bağımsız dış uzmanlara atanmaktadır. Bağımsız dış uzmanlar

tarafından faaliyet türüne göre farklı kriterler çerçevesinde gerçekleştirilen kalite değerlendirme süreci sonrasında ise proje başvuruları değerlendirme puanına göre en yüksekten en düşüğe doğru sıralanmaktadır. İlgili faaliyete ayrılan bütçe doğrultusunda en yüksek puan alan proje başvurusundan başlayarak hibe tahsisi sağlanmaktadır.

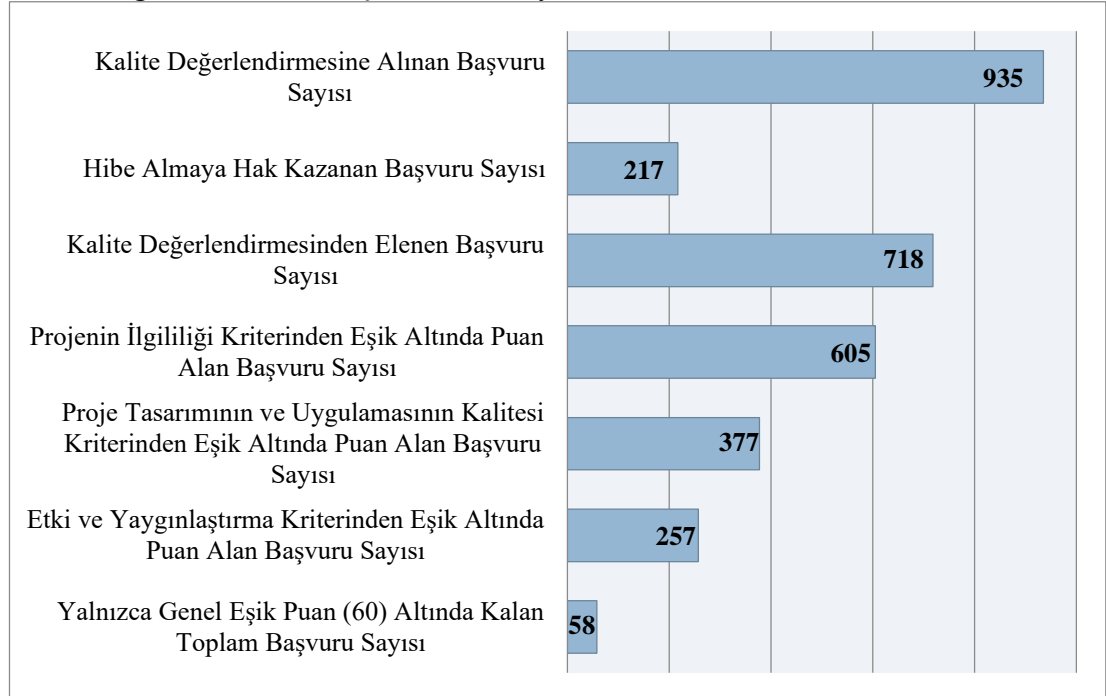
Her teklif çağrısı döneminde, Türkiye'nin aldığı toplam başvuru sayısı, diğer Program Ülkelerinin aldığı başvuru sayılarından oldukça fazla olmaktadır. Türkiye'de yerleşik kurum ve kuruluşlardan Erasmus+ çatısı altında yer alan diğer sektörlerde olduğu gibi, yetişkin eğitimi alanına da yoğun talep gelmektedir. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetlerindeki yüksek başvuru sayılarına rağmen, proje başvurularında arzu edilen kaliteye erişilemediği görülmektedir. Bu durumun büyük oranda, AB eğitim politikaları ve Erasmus+ Programı altında tanımlanan yetişkin eğitimi kavram, kapsam ve sınırlarının başvuran kuruluşlar tarafından tam olarak benimsenememesinden ve AB ve Türkiye'de vurgulanan yetişkin eğitimi ihtiyaç ve önceliklerinin göz ardı edilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın, kalite değerlendirmesinden elenen proje başvurularında ortaya çıkan temel problemlerin tespit edilmesi ve bertaraf edilmesi amacıyla Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü olarak alınabilecek tedbirleri şekillendirmesi öngörülmüştür. Çalışmanın bundan sonraki aşamasında, yetişkin eğitimi alanında sunulan başvurularda arzu edilen kaliteye ulaşmayı engelleyen faktörlerin ortaya çıkarılması ve söz konusu faktörlerin bertaraf edilmesine yönelik önerilerin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Proje başvurularında ortaya çıkan temel problemlerin tespit edilebilmesi için öncelikle, kalite değerlendirme sırasında eşik puan altında kalma oranı en yüksek olan değerlendirme kriteri araştırılmıştır. Bu doğrultuda, 2015 ve 2016 yıllarına ait Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar kapsamında sunulan proje başvurularının kalite değerlendirmelerine ait sonuçlar, her kritere ait sayısal verileri de içerecek şekilde Şekil 3.1. ve Şekil 3.2.'de özetlenmiştir.

Kalite değerlendirmesi s¼recinde bir proje başvurusu, toplamda asgari 60 puan alma şartını sağlamasına rağmen, en az bir alt kriterden eşik altında puan almış ise kalite değerlendirmesinden elenmektedir. şekil 3.1. ve şekil 3.2.'de her iki faaliyet için kalite değerlendirmesine alınan toplam başvuru sayıları, genel eşik ve alt kriter eşik puanlarını sağlayarak hibe almak için sıralamaya alınan başvuru sayıları ve kalite değerlendirmesinden elenen toplam başvuru sayıları belirtilmektedir. Kalite değerlendirmesinden elenen toplam başvuru sayılarına ait veriler daha sonra alt kriterlerin her biri için eşik altında kalan ve t¼m alt kriterlerden eşik puanı sağlamış olmasına rağmen genel puan ortalaması 60 altında kalan proje başvuru sayılarını içerecek şekilde detaylandırılmıştır. Bir proje başvurusunun, bir ya da birden fazla alt kriterden eşik altında puan alması s¼z konusu olabildiğinden, alt kriterlerden eşik altında puan alan proje başvurusu sayılarının, kalite değerlendirmesinden elenen toplam başvuru sayısından fazla olması doğal g¼r¼lmektedir.

**şekil 3.1.** Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği Faaliyeti Proje Başvurularının Kalite Değerlendirme Sonuçlarına Ait Sayısal Veriler



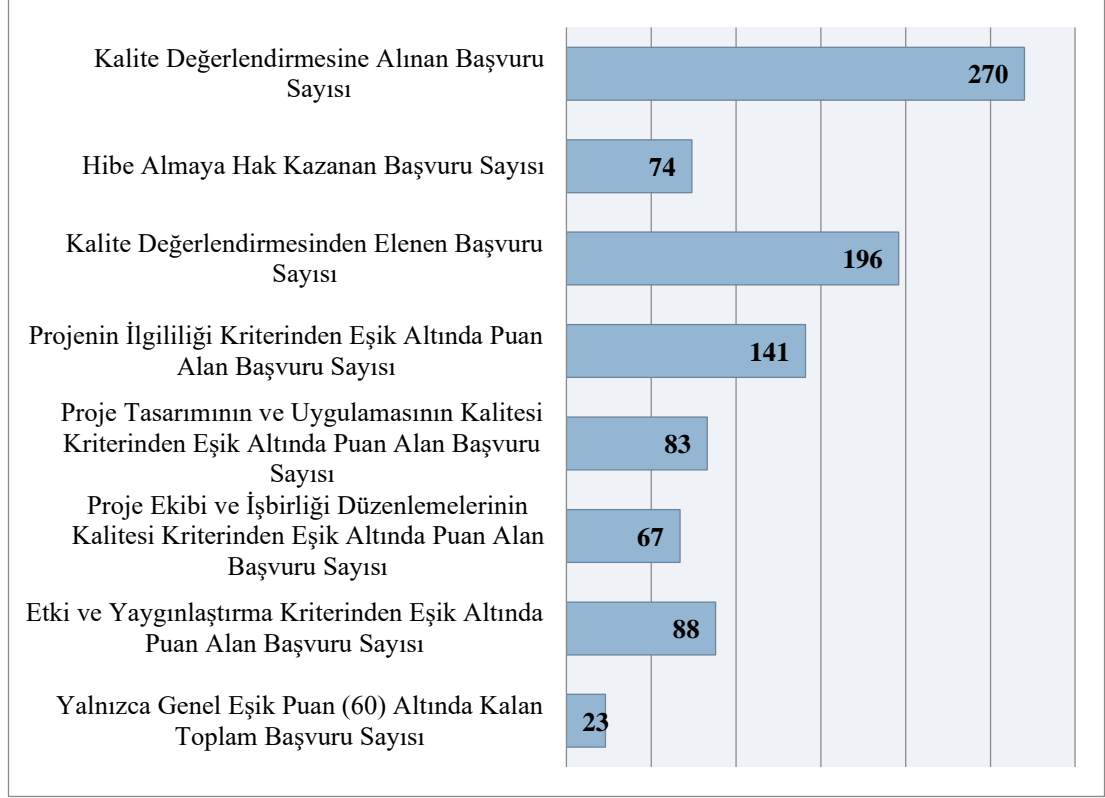
**Kaynak:** 2015 ve 2016 yıllarına ait başvurulardan araştırmacı tarafından derlenmiştir.

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında 2015 ve 2016 teklif çağrısı d¼nemlerinde sunulan proje başvurularına ait kalite değerlendirme

sonuçlarının sayısal verileri Şekil 3.1.'de yer almaktadır. Belirtilen yıllara ait proje başvurularından kalite değerlendirmesine alınan 935 proje başvurusundan 217 adet proje başvurusu asgari puan alma şartını sağlayarak hibe almaya hak kazanan projeler arasında yer almış, 718 adedi ise kalite değerlendirmesinden elenmiştir.

Kalite değerlendirmesinden elenen 718 proje başvurusundan 58 adedi Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti için belirlenen değerlendirme kriterlerinin her birinden geçmiş olmasına rağmen, genel hibe kriteri olan asgari 60 puan alma şartını sağlamadığı için elenmiştir. Kalite değerlendirmesinden elenen 718 proje başvurusunun 605 adedi projenin ilgililiği kriterinden, 377 adedi proje tasarımının ve uygulamasının kalitesi kriterinden, 257 adedi ise etki ve yaygınlaştırma kriterinden eşik altında puan almıştır. Şekil 3.1.'de sunulan veriler, Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında gerçekleştirilen proje başvurularında kalite değerlendirmesinden elenme sayısının yüksek olduğunu ve bu sayının önemli oranda projenin ilgililiği kriterinden geçerli puanı alamamaktan kaynaklandığını göstermektedir.

**Şekil 3.2.** Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar Faaliyeti Proje Başvurularının Kalite Değerlendirme Sonuçlarına Ait Sayısal Veriler



**Kaynak:** 2015 ve 2016 yıllarına ait başvurulardan araştırmacı tarafından derlenmiştir.

Şekil 3.2.'de Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti için 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemleri kapsamında sunulan proje başvurularının kalite değerlendirme sonuçları verilmiştir. Belirtilen yıllara ait proje başvurularından kalite değerlendirme sürecine dahil edilen 270 proje başvurusundan 74 adet proje başvurusu asgari puan alma şartını sağlayarak hibe almaya hak kazanmış, 196 adedi ise kalite değerlendirmesinden elenmiştir.

Kalite değerlendirmesinden elenen 196 proje başvurusundan 23 adedi Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar için belirlenen dört değerlendirme kriterinin her birinden eşik üzerinde puan almasına rağmen, genel hibe kriteri olan asgari 60 puan alma şartını sağlayamadığı için elenmiştir. Kalite değerlendirmesinden elenen 196 proje başvurusunun 141 adedi projenin ilgililiği kriterinden, 88 adedi etki ve yaygınlaştırma kriterinden, 83 adedi proje tasarımının ve uygulamasının kalitesi kriterinden, 67 adedi ise proje ekibi ve işbirliği düzenlemelerinin kalitesi kriterinden eşik altında puan

almıştır. Şekil 3.2.'deki veriler incelendiğinde Stratejik ortaklıklar alanında sunulan proje başvurularında kalite değerlendirmesinden elenme sayısının yüksek olduğu ve bu durumun projenin ilgililiği kriterinden geçerli puanın alınamamasına bağlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Şekil 3.1. ve Şekil 3.2.'de yer alan istatistiksel veriler doğrultusunda, her iki faaliyet türü için projenin ilgililiği alanında büyük oranda problem yaşandığı görülmektedir. 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde, Yetişkin Eğitimi Personelinin Hareketliliği faaliyetinde kalite değerlendirmesinden elenen projeler içerisinde projenin ilgililiği kriterinden elenme oranı %84,26, Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetinde ise %71,93 olarak gerçekleşmiştir. Söz konusu iki faaliyet çerçevesinde kalite değerlendirmesinden elenen proje başvuruları içinde projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının ağırlığı göz önünde bulundurularak, çalışmanın bundan sonraki aşamasında kriter için belirlenen eşik puanı alamayarak, projenin ilgililiği kriterinden elenen proje başvuruları incelenmiştir.

### **3.3. Projenin İlgililiği Kriterinden Eşik Altında Puan Alan Proje Başvurularına Ait Değerlendirmelerin İncelenmesi**

Türkiye'de Erasmus+ Yetişkin Eğitimi faaliyetleri için gerçekleştirilen proje başvurularında kaliteyi belirleyen farklı etkenler bulunmaktadır. Kalite değerlendirme sürecinde bir proje başvurusu birden fazla kriter çerçevesinde değerlendirilmektedir. Ancak, çalışma kapsamında gerçekleştirilen incelemelerde projenin ilgililiği kriterinden yeterli puan alamayan proje başvurularının diğer kriterlere göre sayıca çok daha fazla olduğu görülmüştür. Aynı zamanda, proje başvurusunun AB eğitim politikaları, Erasmus+ Programının genel amaçları ve yetişkin eğitimi alanındaki politika ve öncelikleri ile ilişkisinin arandığı tek kriter, projenin ilgililiği kriteridir. Bu bağlamda, elenme oranının yüksek olması ve ilgili kriter çerçevesinde proje başvurularının AB yetişkin eğitimi politikaları ile ilişkisinin sorgulanması nedeniyle çalışmada projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularının ele alınmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alarak elenen başvuru sayısının fazla olmasının sebeplerinden birisinin, AB eğitim politikaları çerçevesinde ve bu politikalara katkı sağlamak adına 2014-2020 yılları arasında yürütülen Erasmus+ Programı çatısı altında belirlenen yetişkin eğitiminin kavram, kapsam ve önceliklerinin, başvuru yapacak kuruluşlar tarafından yeterince benimsenememiş olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda, proje başvurularının Türkiye'deki yetişkinlerin öncelikli eğitim ihtiyaçlarıyla tam olarak örtüşmediği gözlenmektedir. Söz konusu proje başvurularının özellikle ihtiyaç tanımlaması bakımından Türkiye'deki yetişkinlerin temel eğitim ihtiyaçlarını gidermeye yönelik tasarlanmadığı düşünülmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak çalışma kapsamında projenin ilgililiği kriterinden elenen Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar proje başvurularının bağımsız dış uzman yorumları ilgili kriter kapsamında incelenmesi, elde edilen bulgular doğrultusunda Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü'nde görev yapan birim uzmanlarının görüşlerinin alınması ve projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının azaltılması adına öneriler geliştirilmesi hedeflenmiştir. Çalışma kapsamında, proje başvurularında kalitenin artırılması amacıyla, kalite değerlendirmesinden elenen proje başvurularından yola çıkılarak, başarılı bir proje teklifi sunma önündeki potansiyel engellerin tespit edilmesi ve bu engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik planlamaların şekillendirilmesi hedeflenmiştir.

### **3.3.1. Yöntem**

#### **3.3.1.1. Araştırmanın Modeli**

Çalışmada, Erasmus+ Yetişkin Eğitimi alanında sunulan proje başvurularının projenin ilgililiği kriterinden yüksek oranda elenmesinin nedenlerini anlamaya yönelik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımı olarak eylem araştırması yöntemi izlenmiştir. Bu yöntem çerçevesinde, kalite değerlendirme sürecinde yer alan iç ve dış uzmanların görüşlerinden yararlanılarak, proje başvurularının ilgililiği açısından ortaya çıkan sorunların, sorunların nedenlerinin ve sorunları bertaraf etme yöntemlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Eylem araştırmasının bu türüne

uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması adı verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013:334).

Bu doğrultuda öncelikle, Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetleri için kalite değerlendirmesine alınan ve projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularının illere, bölgelere ve kuruluş türlerine göre dağılımları betimsel istatistik yöntemiyle incelenmiştir. Bu istatistikler başvuruların il, bölge veya kuruluş türüne göre projenin ilgililiği kriterinden elenme oranlarını ortaya koymuştur. Daha sonra, her iki faaliyet türü için projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alarak kalite değerlendirmesinden elenen proje başvuruları arasından bir örneklem seçilmiştir. İlgili kriter alanında bağımsız dış uzman yorumları incelenmiş ve sorun teşkil eden temel noktaların ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Kalite değerlendirmesi sürecinde yer alan tüm tarafların görüşlerinin çalışmada yer almasının önemli olduğu düşünüldüğünden, tespitlerin paylaşılması, derinlemesine incelenebilmesi, sebep-sonuç ilişkilerinin açığa çıkarılması ve önerilerin geliştirilebilmesi için çalışma kapsamında Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü'nde görev yapan uzmanların görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda program yönetimine katkı sağlayacağı düşünülen strateji önerileri oluşturulmuştur.

### **3.3.1.2. Evren ve Örneklem**

Çalışmanın evreni 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde sunulmuş ve projenin ilgililiği kriterinden elenmiş tüm projelerdir. Projenin ilgililiği kriterinden elenen proje sayısı Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti için 605, Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti için ise 141 olarak gerçekleşmiştir. Seçkisiz örnekleme türü olan sistematik örnekleme yöntemi kullanılarak her iki faaliyet türü için proje numarasına göre sıralanan proje başvuruları arasından belirli aralıklarla örneklem seçilmiştir. Sabit aralıklı örnekleme adıyla da anılan sistematik örnekleme yönteminde herhangi bir düzene göre sıralanan evren arasından belirli aralıklarla atlayarak örneklem seçilmektedir (Nazlı ve Arık, 2001:75). Nitel araştırmalarda



örneklem büyüklüğü ile ilgili Glaser ve Strauss'un (1967) ortaya attıkları kurama göre araştırmanın konusu olan kavramların ve verilerin tekrar etmeye başladığı aşamaya kadar veri toplanması gerektiği ifade edilmiştir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013:143). Veri toplama sırasında, projenin ilgililiği kriterinden elenen başvurularda belirgin noktaların örtüştüğü görülmüş, sıklıkla tekrarlayan verilere rastlanmıştır. Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünü hesaplamada belli bir kural bulunmaması ve araştırmanın amacına göre belirlenebilmesi (Büyüköztürk, 2012:14), incelenen yorumlarda tekrarlayan verilere rastlanması nedeniyle Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti için asgari %10, küçük bir evren olması nedeniyle Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti için ise asgari %20 oranında örneklem alınmıştır. Asgari olarak belirlenen bu oranlar nitel araştırmalarda ihtiyaç duyulan oranlar olarak ifade edilmektedir (Arlı ve Nazik, 2001:77).

Örneklem, projenin ilgililiği kriterinden elenen proje başvuruları için bir etken olabileceği düşünülen kuruluş türlerine göre kontrol edilmiştir. Başvuru sayısı yüksek kuruluş türlerinden alınan örneklem dışında kaldığı tespit edilen kuruluş türleri örnekleme sonradan dahil edilmiştir. Bu doğrultuda projenin ilgililiği kriteri çerçevesinde, Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti için 64, Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti için ise 31 proje başvurusuna ait bağımsız dış uzman yorumu incelenmiştir. Bağımsız dış uzman yorumu incelenen proje başvurularının numaralarını içeren örneklem listesine Ek 1'de yer verilmiştir. Yapılan bu inceleme sonrasında ağırlıklı olarak vurgu yapılan hususlar tespit edilerek bulgular kapsamında sunulmuştur.

### **3.3.1.3. Verilerin Toplanması**

Çalışma kapsamında öncelikle 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde sunularak projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularına ait kalite değerlendirme puanları ve başvuran kuruluş bilgileri betimsel olarak incelenmiştir. Daha sonra, söz konusu projeler listelenerek oluşturulan veri setinden sistematik örnekleme yöntemiyle projeler seçilmiştir. Seçilen başvurulara ait bağımsız dış uzman yorumları incelenerek nitel veriler elde edilmiştir.

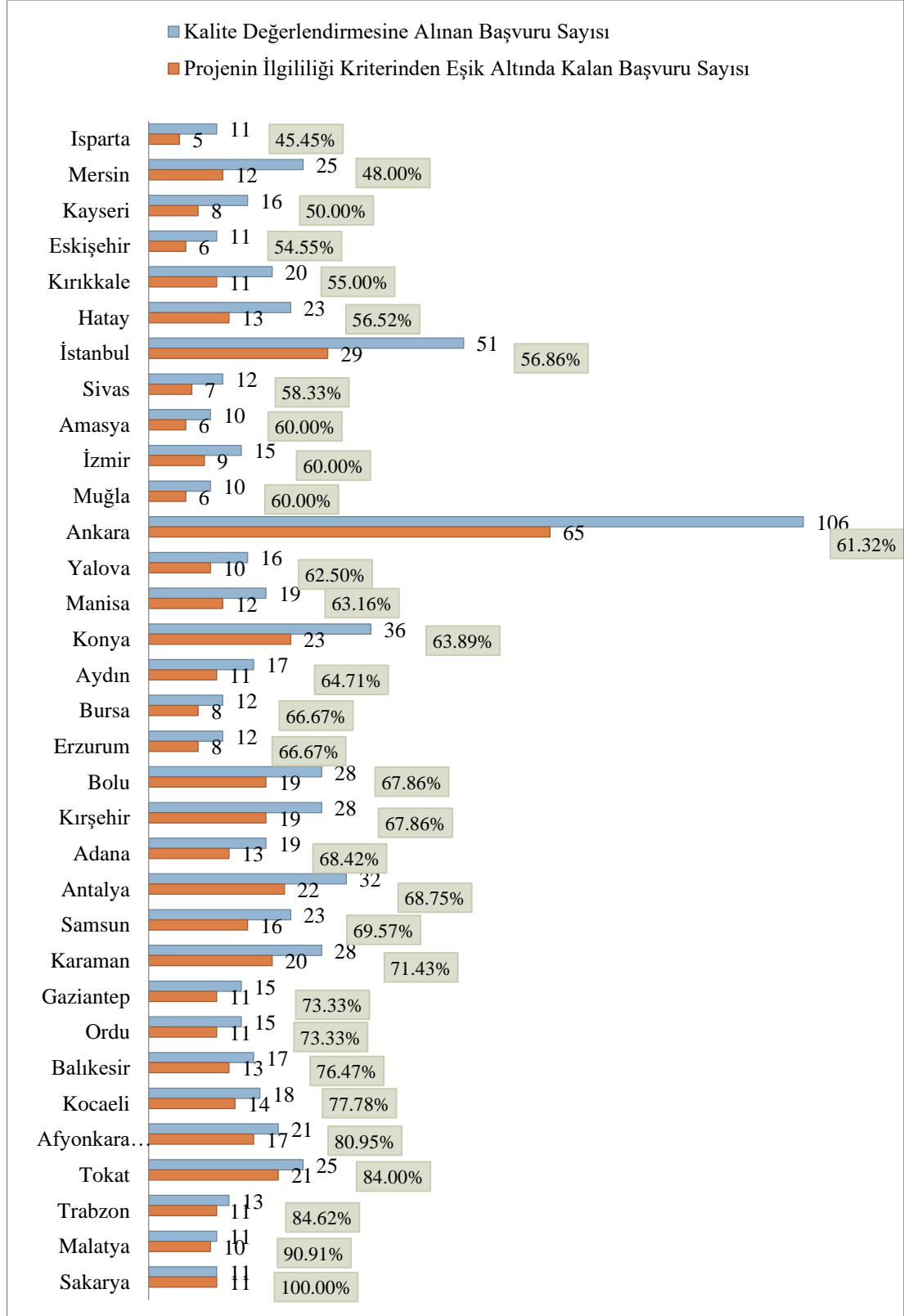
Uygulama sürecinin içinde yer alması nedeniyle araştırmacının kendisinin de veri toplama aracı işlevi gördüğü eylem araştırmalarında, verilerin geçerliği ve güvenirliği bakımından çeşitli veri kaynaklarından veri toplamanın önemi vurgulanmaktadır. (Yıldırım ve şimşek, 2013). Bu bağlamda, bağımsız dış uzman yorumlarından toplanan verilerin zenginleştirilmesi, karşılaştırılması, sebep sonuç ilişkilerinin kurulması ve sorunun aşılmasına yönelik öneriler oluşturulması amacıyla uygulama sürecinde yer alan birim uzmanlarının görüşleri alınarak veri eşitilmesi yoluna gidilmiştir. Görüşme için hazırlanan sorular Ek 2’de sunulmaktadır.

### **3.3.2. Bulgular**

#### **3.3.2.1. Betimsel İstatistik Bulguları**

Çalışma kapsamında betimsel istatistik bulgularına yer verilirken, çok sayıda ilden ve pek çok farklı türde kuruluştan başvuru alınması nedeniyle belli sayıda proje başvurusu üstünde kalan il ve kuruluş türlerine yer verilmiştir. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği için 10 ve üzeri başvuru sayısına sahip il ve kuruluş türlerine yer verilirken, toplam başvuru sayısının fazla olmaması nedeniyle Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar için 5 ve üzeri proje başvurusu olan il ve kuruluş türleri grafiklere dahil edilmiştir. Bölgelere göre dağılımları gösteren grafiklerde ise kalite değerlendirmesine alınan bütün başvuru sayılarını içeren verilere yer verilmiştir. Elde edilen veriler grafiklerde, elenme oranı en düşükten en yükseğe doğru sıralanarak sunulmuştur. Grafiklerde ayrıca, projenin ilgililiği kriterinden eşik altında kalan başvuru sayısının toplam başvuru sayısına oranını gösteren elenme oranları yer almaktadır.

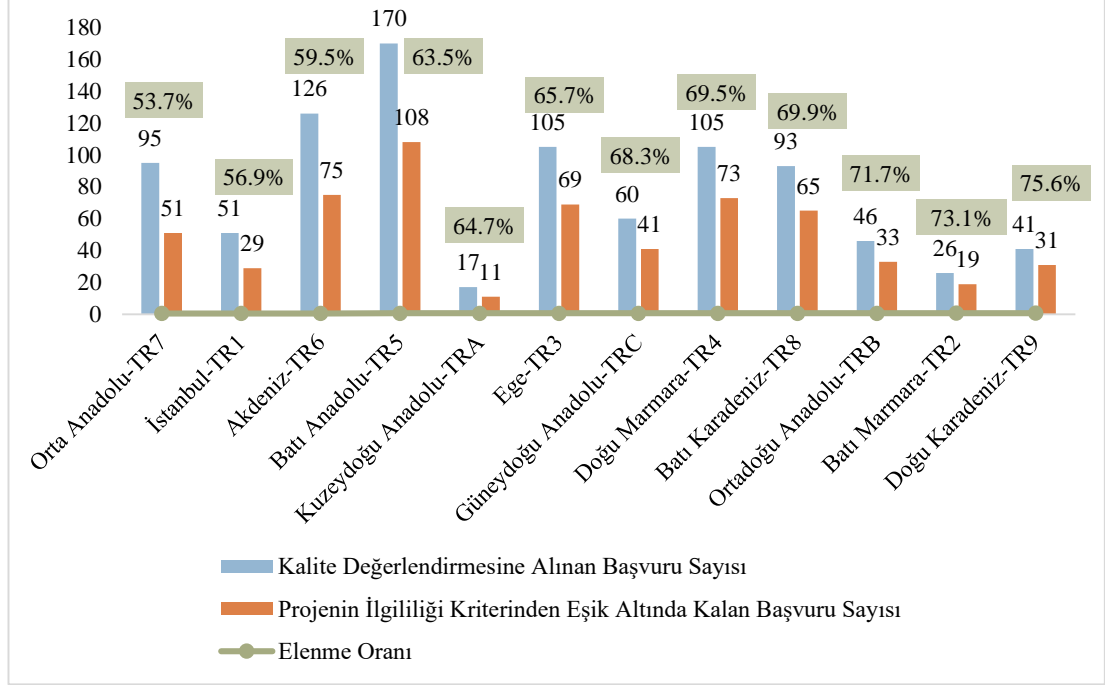
**Şekil 3.3.** Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının İllere Göre Dağılımı (Hareketlilik Faaliyetleri)



**Kaynak:** 2015 ve 2016 yıllarına ait başvurulardan araştırmacı tarafından derlenmiştir.

şekil 3.3.'te Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği alanında 2015 ve 2016 yıllarına ait teklif çağrısı dönemlerinde kalite değerlendirmesine alınan toplam başvuru ve projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan başvuru sayılarının illere göre dağımları yer almaktadır. İlgili eylem kapsamında 10 ve üzeri sayıda proje başvurusu kalite değerlendirmesine alınan illerin yer aldığı grafikte en çok başvuru yapan üç il Ankara, İstanbul ve Konya olarak tespit edilmiştir. Bu iller arasında projenin ilgililiği kriterinden elenme oranı en yüksek olan il Konya, en düşük olan ise İstanbul olmuştur. 2015 ve 2016 yıllarında kalite değerlendirmesine alınan başvuru sayısı en yüksek olan il toplam 106 başvuruyla Ankara olmuş, bu başvuruların %61,3' projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan almıştır. Genel tabloya bakıldığında projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alma oranının en düşük olduğu üç il Isparta, Mersin ve Kayseri'dir. Oranın en yüksek gerçekleştiği üç il ise Trabzon, Malatya ve Sakarya olmuştur. Sakarya'dan 2015 ve 2016 yıllarında kalite değerlendirmesine alınan toplam 11 adet proje başvurusunun tamamının projenin ilgililiği kriterinden elenmiş olduğu, Malatya için elenme oranının %90,9 ve Trabzon için elenme oranının %84,6 olduğu grlmştir.

**Şekil 3.4.** Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının NUTS-1 Bölge Dağılımı (Hareketlilik Faaliyetleri)



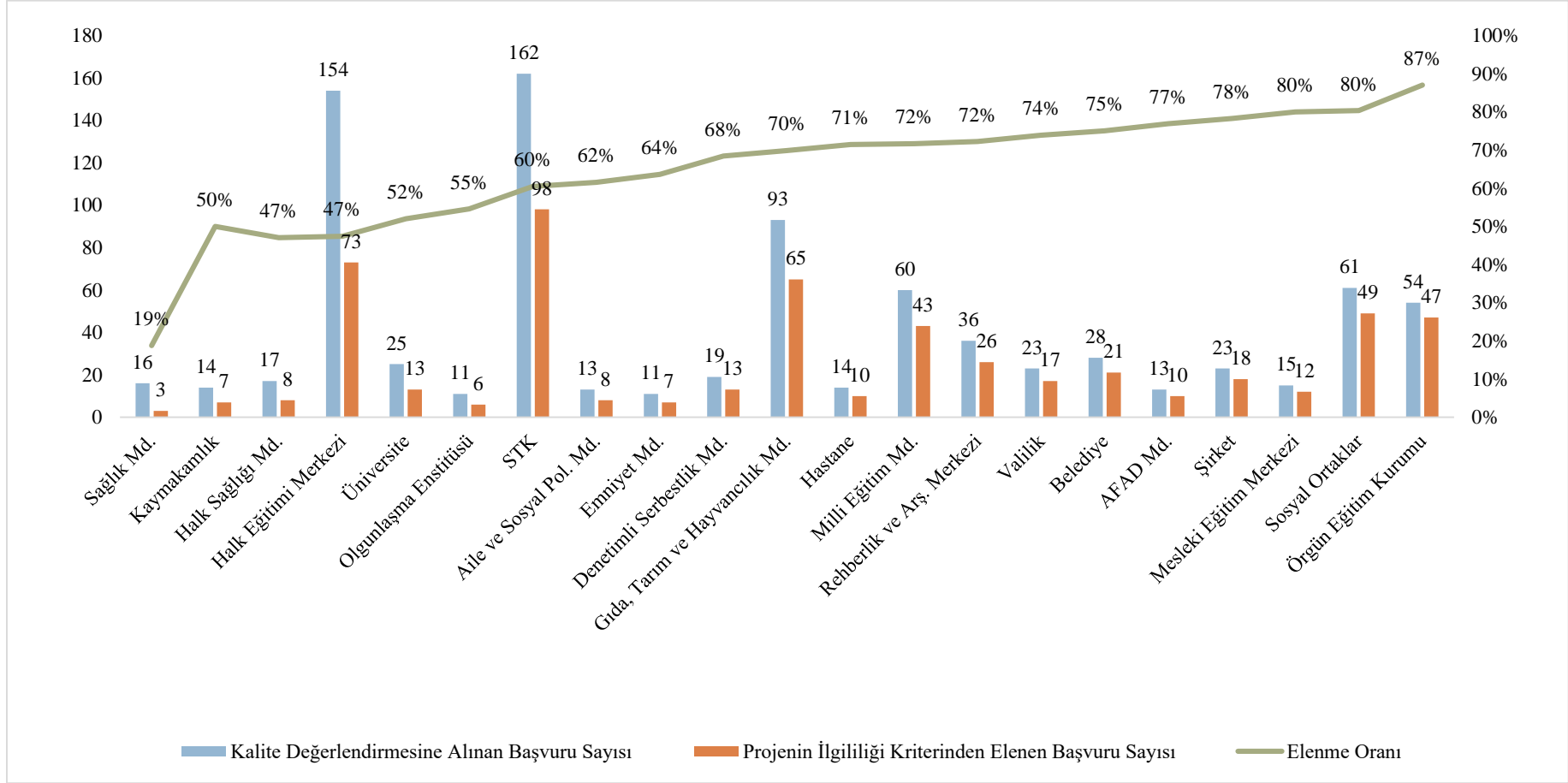
**Kaynak:** 2015 ve 2016 yıllarına ait başvurulardan araştırmacı tarafından derlenmiştir.

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında 2015 ve 2016 yıllarında kalite değerlendirmesine alınan toplam başvuru ve projenin ilgililiği kriterinden elenen başvuru sayılarının NUTS-1'e göre dağılımı Şekil 3.4.'te verilmiştir. Bu dağılıma göre, 2015 ve 2016 yıllarında Ankara, Konya ve Karaman illerinin yer aldığı Batı Anadolu-TR5 170 başvuru ile kalite değerlendirmesine alınan başvuruların en yoğun olduğu bölge olmuştur. Batı Anadolu-TR5 bölgesini, 126 başvuruyla Antalya, Isparta, Burdur, Adana, Mersin, Hatay, Kahramanmaraş ve Osmaniye illerinin yer aldığı Akdeniz-TR6 bölgesi takip etmektedir.

2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyetine Erzurum, Erzincan, Bayburt, Ağrı, Kars, Iğdır ve Ardahan illerinin yer aldığı Kuzeydoğu Anadolu-TRA bölgesinden gelen başvuru sayısının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Yalnızca 17 adet proje başvurusu kalite değerlendirmesine alınan Kuzeydoğu Anadolu-TRA bölgesini, 26 başvuru ile Tekirdağ, Edirne, Kırklareli, Çanakkale, Balıkesir illerinin yer aldığı Batı Marmara-TR2 bölgesi izlemiştir.

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği alanında 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde alınan başvurularda, projenin ilgililiği kriterinden elenen başvuru sayısının kalite değerlendirmesine alınan toplam başvuru sayısına oranı alındığında ilgili kriterden eşik altında puan alma oranının en dşuk gerçekleştiği bölge; Kayseri, Sivas, Yozgat, Kırıkkale, Aksaray, Niğde, Nevşehir ve Kırşehir illerinin yer aldığı Orta Anadolu-TR7 olmuştur. Projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının en yoğun olduğu bölgenin ise Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin ve Gümüşhane illerinin yer aldığı Doğu Karadeniz-TR9 olduğu tespit edilmiştir.

**Şekil 3.5.** Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının Kuruluş Türlerine Dağılımı (Hareketlilik Faaliyetleri)



**Kaynak:** 2015 ve 2016 yıllarına ait başvurulardan araştırmacı tarafından derlenmiştir.

2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında kalite değerlendirmesine alınan başvuruların ve projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alarak elenen proje başvurularının kuruluş türlerine göre dağılımını gösteren grafik Şekil 3.5.'te sunulmaktadır. İlgili teklif çağrısı dönemlerinde Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında kalite değerlendirmesine alınan başvuruların en fazla olduğu kuruluş türü 162 proje başvurusu ile gönüllü çalışan ve kâr amacı gütmeyen dernek ve vakıfların dahil olduğu sivil toplum kuruluşları olmuştur. STK'ların ardından kalite değerlendirmesine alınan 154 proje başvurusu ile Halk Eğitim Merkezleri ve 93 proje başvurusu ile Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlükleri en fazla başvuru sayısına sahip kurum türü olarak göze çarpmaktadır. En fazla proje başvurusu olan kuruluş türleri arasında projenin ilgililiği kriterinden en fazla eşik altında puan alan kuruluş türü Halk Eğitim Merkezleri olmuş, Halk Eğitim Merkezlerini STK'lar takip etmiştir. En fazla başvuru yapan kuruluş türleri arasında yer alan Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlükleri tarafından gerçekleştirilen ve kalite değerlendirmesine alınan proje başvurularında ise projenin ilgililiği kriterinden eşik altı puan alma oranının yaklaşık %70 oranında gerçekleştiği görülmüştür.

Kalite değerlendirmesine alınan proje başvuruları arasında, projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alma oranının en yüksek olduğu üç kuruluş türü sırasıyla Örgün Eğitim Kurumları, Sosyal Ortaklar ve Mesleki Eğitim Merkezleri olmuştur. 2015 ve 2016 yıllarında Örgün Eğitim Kurumları tarafından sunulan ve kalite değerlendirmesine alınan proje başvuruları %87 oranında projenin ilgililiği kriterinden elenmiştir. Avrupa Birliği tarafından yapılan tanıma göre sosyal ortaklar<sup>5</sup> adı altında sınıflandırılan meslek odaları, kooperatifler ve birliklerin dahil olduğu kuruluş türünden gelen ve kalite değerlendirmesine alınan proje başvuruları ile Mesleki Eğitim Merkezleri tarafından sunulacak kalite değerlendirmesine alınan proje başvurularının

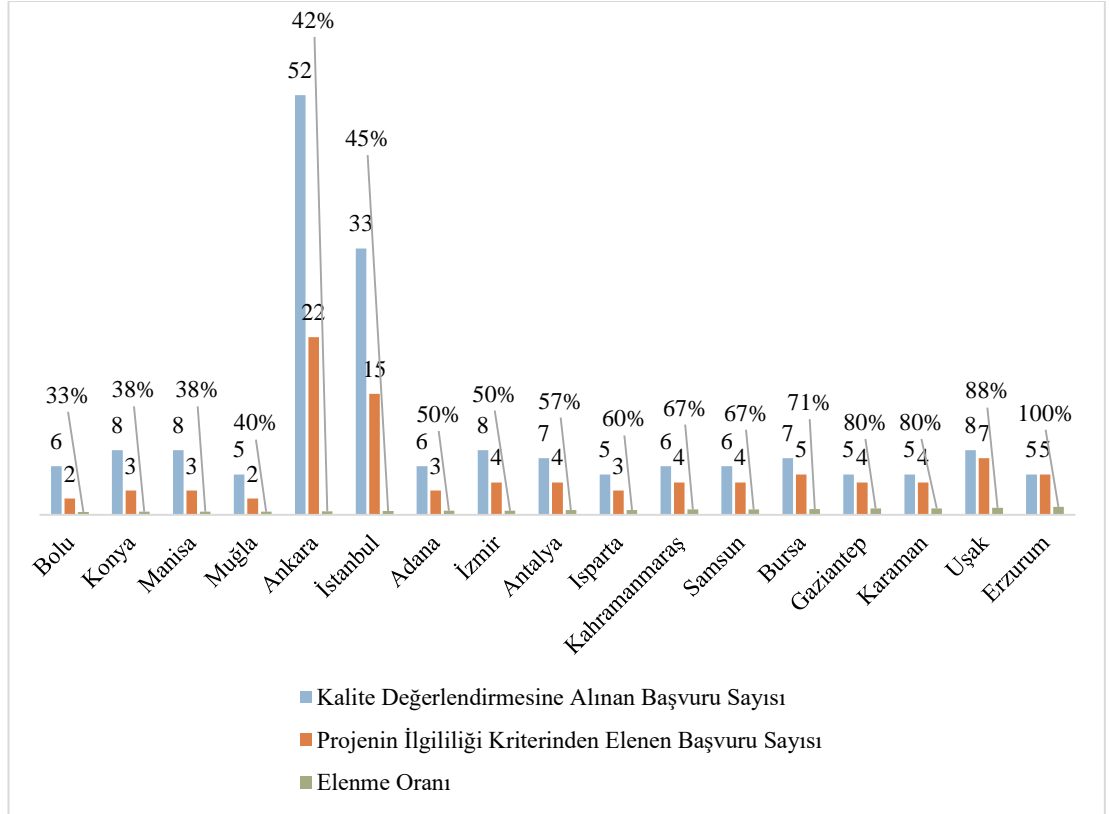
---

<sup>5</sup> Avrupa Birliği tarafından kullanılan bir kavram olarak sosyal ortaklar; çalışanlar ve işverenleri temsil eden, menfaatlerini gözeterek kuruluşları ifade etmektedir ([http://eur-lex.europa.eu/summary/glossary/social\\_partners.html](http://eur-lex.europa.eu/summary/glossary/social_partners.html)).



%80 oranında projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alarak elendiği görülmüştür.

**Şekil 3.6.** Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının İllere Göre Dağılımı (Stratejik Ortaklıklar)

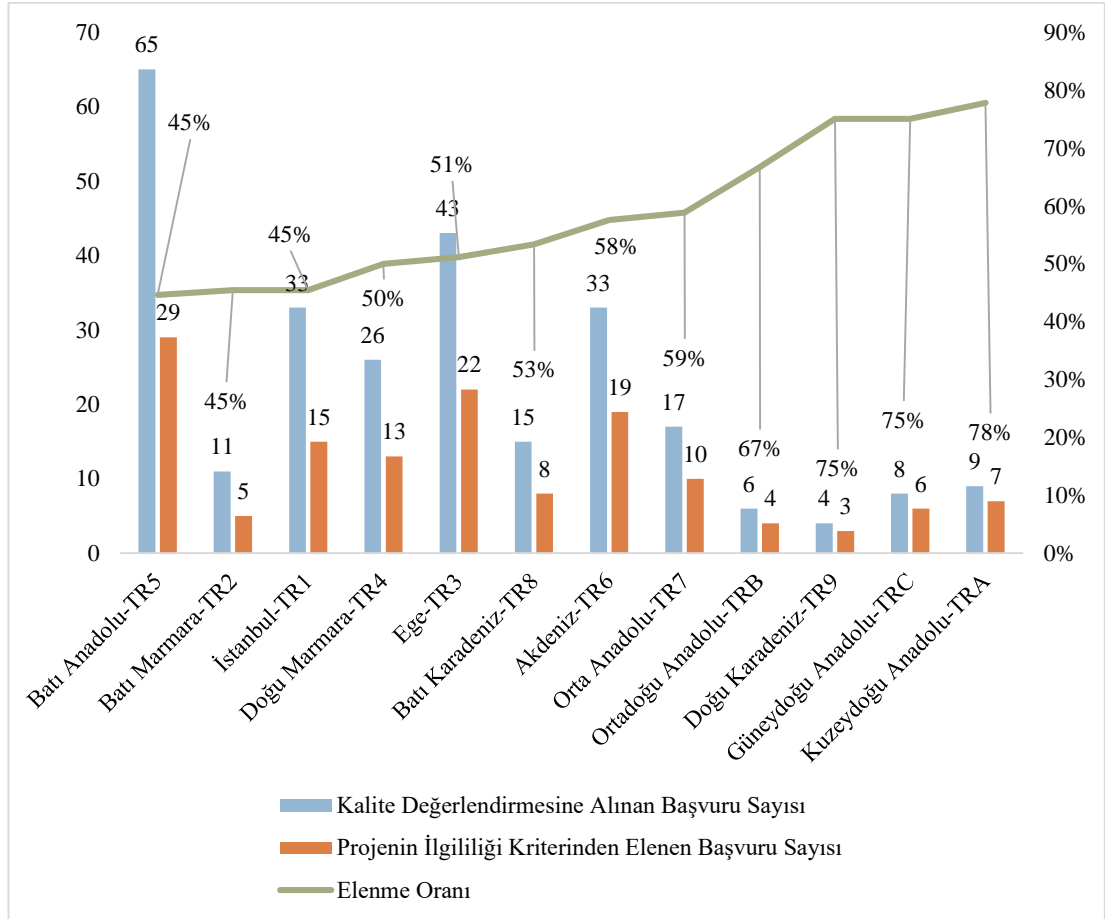


**Kaynak:** 2015 ve 2016 yıllarına ait başvurulardan araştırmacı tarafından derlenmiştir.

2015 ve 2016 yıllarında Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti kapsamında kalite değerlendirmesine alınan toplam başvuru ve projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan başvuru sayılarının illere göre dağılımları Şekil 3.6.'da sunulmaktadır. Stratejik ortaklıklar kapsamında kalite değerlendirmesine alınan toplam başvuru sayısı 5 ve üzeri olan illerin yer aldığı grafikte belirtildiği üzere 2015 ve 2016 yıllarında en fazla başvuru Ankara ve İstanbul illerinden gelmiştir. Bu illerden kalite değerlendirmesine alınan proje başvuruları arasında projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alma oranlarının birbirine yakın olduğu (Ankara %42 ve İstanbul %45) görülmüştür.

Şekil 3.6.'da yer alan veriler doğrultusunda, kalite değerlendirmesine alınan proje başvuruları arasından projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alma oranının en düşük olduğu üç ilin sırasıyla Bolu, Konya ve Manisa olduğu görülmüştür. Kalite değerlendirmesine alınan projeler arasında projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının en yüksek gerçekleştiği dört il ise Erzurum, Uşak, Karaman ve Gaziantep olmuştur. 2015 ve 2016 yıllarında Erzurum'dan kalite değerlendirmesine alınan toplam 5 adet proje başvurusunun tamamının projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan aldığı görülmüştür.

**Şekil 3.7.** Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının NUTS-1 Bölge Dağılımı (Stratejik Ortaklıklar)



**Kaynak:** 2015 ve 2016 yıllarına ait başvurulardan araştırmacı tarafından derlenmiştir.

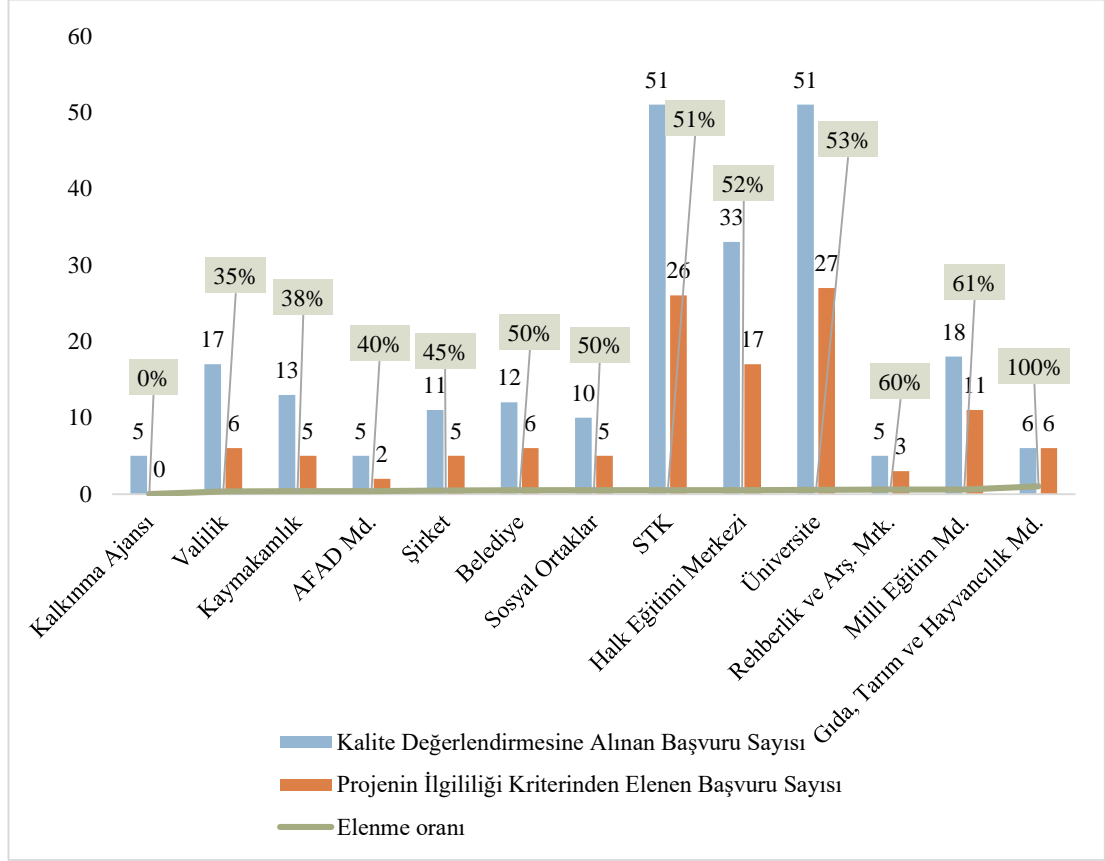
Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetinde kalite değerlendirmesine alınan toplam başvuru ve projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alarak elenen

başvuru sayılarının NUTS-1'e göre dağılımı Şekil 3.7.'de sunulmaktadır. İlgili grafikte, 2015 ve 2016 yıllarında stratejik ortaklıklar faaliyetinde kalite değerlendirmesine alınan 65 proje başvurusu ile Ankara, Konya ve Karaman illerinin yer aldığı Batı Anadolu-TR5 bölgesinin en çok başvuru alınan bölge olduğu görülmüştür. Batı Anadolu-TR5 bölgesini ise 43 başvuru ile İzmir, Aydın, Afyonkarahisar, Denizli, Manisa, Muğla, Uşak ve Kütahya illerinin yer aldığı Ege-TR3 bölgesi takip etmektedir.

2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde stratejik ortaklıklar faaliyeti kapsamında en az başvuru alınan bölge toplam 4 adet proje başvurusuyla Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin ve Gümüşhane illerinin yer aldığı Doğu Karadeniz-TR9 olmuştur. Aynı zamanda Doğu Karadeniz-TR9 bölgesinden alınan proje başvurularının %75'inin projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan aldığı görülmüştür. Doğu Karadeniz-TR9 bölgesini 6 proje başvurusu ile Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli, Van, Muş, Bitlis ve Hakkari illerinin yer aldığı Ortadoğu Anadolu-TRB bölgesi izlemiştir.

Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti kapsamında projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan başvuru sayısı kalite değerlendirmesine giren toplam başvuru sayısına oranlandığında, ilgili kriterden eşik altında puan alma oranının en düşük gerçekleştiği bölge, aynı zamanda en çok başvuru alınan bölge olan Batı Anadolu-TR5 bölgesi olmuştur. Projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının en yüksek gerçekleştiği bölgenin ise %78 elenme oranıyla Erzurum, Erzincan, Bayburt, Ağrı, Kars, Iğdır ve Ardahan illerinin yer aldığı Kuzeydoğu Anadolu-TRA olduğu görülmüştür.

**Şekil 3.8.** Kalite Değerlendirmesine Alınan ve Projenin İlgililiği Kriterinden Elenen Başvuru Sayılarının Kuruluş Türlerine Dağılımı (Stratejik Ortaklıklar)



**Kaynak:** 2015 ve 2016 yıllarına ait başvurulardan araştırmacı tarafından derlenmiştir.

Şekil 3.8.'deki grafikte Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti kapsamında kalite değerlendirmesine alınan toplam başvuru ve projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan başvuru sayıları kuruluş türüne göre verilmektedir. 2015 ve 2016 yılı başvuruları arasında stratejik ortaklıklar faaliyeti kapsamında en fazla başvuru alınan kuruluş türlerinin STK'lar ve üniversitelerdir. Her iki kuruluş türünden gelen başvuru sayısının 51 olduğu ve projenin ilgililiği kriterinden elenen başvuru sayılarının da oldukça yakın olduğu görülmüştür. STK'lar ve üniversitelerin ardından ilgili faaliyete en fazla başvuru yapan diğer kuruluş türü, 33 proje başvurusu ile Halk Eğitim Merkezleri olmuştur. Halk Eğitim Merkezleri tarafından kalite değerlendirmesine alınan proje başvurularında projenin ilgililiği kriterinden eşik

altında puan alma oranı %52 olmuştur. Bu oran, aynı kriterden %53 oranında eşik altında alan STK ve %51 eşik altında alan üniversitelerin arasında yer almıştır.

Şekil 3.8.'de yer alan grafiğe göre, Kalkınma Ajansları tarafından sunulan ve kalite değerlendirmesine alınan proje başvurularında, projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alma sorununa rastlanmamıştır. Kalite değerlendirmeye alınan proje başvuruları arasında, projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alma oranının en yüksek olduğu üç kuruluş türü sırasıyla Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlükleri, Milli Eğitim Müdürlükleri ve Rehberlik ve Araştırma Merkezleri olmuştur. 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde stratejik ortaklıklar faaliyeti kapsamında Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlüklerinin başvuran kurum olduğu 6 adet proje başvurusunun tamamının projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan aldığı görülmüştür. Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından sunulan proje başvuruları %61 oranında, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri tarafından sunulan proje başvuruları ise %60 oranında projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan almıştır.

### **3.3.2.2. Bağımsız Dış Uzman Yorumlarının Analizi**

2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde gerçekleştirilen Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetleri kapsamında projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularından alınan örnekleme de yer alan projelerin bağımsız dış uzman değerlendirmeleri incelenmiştir. Bu inceleme sırasında, Strauss ve Corbin'in (1990) ortaya koyduğu içerik analizi süreci takip edilmiştir. İçerik analizi yönteminin izlenme nedeni, bu yöntemin toplanan nitel verilerin derinlemesine analiz edilmesini ve önceden belirgin olmayan temaların ortaya çıkarılmasını mümkün kılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013:255).

Projenin ilgililiği kriteri alanında yapılan değerlendirmeler incelenirken, bağımsız dış uzmanlar tarafından vurgulanan hususlar, sınıflandırma yapabilmek amacıyla anlamlı veri birimlerine ayrılarak kodlanmıştır. Nitel verilerin kodlanması, farklı şekilde ifade edilen benzer anlamlara sahip verilerin tek çatı altında birleştirilerek anlam bakımından ilişkili verilerin bir araya getirilmesi amacıyla yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013:260). Daha sonra, kodlanan nitel veriler

arasından anlamca yakın bulunanlar sınıflandırılmış ve belirli temalara ulaşılmıştır. Ulaşılan temalar altında kodlanan nitel veriler aktarılırken oranlarla ifade edilmiştir. Ancak, nitel verilerin sayısallaştırılmasındaki amaç; verilerin nesnelleştirilerek genelleme yapılması değil, sayısallaştırmanın güvenilirliği artırması ve ortaya çıkan temalar veya kategoriler arasında karşılaştırma yapılmasına imkan vermesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013:274,275).

**Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği** faaliyeti için projenin ilgililiği kriteri çerçevesinde incelenen 64 bağımsız dış uzman değerlendirmesi sonucu ulaşılan temalar 3 temel kategoride ifade edilmiştir. Bu temalar, katılımcı personelin niteliği, projede yer alan kuruluşların profili ve projenin amaçları ve kapsamı olarak belirlenmiştir. Projenin amaçları ve kapsamı ise 3 farklı alt temayı içermektedir. Projede tanımlanan ihtiyaçlar, projenin konusu ve projede belirlenen hedefler olarak kategorize edilen alt temalar, projenin amaçları ve kapsamı çatısı altında yer almaktadır.

#### *Katılımcı personelin niteliği*

Bağımsız dış uzmanlar tarafından yapılan değerlendirmelerde katılımcı personelin nitelikleri ile ilgili olarak en fazla vurgulanan husus, eğitim sektörü dışında farklı meslek dallarında çalışan kişilerin kendi alanlarıyla ilgili mesleki ve teknik eğitim alarak mesleki anlamda kendilerini geliştirme amacı ile projede yer almalarının öngörülmesi (%28,1) olmuştur. Söz konusu bulguyu, projede yetişkin eğitimi personelinin yer almadığı ifadesi (%26,5) izlemektedir. Katılımcı personelin niteliği ile ilgili olarak, proje başvurusunda yetişkin eğitimi veren personelin beceri ve yetkinliğinin geliştirilmesinin hedeflenmediği hususu %15,7 oranıyla tekrarlamaktadır. Söz konusu tema altında daha az sıklıkla belirtilen diğer iki husus, projede hareketlilik faaliyetlerinde yer alacak personelin yetişkinlerin mesleki eğitiminden sorumlu personel olarak tanımlanmış olması (%6,2) ve projede hareketlilik faaliyetlerinde yer alacak personelin temel mesleki eğitim veren personel olarak tanımlanmış (%4,7) olmasıdır. Katılımcı personelin nitelikleri teması altında en az sayıda rastlanan yorum ise projede yer almayan farklı kuruluşlardan personelin hareketliliklere katılmasının öngörülmesi (%3) olmuştur.

### *Projede yer alan kuruluşların profili*

Dış uzman yorumlarının incelenmesi sonucunda ulaşılan ikinci tema, projede yer alan kuruluşların profili olmuştur. Bu temada yoğun olarak vurgulanan husus; projede yer alan katılımcı kuruluşların bir veya birden fazlasının yetişkin eğitimi veren kuruluş olmadığı (%48,5) yönündedir. Bağımsız dış uzman değerlendirmelerinde, projede yer alan ev sahibi kuruluşların projenin konusunda verdikleri eğitimlerden, deneyim ve çalışmalarından bahsedilmemiş olması ve projede yer almalarının gerekçelendirilmemiş olması yorumuna %26,5 oranında rastlanmıştır. İlgili tema kapsamında, proje başvurusunda yetişkin eğitimi sektörü dışında bir kuruluşun kurumsal kapasite gelişiminin öngörüldüğü de ifade edilmiştir (%20,3). Katılımcı kuruluşların projede belirlenen konuda verdikleri eğitimlerin başvuru formunda açıklanmamış olması (%17), konsorsiyum üyelerinin projede yer almalarının gerekçelendirilmemiş olması (%14), projede yer alan kuruluşların mesleki eğitim alanında faaliyet gösteriyor olması (%7,8), başvuran kuruluşun yetişkin öğrenci potansiyelinin belirsiz olması (%3) değerlendirmelerde belirtilen diğer hususlar olmuştur. Projede yer alan kuruluşların profili ile ilgili olarak yalnızca bir projede başvuran kuruluşun personel kapasitesi ve proje deneyiminin yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

### *Projenin amaçları ve kapsamı*

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti için projenin ilgililiği kriteri çerçevesinde incelenen bağımsız dış uzman değerlendirmelerinden ulaşılan son tema, projenin amaçları ve kapsamı olmuştur. Söz konusu tema, üç farklı alt temada kategorize edilmiştir. Projede tanımlanan ihtiyaçlar, projenin konusu, projede belirlenen hedefler olarak kategorize edilen alt temalar içinde özellikle, projede tanımlanan ihtiyaçlar çerçevesinde ifade edilen hususlar öne çıkmıştır. Projede tanımlanan ihtiyaçların, Erasmus+ yetişkin eğitimi alanındaki hedef ve önceliklerle ilişkisinin kurulamamış olmasının, incelenen bağımsız dış uzman değerlendirmelerinde %50 oranında tekrarlandığı görülmüştür. Proje başvurusu için somut bir ihtiyaç analizinin yapılmamış olması ya da yapılan ihtiyaç analizinin zayıf olması %23,5 oranında ifade edilmiştir. Projede uluslararasılaşma ihtiyacının açıkça

belirtilmediği, yurtdışında bir eğitim alma ihtiyacının gerekçelendirilmediği yorumunun sıklığı %21,8 olmuştur. Proje başvurusunda planlanan faaliyetlerin projede tanımlanan ihtiyaçlar ile uyumlu olmaması hususuna %14 oranında rastlanmıştır. İlgili alt tema kapsamında yalnızca bir değerlendirmede, proje başvurusunun Avrupa Gelişim Planı alanında tanımlanan ihtiyaçların mesleki eğitim odaklı olduğu ifade edilmiştir.

Projenin amaçları ve kapsamı temasının ikinci alt teması olan projenin konusu çerçevesinde en sık rastlanan ifade proje konusunun yetişkin eğitimi ile ilgisinin bulunmadığı olmuştur (%34,4). Proje konusunun; geniş kapsamlı ve belirsiz olması ile başvuran kuruluşun uluslararası işbirliği kapasitesini geliştirmek adına proje konusunun zayıf bulunması ifadelerine ise incelenen bağımsız dış uzman yorumlarında birer kez rastlanmıştır.

Projenin amaçları ve kapsamı teması altında yer alan üçüncü alt tema olan projede belirlenen hedefler çerçevesinde bağımsız dış uzman görüşleri değerlendirildiğinde, katılımcılar tarafından elde edilmesi hedeflenen öğrenme çıktılarının belirsiz olduğu (%23,5) ve projede hedeflenen öğrenme çıktılarının yetişkin eğitimiyle ilgisiz olduğu (%11) ifadelerine rastlanmıştır. Projede belirlenen hedefler çerçevesinde, iki dış uzman değerlendirmesinde ulaşılmak istenen hedeflerin gerçekçi olmadığı ve yalnızca bir dış uzman değerlendirmesinde projenin hedef kitlesinin açıkça tanımlanmadığı ifade edilmiştir.

Sonuç olarak, Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularından oluşan örneklem dahilinde bağımsız dış uzman değerlendirmeleri incelenmiş ve 3 ana temaya ulaşılmıştır. Projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularında bu ana temalarla ilişkili olarak en sık tekrar eden ifadelerin sırasıyla; projenin amaçları ve kapsamı çatısı altında projede tanımlanan ihtiyaçların, Erasmus+ yetişkin eğitimi alanındaki hedef ve önceliklerle ilişkisinin kurulamamış olması, projede yer alan kuruluşların profili kapsamında projede yer alan katılımcı kuruluşların bir veya birden fazlasının yetişkin eğitimi veren kuruluşlar olmaması ve yine projenin amaçları ve



kapsamı çerçevesinde proje konusunun yetişkin eğitimi ile ilgisinin bulunmaması olduğu görülmüştür.

**Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar** proje başvurularından projenin ilgililiği kriteri çerçevesinde incelenen 31 bağımsız dış uzman değerlendirmesi sonucu 7 ana temaya ulaşılmıştır. Projenin öncelikleri, kurumsal ihtiyaçlar, projenin kapsamı ve içeriği, ortakların profili, sektörel uyum, eyleme uygunluk ve proje hedefleri temaları altında sınıflandırılan yorumlar, tekrarlanma sıklıklarıyla beraber aşağıda sunulmuştur.

#### *Projenin öncelikleri*

Projenin öncelikleri ile ilgili olarak, proje başvurusunun yatay ve yetişkin eğitime özel önceliklerle ilişkilendirilmemiş olması yorumu %67,7 oranında değerlendirmelerde yer almıştır. Proje başvurusunda, Birlik eğitim politikaları ve Program önceliklerinin göz ardı edildiği hususu %22,5 oranında ifade edilmiş ve iki projede ise başvuru formunda seçilen önceliklerin projenin geneli ile uyumlu olmadığı tespit edilmiştir.

#### *Kurumsal ihtiyaçlar*

Projede belirtilen kurumsal ihtiyaçlar alanında, projede ihtiyaç analizinin yapılmadığı ya da yapılan ihtiyaç analizinin kapsamlı ve gerçekçi olmadığı değerlendirmelerde %71 oranında vurgulanmıştır. Kurumsal ihtiyaçlar için ifade edilen diğer bir husus, uluslararasılaşma ihtiyacının gerçekleştirilmemiş olmasıdır. Bağımsız dış uzmanlar tarafından %22,5 oranında tekrarlanan bu husus kapsamında ortaklık kurulmaksızın tek bir ülkede yürütülecek yerel faaliyetlerle projede belirlenen amaçların elde edilebileceği ifade edilmiştir.

#### *Projenin kapsamı ve içeriği*

Stratejik ortaklıklar faaliyeti kapsamında bir araya gelen ortaklar tarafından yenilikçi uygulamaların geliştirilmesi, transfer edilmesi veya iyi uygulamaların paylaşılması beklenmektedir. Ancak, stratejik ortaklıklar faaliyeti için projenin kapsamı ve içeriği teması altında en sık tekrarlanan ifade projenin yenilikçi yönünün

zayıf bulunması (%58) olmuştur. Projenin kapsamı ve içeriği teması alanında ifade edilen diğer bir husus, projede planlanan faaliyetlerle projenin genel amaçları arasında ilişkinin kurulamamış (%29) olmasıdır. İncelenen değerlendirmelerin %13'ünde projenin kapsam ve konu olarak belirsiz olması, projede hedef kitlenin ve katılımcıların açıkça tanımlanmamış olması ve projedeki fikri çıktılarının yetişkin eğitimi alanına katkı sağlayabilecek nitelikte olmaması yorumlarına rastlanmıştır.

#### *Ortakların profili*

Projede yer alan ortakların profili teması çerçevesinde, bir veya birden fazla ortağın proje konusu ile ilişkilendirilemediği, söz konusu ortakların projede yer alma gerekçelerinin başvuru formunda ifade edilmediği değerlendirmesi %35,5 oranında tekrarlamıştır. Projede yer alan ortakların profili ile ilgili olarak yalnızca bir dış uzman değerlendirmesinde ise projede yer alan ortakların projede ele alınan konu hakkında yeterli deneyime sahip olmadıkları ifadesi yer almıştır.

#### *Sektörel uyum*

Proje başvurusunun yetişkin eğitimi ile sektörel uyumu göz önünde bulundurulduğunda, yapılan bağımsız dış uzman değerlendirmelerinin %29'unda proje konusunun yetişkin eğitimi ile ilişkisinin zayıf olduğu belirtilmiştir. İncelenen yorumların %19,4'ünde projenin başvuran kuruluşun eğitim alanı dışındaki alanlarda kurumsal kapasite gelişimi ile ilgili olduğu ve projede yer alan ortakların yetişkin eğitimi alanında bir katma değer sağlama amacının bulunmadığı ifade edilmiştir. Başvuran kuruluşun yetişkin eğitimi ile ilişkisinin zayıf olması hususu ise %13 oranında tekrar etmiştir.

#### *Eyleme uygunluk*

Proje başvurusunun daha genel anlamda stratejik ortaklıklar eylemi ile uygunluğu çerçevesinde, projenin stratejik ortaklıklar faaliyetine uygun bulunmadığı, yalnızca bir hareketlilik faaliyeti gerçekleştirilmesinin amaçlandığı (%19,4) ifadesi incelenen değerlendirmelerde yer almıştır. Eyleme uygunluk konusunda, proje başvurusunun eğitim alanında bir iyileşme öngörmediği, proje ile sadece eğitim alanı dışında farklı alanlarda mesleki gelişim amaçlandığı ifadesine %9,7 oranında

rastlanmıştır. Bir proje değerlendirmesinde ise başvuran kurumun tek taraflı kapasite gelişimi hedeflediği ve ortaklık bazında bir katma değer sağlanamayacağı için ilgili eylem altında değerlendirilemeyeceği ifade edilmiştir.

#### *Proje hedefleri*

Stratejik ortaklıklara ait değerlendirmeler için yapılan sınıflandırmada belirlenen son tema proje hedefleri olmuştur. Proje başvurusunda somut hedeflerin tanımlanmamış olması %22,5 sıklığında ifade edilmiştir. Yalnızca bir bağımsız dış uzman değerlendirmesinde ise proje ile ulaşılması mümkün görünmeyen, makro düzeyde ve gerçekçi olmayan hedeflerin belirlendiği belirtilmiştir.

Sonuç olarak, Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetinde projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularından alınan örneklem kapsamında bağımsız dış uzmanların yorumları incelenmiş ve 7 ana temaya ulaşılmıştır. Projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularında bu ana temalarla ilişkili olarak en sık tekrar eden yorum, kurumsal ihtiyaçlar teması altında yer alan ihtiyaç analizinin yapılmamış olması veya kapsamlı ve gerçekçi bir ihtiyaç analizinin ortaya koyulamamış olmasıdır. Projenin öncelikleri teması kapsamında yapılan proje başvurusunun yatay ve yetişkin eğitime özel önceliklerle ilişkilendirilmemiş olması yorumu da değerlendirmelerde ağırlıklı olarak yer almıştır. En çok tekrar eden üçüncü yorum ise projenin kapsamı ve içeriği teması çerçevesinde projenin yenilikçi yönünün zayıf bulunması olmuştur.

#### **3.3.2.3. İç Uzman Görüşme Sonuçları**

Bağımsız dış uzman yorumlarının analizi sonrasında elde edilen bulgular ışığında Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü'nde görev yapan dört iç uzmanın görüşleri alınmıştır. Gerçekleştirilen görüşmenin çözümlenmesi yapılmış ve elde edilen nitel veriler özgün formuna yakın bir şekilde betimsel bir yaklaşımla sunulmuştur.

Görüşmenin ilk aşamasında iç uzmanlardan 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti alanında sunulan proje başvurularını, projenin ilgililiği kriteri bakımından değerlendirmeleri istenmiştir. İç uzmanlar faaliyete ayrılan bütçe düşünüldüğünde fazla sayıda başvuru alındığını ancak

ilgili başvuru sayısının alınan başvurulara oranla az olduğunu ifade etmiştir. Öte yandan, başvuru sayısının fazla olmasının hibe tahsisi şartlarını sağlayacak kalitede yeterli başvuru alınabilmesi açısından avantaj olduğu belirtilmiştir. Başvuruların büyük bir bölümünde yetişkin eğitimi kavram, kapsam ve sınırlılıklarının anlaşılmadığı veya farklı yorumlandığı düşünülmektedir. Yararlanıcılar tarafından yetişkin eğitiminin, özellikle mesleki eğitimden ayrıştırılamamasından kaynaklı bir sorun yaşandığı ifade edilmiştir. Yetişkin Eğitimi Programı'nın doğrudan hedef kitlesinin (mesleki olmayan yetişkin eğitimi veren kurum ve kuruluşların) ulusal otorite tarafından tanımlanmasının yetişkin eğitiminde yaşanan bu temel sorunun çözümünde rol oynayabileceği belirtilmiştir. Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü olarak doğrudan ulaşılabilecek, resmi olarak tanımlanmış bir hedef kitlenin bulunmamasının sıkıntı doğurduğu ifade edilmiştir.

Görüşme sırasında iç uzmanlardan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularının, Program Rehberinde yer alan yetişkin eğitimi ve yetişkin eğitimi veren kuruluş tanımlarına uygunluğunu değerlendirmeleri talep edilmiştir. Bu kapsamda, yararlanıcılar açısından yetişkin eğitimi kavramı ile ilgili belirsizliklerin olduğu yinelenmiştir. Yetişkin eğitimi kavramının literatürde birden fazla tanımının bulunduğu, ulusal otorite tarafından yapılan tanımların Program Rehberinde yer alan tanımlardan daha geniş kapsamlı olduğu ifade edilmiştir. Komisyon tarafından her yıl Program Rehberindeki yetişkin eğitimi tanımlamasının netleştirildiği, özellikle Komisyon temsilcileri tarafından gerçekleştirilen çevrimiçi toplantı ile 2016 yılından itibaren tanımlamanın netleştirilmesi konusunda ilerleme kaydedildiği belirtilmiştir. Ülkemizde Program Rehberinde yer alan tanımlamaya uygun kuruluşların bulunduğu, ancak bu kuruluşların proje başvurusunda bulunma konusunda yeteri kadar istekli olmadıklarının düşünüldüğü ifade edilmiştir. Yetişkin eğitimi sektörü ile yeterli ilgi kurulmadan her teklif çağrısı döneminde düzenli olarak bir ya da birden fazla başvuru yapan kuruluşların yetişkin eğitimi odağından uzaklaştığı ifade edilmiştir. Bu tür kuruluşlardan gelen başvuruların azalması durumunda, projenin ilgililiği açısından proje başvurularında kalitenin artmasının mümkün olabileceği vurgulanmıştır.

Görüşmenin sonraki aşamasında iç uzmanlardan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketlilik faaliyeti çerçevesinde sunulan ve projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan başvuruların, Program Rehberinde yer alan yetişkin eğitimi amaçları ve öncelikleri açısından değerlendirilmeleri istenmiştir. Yararlanıcılar tarafından başvuru formunda yetişkinlerin temel beceri ve anahtar yeterliliklerin geliştirilmesi konusuna değinildiği, ancak başvurunun içeriğinde temel beceri ve anahtar yeterliliklerin geliştirilmesine yönelik bir proje kurgusunun olmadığı eleştirisinde bulunulmuştur. Faaliyetin temel hedefi; temel beceri ve anahtar yeterliliklerin geliştirilmesi adına yetişkin eğitimi veren veya bu eğitimlerin düzenlenmesinden sorumlu personelin yurtdışında eğitim alarak veya meslektaşlarının uygulamalarını yerinde görerek verdikleri eğitimin daha iyi bir hale getirilmesi iken, farklı hedeflerle farklı nitelikte personelin projeye dahil edilebildiği ifade edilmiştir. Bu nedenle, proje başvurularının zaman zaman içerik ve faaliyet türü bakımından program hedefleriyle tam olarak örtüşmediği belirtilmiştir. Ayrıca, uluslararası faaliyette bulunma kapasitesi zayıf olan kuruluşlardan gelen başvuruların program hedeflerine ulaşma konusunda daha sorunlu olduğu ifade edilmiştir. Bu doğrultuda, önce ulusal kaynakların kullanılarak kuruluşların personel ve kurumsal kapasitelerini geliştirilmeyi amaçlaması, daha sonra gerek duyulması halinde uluslararası kaynaklara başvuru yapılmasının planlamasının daha doğru bir yaklaşım olacağı belirtilmiştir. Bu bağlamda, ihtiyaç tanımlamasının iyi yapılmasının ve proje başvurusunda yurtdışında bir eğitim talebinin gerekçelendirilmesinin önemi iç uzmanlar tarafından vurgulanmıştır.

2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde sunulan Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar proje başvuruları projenin ilgililiği kriteri çerçevesinde kalite bakımından ele alındığında, iç uzmanlar birbirlerinden farklı görüşler beyan etmişlerdir. Bir iç uzman, hareketlilik faaliyeti ile karşılaştırıldığında, stratejik ortaklıklar faaliyetinin kapsamının daha geniş olduğunu ve bu sebeple proje başvurularında ilgililiğin yakalanmasında başarının daha yüksek olabildiğini ifade ederken, iki iç uzman tarafından ilgililik hususu daha farklı değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeye göre, stratejik ortaklıklar faaliyeti için projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının daha

düşük olması tam olarak ortaklık faaliyetinin hareketlilik faaliyetine göre ilgililik açısından başarılı olduğuna işaret etmemektedir. Başvuran kuruluşların doğrudan yetişkin eğitimi veren kuruluş olması şartının bulunmamasının ve proje konusuyla yetişkin eğitimi uyumunun yakalanmasının yeterli sayılmasının zaman zaman dezavantajlı bir durum yaratabildiği ifade edilmiştir. Başvuran kuruluşların doğrudan yetişkin eğitimi veren kuruluşlar olmaması nedeniyle, yetişkin eğitimi sisteminde beklenen iyileşme ve sürdürülebilirlik açısından projelerin katkısının sınırlı kalabileceği belirtilmiştir. Erasmus+ Programı aracılığıyla yetişkin eğitimi sektöründe beklenen etkinin ve gelişmenin stratejik ortaklıklar faaliyeti için sunulan proje başvurularında çoğunlukla hedeflenmediği de belirtilen görüşler arasındadır.

Stratejik ortaklıklar kapsamında yetişkinlerin beceri ve yeterliliklerinin geliştirilmesi amacıyla yetişkin eğitimi veren kişilere, yetişkin eğitimi yapan kuruluşların kurumsal kapasitelerine ve nihai aşamada da yetişkin eğitimi sistemine olumlu katkı sağlayacak proje çıktılarını içeren başvuruların az olduğu vurgulanmıştır. Buna ek olarak, ilgililikten elenen proje başvurularının kapsadığı konuların ve hitap ettiği hedef kitlenin çoğu zaman yetişkin eğitimi ile uyumlu olmadığı ifade edilmiştir. Özellikle belli kurum ve kuruluşlardan gelen başvuruların içerdiği temaların yetişkin eğitimi ile ilgisinin zayıf olduğu vurgulanmıştır. Örneğin; sağlık, gıda, tarım, hayvancılık ve örgün eğitim gibi sektörlerden gelen proje başvurularında bu uyum sorununun sıklıkla gözlemlendiği belirtilmiştir. Yetişkin eğitimi alanında sunulan stratejik ortaklıklar proje başvurularının içerdiği ürün ve çıktılarının yetişkin eğitimi alanına hizmet etmesi gerektiğinin altı çizilmiştir.

İç uzmanlardan 2015 ve 2016 yılı teklif çağrısı dönemlerinde alınan stratejik ortaklıklar proje başvurularında yer alan ihtiyaç analizi hakkında değerlendirme yapmaları istenmiştir. Yapılan değerlendirmede öncelikle somut ve kapsamlı bir ihtiyaç analizinin çoğu başvuru sahibi tarafından proje başvuru formuna yansıtılmadığı ifade edilmiştir. Yararlanıcılar tarafından ihtiyaç analizinin iyi anlaşılmasının bu sorunda etkisi olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda, projenin ihtiyaçtan doğması gerektiği, ancak çoğu başvuru formunda projenin bir ihtiyaca

çözüm bulma amacından ziyade uluslararası bir proje yapma isteğinden ortaya çıktığı ve bu nedenle ihtiyaç analizinin zayıf kaldığı tespiti yapılmıştır.

Uzmanlardan ilgili başvuru dönemlerinde sunulan stratejik ortaklıklar proje başvurularının yenilikçi yönünün değerlendirilmesi istenmiştir. Bu değerlendirme sırasında, iç uzmanlar tarafından öncelikle yenilikçilik kavramının yalnızca teknoloji boyutuyla düşünülmemesi gerektiği ifade edilmiştir. Proje başvurularının yenilikçi yönünün kurumların kapasiteleriyle ilişkili olduğu belirtilmiştir. Farklı kurum ve kuruluşların kapasitelerine bağlı olarak yenilikçiliği aynı ölçüde ele almalarının beklenemeyeceği vurgulanmıştır. Buna rağmen, yetişkin eğitiminde yenilikçi yaklaşımların ve farklı metotların ortaya çıkarılması ya da halihazırda bulunan bu yaklaşım ve metotların kullanılmasını, transfer edilmesini ve uyarlanmasını hedefleyen başvuru sayısının fazla olmadığı belirtilmiştir.

Program Rehberinde Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti için belirlenen öncelikler çerçevesinde, 2015 ve 2016 yıllarında alınan başvuruların değerlendirilmesi talep edilmiştir. Proje başvurularının bir bölümünde içeriğin ve konunun yetişkin eğitimi öncelikleriyle örtüştüğü ifade edilmiştir. Ancak, çoğu başvurunun seçilen öncelikle ilişkili bulunmadığı belirtilmiş, projenin konusu, içeriği ve hedefiyle ilişkilendirilmeden önceliklerin seçildiği konusunda görüş belirtilmiştir. Stratejik ortaklıklar faaliyeti için belirlenen yatay önceliklerin ve yetişkin eğitimi alanına özel önceliklerin yararlanıcılar tarafından içselleştirilmemesinin, önceliklerin proje başvurusuyla ilgisinin kurulamamasının sorun olarak nitelendirilebileceği ifade edilmiştir. Bu sorunun, doğru bir ihtiyaç tanımlaması yapılmamasıyla ilişkili olduğu, yetişkin eğitimi alanında bir ihtiyaçtan yola çıkarak tasarlanan proje başvurularında önceliklerle uyumsuzluğun görülme olasılığının daha düşük olduğu belirtilmiştir.

Her iki faaliyet türü için yapılan genel bir değerlendirmenin ardından, 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde sunulan ve projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar proje başvurularında dikkat çeken temel sorunlar hakkında iç uzmanların görüşleri alınmıştır. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyetine sunulan ve projenin ilgililiği kriterinden yeterli puan alamayan başvurularda uygun hedef kitleye

yönelik eğitim faaliyetlerinden sorumlu kişilerin faaliyetlerde yer almalarının öngörülmemesi, mesleki eğitimin yetişkin eğitiminden ayrıştırılamaması, yetişkin eğitimi personelinin tanımlanamaması ve eğitim alanı dışında meslek sahibi kişilerin bireysel ve mesleki gelişimlerini hedefleyen başvuruların sayılarının fazla olması öncelikli hususlar olarak belirtilmiştir. İhtiyaç analizinin yeterli olmamasının, özellikle uluslararasılaşma ihtiyacının başvuru formlarında yeterince anlatılmamasının, başvurunun projenin ilgililiği kriterinden yeterli puan alamama nedenleri arasında yer aldığı ifade edilmiştir. Proje başvurularında ele alınan konuların eğitimle ilgili olmaması ve eğitim sektöründe bir iyileşme hedeflememesi vurgulanan diğer hususlar arasında yer almıştır.

Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti kapsamında sunulan ve projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularında işlenen konuların yetişkin eğitimi kapsamının dışında olmasının ve bundan dolayı başvurunun yetişkin eğitiminin hedef kitlesi dışında kalan alanlara hitap etmesinin önemli bir eksiklik olarak görüldüğü ifade edilmiştir. Buna ek olarak, bu eksikliğin zaman zaman yetişkin eğitimi sektörünün de dışına çıkarak, eğitim sektörü ve Erasmus+ Programının temel hedefleri ile uyumsuzluk şeklinde görüldüğü belirtilmiştir. Farklı sektörlerden kuruluşların kurumsal kapasite geliştirme talebinin başvurularda ilgililiği düşürdüğü, eğitimi ve özellikle yetişkin eğitimi ilgilendiren konuların dışına çıkılmasına yol açtığı vurgulanmıştır. Ayrıca projenin ilgililiği kriterinden eşik altında kalan başvurularda ortaklık yapısının çoğu zaman gerekçelendirilmediği, başvuru formunda yer alan ortakların projeye sağlayacakları katkının ve projeden elde edecekleri kazanımların kurumsal ihtiyaçlar çerçevesinde yeterince açıklanmadığı ifade edilmiştir.

Son olarak, her iki faaliyet türü kapsamında projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının azaltılabilmesi için iç uzmanlardan Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü olarak gerçekleştirilebilecek faaliyetlerle ilgili önerilerde bulunmaları talep edilmiştir. İç uzmanlar tarafından, Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirmelerin geliştirilmesi önerilmiştir. Bilgilendirmelerin planlanması sırasında, sektörel ve bölgesel olarak belirlenecek ihtiyaçların gözetilmesi ve bu



doğrultuda bilgilendirmelerin çeşitlendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Sektörel ve bölgesel ihtiyaçlar doğrultusunda planlanması önerilen bilgilendirmelerin yetişkin eğitimi veren, ancak başvuru yapmayan kurum ve kuruluşların dahil edilmesi açısından da yararlı olacağı belirtilmiştir.

Bilgilendirmelerle ilgili olarak getirilen diğer bir öneri ise yetişkin eğitimi tanımlamasının, kapsamının ve sınırlarının anlaşılır şekilde, örneklerle zenginleştirilerek doğrudan anlatılması olmuştur. Projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının yüksek olması nedeniyle yetişkin eğitimi kavramının algılanmasıyla ilgili devam eden genel bir sorun olduğu dile getirilmiştir. Bölgesel bilgilendirme toplantıları düzenlenerek bu sorunun azaltılabileceği düşünülmektedir. Ancak, birimin personel kapasitesi göz önünde bulundurulduğunda yüzyüze bilgilendirme toplantıları gerçekleştirme olanağının kısıtlı olduğu ifade edilmiştir.

Personel kapasitesinin getirdiği kısıtlılığı aşabilmek adına, bir bilgilendirme dokümanı hazırlanmasının ve çevrimiçi toplantılar düzenlenmesinin yararlı olacağı belirtilmiştir. AB eğitim politikaları çerçevesinde yetişkin eğitiminin kapsamını, Erasmus+ Programı altında yer alan yetişkin eğitimi faaliyetleriyle ulaşılmak istenen amaçları ve bu faaliyetlerin potansiyel hedef kitlesinin profil tanımlarını içerecek bir bilgilendirme dokümanının, yalın bir dille ve örneklere yer verilerek hazırlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu dokümanın internet sayfasında yayımlanması, basılması ve paydaş kuruluşlarla, özellikle yerelde yetişkin eğitimi faaliyetleriyle ilgili bilgilendirme ve rehberlik yapan Valilik Avrupa Birliği Koordinasyon Merkezleri (ABKM) ile paylaşılması önerilmiştir. Aynı zamanda ABKM çalışanları ile yakın işbirliği faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinin yararlı olacağı ifade edilmiştir.

Paydaş kuruluşlarla işbirliğinin geliştirilmesi için önerilen diğer faaliyetler MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile işbirliğine yönelik olmuştur. MEB ile işbirliği çerçevesinde yetişkin eğitimi alanında yaşanan tanımlama sorunlarının ortadan kaldırılmasına yönelik ortak bir eylem planı geliştirilebileceği ifade edilmiştir. Özellikle Bakanlık tarafından yürütülen EPALE (Avrupa'da Yetişkin Eğitimi için Elektronik Platform) faaliyetlerinde Türkiye Ulusal Ajansı'nın görünürlüğünün artırılması önerilmiş, Genel Müdürlük tarafından yetişkin eğitimi alanında

gerçekleştirilen diğer faaliyetlere paydaş kurum olarak Ulusal Ajans'ın katılmasının, yetişkin eğitimi hedef kitlesine ulaşma açısından etkin bir strateji olabileceği dile getirilmiştir.

İç uzmanlar tarafından ayrıca, iletişim kanallarının etkin kullanılmasının önemi vurgulanmıştır. Kurumsal internet sayfasının daha etkin kullanılması, kurumsal sosyal medya araçları kullanılarak hedef kitleye ulaşılması ve yetişkin eğitimi faaliyetlerine uygun ve uygun olmayan örneklerin verileceği duyuru ve eğitim materyallerinin çevrimiçi araçlarla yaygınlaştırılması gerçekleştirilebilecek uygulamalar olarak ifade edilmiştir. Etkin bilgilendirme yapabilmek adına sahada aktif olmanın önemi vurgulanmış, yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren kuruluşlarla yakın temasta bulunarak, ilgili kuruluşların düzenledikleri toplantı, seminer gibi organizasyonlara Ulusal Ajans'ı temsil etmek üzere katılım sağlanmasının yararlı olacağı belirtilmiştir. Söz konusu organizasyonlarda, kısa bilgilendirmeler ile Erasmus+ Programı kapsamındaki yetişkin eğitimi faaliyetleri hakkında farkındalığın artırılmasına katkıda bulunulması iç uzmanlar tarafından sunulan diğer öneriler arasında yer almıştır.

Özetle bu çalışmada, Türkiye'de yerleşik kurum ve kuruluşlardan Erasmus+ Programı kapsamında 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde alınan yetişkin eğitimi proje başvuruları kalite değerlendirme kriterleri bakımından ele alınmıştır. Türkiye Ulusal Ajansı'na sunulan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar proje başvuruları, kalite değerlendirmesi sürecinde bağımsız dış uzmanlar tarafından; projenin ilgililiği, proje tasarım ve uygulamasının kalitesi, proje ekibi ve işbirliği düzenlemelerinin kalitesi (yalnızca stratejik ortaklıklar için geçerli) ve etki ve yaygınlaştırma kriterleri çerçevesinde değerlendirilmektedir. Çalışmada, 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde kalite değerlendirmesine alınan proje başvurularının kalite değerlendirme sonuçlarına ait sayısal veriler paylaşılmış, her bir alt kriter çerçevesinde eşik altında puan alan başvuru sayılarına yer verilmiştir.

Alt kriterler için belirlenen eşik puanların altında kalan başvuru sayıları göz önünde bulundurulduğunda, hem Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti için (%84,26), hem de Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti için (%71,93) projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Bu

doğrultuda, her iki faaliyet için projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alarak bu kriterden elenmiş olan projeler derinlemesine incelenmiştir.

Proje başvuruları incelenirken, 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde sunulan toplam başvuru sayıları ve projenin ilgililiği kriterinden elenen başvuru sayılarına ait il, bölge ve kuruluş türü dağılımlarını içeren betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Projenin ilgililiği kriterinden elenme nedenlerinin açığa çıkarılmasına katkıda bulunabilmek için elenen projeler arasından seçilen örneklem doğrultusunda bağımsız dış uzman yorumları incelenerek nitel veriler elde edilmiştir. Son olarak bulguların paylaşılması, bağımsız dış uzman yorumlarından elde edilen nitel verilerin çeşitlendirilmesi ve sebep-sonuç ilişkilerinin kurulabilmesi amacıyla çalışmada, iç uzmanların görüşlerinden yararlanılmıştır. Projenin ilgililiği kriterinden eşik puan altında kalarak elenen proje başvurularına ait bağımsız dış uzman değerlendirmelerinin analizinden elde edilen verilerle iç uzmanlar tarafından ifade edilen görüşlerin büyük ölçüde örtüştüğü görülmüştür. Faaliyetler kapsamında gerçekleştirilen başvurularda ortaya çıkan sorunların bertaraf edilmesiyle ilgili iç uzmanlardan alınan önerilerin temelinde; birim tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının revize edilmesi, paydaş kurumlarla ve karar alıcılarla işbirliği çerçevesinde çeşitli girişimlerin başlatılması ve çevrimiçi araçların daha etkin kullanılmasıyla yaygınlaştırma faaliyetlerinin zenginleştirilmesi yer almıştır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Yetişkin eğitimi, her yaşta hayat boyu öğrenmeye destek olma anlayışıyla örgün eğitim hayatı sonrasında bireylere sürekli öğrenme ve beceri geliştirme imkanı sunarak topluma aktif katılımı desteklemekte, sosyal uyumu artırmakta ve bireylerin istihdam edilebilirliğine katkıda bulunmaktadır. Yetişkin eğitimi aynı zamanda, farklı dezavantajlar nedeniyle temel eğitimini tamamlayamamış, temel beceri ve yeterlilikler bakımından eğitim ihtiyacına sahip kişilere ikinci şans sunan bir alan olarak günümüzde önemli yere sahiptir. Özellikle demografik olarak yaşlanan nüfusa sahip ülkelerde, temel becerilerden yoksun yetişkinlerin beceri ve yeterliliklerini geliştirmelerinin önemi göz önünde bulundurulduğunda, yetişkin eğitime yüklenen sorumluluğun arttığı görülmektedir. Günümüz toplumlarında yetişkin eğitime atfedilen sorumluluğun artmasının nedeni, temel becerilerden yoksun yetişkinlerin işsizlik, bireysel tatminsizlik ve toplumsal dışlanma sorunları ile karşı karşıya kalmalarının kaçınılmaz olmasıdır.

Küreselleşmeyle birlikte yaşanan toplumsal ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda, bireylerin içinde buldukları topluma uyum sağlayabilmeleri ve aktif vatandaşlar olarak topluma katkıda bulunabilmeleri için kendilerini geliştirmeleri, becerilerini güncellemeleri beklenmektedir. Böyle bir toplumsal yapıda örgün eğitim sonrasında da öğrenmenin sürekli bir ihtiyaç olduğu göz önünde bulundurulduğunda yetişkin eğitiminin önemi artmaktadır. Özellikle yaşlanan nüfus yapısına sahip olan ülkelerde yetişkin eğitimi önemli bir araç olarak görülmektedir. Avrupa Birliği sahip olduğu yaşlanan nüfus yapısı ve ulusal çeşitliliği nedeniyle Birliğin temel değerleri olan sosyal uyum, istihdam ve aktif vatandaşlık hedeflerine ulaşmak için birtakım araçlar geliştirmiştir. Yetişkin eğitimi de bu doğrultuda, yetişkinlerin temel beceri ve yeterliliklerini geliştirerek topluma katılımlarının ve istihdam edilebilirliklerinin artırılması sayesinde Avrupa'da sosyal uyumun sağlanmasına katkıda bulunacak bir araç olarak Birlik politikaları arasında yerini almıştır.

Yürütülen bu çalışmanın birinci bölümünde Avrupa Birliği eğitim politikalarının ortaya çıkışı ve gelişimi ele alınmıştır. Avrupa Birliği'nin yetişkin

eğitimini bir politika olarak ele almasından önce, UNESCO ve OECD gibi uluslararası kuruluşlar yetişkin eğitimini alanına yönelik önemli çalışmalar gerçekleştirmiştir. AB eğitim politikaları çerçevesinde yetişkin eğitiminin gelişimi ise Birliğin erken yıllarında yalnızca istihdam odaklı şekillenmiştir. Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinin entegrasyon süreciyle birlikte istihdam hedefine ek olarak eğitimin her alanında yeni ihtiyaçlar doğmuştur. Bu bağlamda, güçlü bir sosyal bütünlük anlayışı, sürdürülebilir ekonomik büyüme, rekabetçi ve dinamik bilgi temelli bir ekonomi olma hedefleriyle yola çıkılan Lizbon Zirvesi ve sonrasında yaşanan gelişmeler hayat boyu öğrenme anlayışını şekillendirmiştir. İnsan kaynağına sürekli yatırım hedefiyle şekillenen hayat boyu öğrenme anlayışı, Birlik eğitim politikalarının odağı olmuştur.

AB eğitim politikaları içerisinde yetişkin eğitimi alanının, genel olarak Birlik müktesebatında tüzükler, ilke kararları, tebliğler ve çeşitli politika belgeleri aracılığıyla düzenlendiği görülmüştür. Yetişkin eğitimi alanındaki politikalar 2006 yılından itibaren hız kazanmış ve özel bir alan olarak düzenlenmiştir. Yetişkin eğitimi politikalarında ülkeler tarafından meslek odaklı eğitime yatırım eğilimi olduğu tespit edilmiş, Eurydice Birimi tarafından mesleki olmayan yetişkin eğitime vurgu yapma ihtiyacı doğmuştur. Politika belgelerinde yetişkin eğitime yapılan vurguların temel olarak; hayat boyu öğrenmeye katılımın artırılması, okuryazarlık başta olmak üzere temel beceri ve anahtar yeterliliklerin geliştirilmesi, dezavantajlı kişilerin ve göçmenlerin istihdam edilebilirliğinin ve içinde buldukları topluma adaptasyonlarının sağlanması, yetişkinlere eğitim veren kişilerin yeterliklerinin geliştirilmesi, yetişkin eğitime yapılan yatırımın artırılması ve yetişkin eğitimi sistemlerinin iyileştirilmesi konularında olduğu değerlendirilmiştir. Ulusal eğitim politikalarında yetişkin eğitime ayrılan bütçenin örgün eğitim bütçesine göre sınırlı olması nedeniyle, yetişkin eğitimcilerinin mesleki beceri ve yeterliklerini artırma, yetişkin eğitiminde yeni yaklaşımları destekleme ve yetişkin eğitimi sisteminde iyileşme hedefleyen Erasmus+ Programının sağladığı hibe desteklerinin, sektör için önemli bir kaynak olduğu düşünülmektedir.

Çalışmanın ikinci bölümünde ulusal strateji belgeleri ve PIAAC araştırması çerçevesinde Türkiye'deki yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarına ve Birliğin güncel eğitim

politikalarına yer verilmiştir. Ulusal strateji belgeleri çerçevesinde Türkiye'deki yetişkin eğitimi politikalarının güncel Birlik politikaları ile uyumlu olduğu, ancak genel yetişkin eğitime yönelik düzenlemelerin iyileştirilmesi gerektiği değerlendirilmiştir. Türkiye'deki yetişkin eğitimi ihtiyaçlarının ise okuryazarlık başta olmak üzere sözel, sayısal ve bilişim becerileri alanında yoğunlaştığı görülmüştür. Bu bağlamda, AB'nin yetişkin eğitimi alanında belirlediği hedeflerin başında gelen temel becerilerin geliştirilmesi konusunda Erasmus+ Programı'nın daha etkin kullanılmasının yararlı olacağı değerlendirilmiştir.

Erasmus+ Programını kuran 1288/2013 sayılı Tüzük'te yetişkinlerin okuryazarlık başta olmak üzere sözel ve sayısal becerilerini artırarak, yetişkinler için esnek öğrenme yollarını ve ikinci şans tedbirlerini teşvik ederek, beceri bakımından gelişime ihtiyaç duyan yetişkinlere yönelik çok sayıda öğrenme fırsatının geliştirilmesi hedefi yer almaktadır. Yetişkinlerin her yaşta beceri ve yeterlik geliştirmesine olanak sağlanmasını hedefleyen Birlik politikaları, Erasmus+ Programı aracılığıyla özellikle okuryazarlık başta olmak üzere temel beceri ve yeterlikler bakımından eğitim ihtiyacına sahip yetişkinlere yönelik öğrenme fırsatlarının geliştirilmesini desteklemektedir. Erasmus+ Programının yetişkin eğitimi alanında hedeflediği gelişmeler arasında yetişkin eğiticilerinin yeterliliklerinin artırılması, yetişkin eğitiminde yeni yöntem ve teknolojilerin kullanılması ve bu yolla ülkelerin yetişkin eğitimi sistemlerinde kalitenin artırılması yer almaktadır.

Türkiye Ulusal Ajansı tarafından 2007-2013 döneminde yürütülen Hayat Boyu Öğrenme Programı altında yer alan Grundtvig programının ardılı olan Erasmus+ Yetişkin Eğitimi ile 2014-2020 döneminde Türkiye'deki yetişkin eğitimi sağlayıcılarına hibe desteklerinden yararlanma imkanı sunulmaktadır. Yetişkin eğitimi faaliyetleri alanında hibe desteği alabilmek için yapılan proje başvurularında, yetişkin eğitimi alanında Birlik politikalarının, hedef ve önceliklerinin göz önünde bulundurulması ve proje başvurularının yerel, bölgesel ve ulusal yetişkin eğitimi ihtiyaçlarını gidermeye yönelik olması beklenmektedir.

Erasmus+ Programı çatısı altında yer alan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetleri için Türkiye Ulusal Ajansı'na çok sayıda proje başvurusu yapılmaktadır. Ancak alınan proje başvurularının genellikle istenilen kalitede olmadığı görülmüştür. Yürütülen bu çalışma ile proje başvurularında beklenen düzeyde kaliteye ulaşamama nedenleri araştırılmıştır. Her iki faaliyet türü için kalite değerlendirmesinden elenen proje başvuruları alt hibe kriterleri bazında incelendiğinde, projenin ilgililiği kriterinden eşik puan altında puan alan proje sayısının fazlalığı göze çarpmıştır.

Bu tespitten yola çıkarak, çalışmanın üçüncü bölümünde projenin ilgililiği kriterinden eşik puan altında kalarak elenen proje başvuruları incelenmiştir. Proje başvuruları incelenirken, uygulama sürecine ilişkin olarak ortaya çıkan sorunu anlamaya yönelik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımı olan eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Eylem araştırması yöntemi çerçevesinde bağımsız dış uzman yorum analizi çalışması ile nitel veri toplanmıştır. Eylem araştırması yapılmadan önce ise mevcut duruma dair çıkarımlarda bulunabilmek için her iki faaliyet türü kapsamında kalite değerlendirmesine alınan ve projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularının illere, bölgelere ve kuruluş türlerine göre dağılımları gösteren betimsel istatistik yöntemiyle incelenmiştir.

Projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan proje başvurularına ait betimsel istatistiklere göre hareketlilik faaliyeti için projenin ilgililiği kriterinden elenme oranı en yüksek il Sakarya, en yüksek bölge ise Doğu Karadeniz bölgesidir. Stratejik ortaklık faaliyeti için ise Erzurum ili ve Erzurum ilinin yer aldığı Kuzeydoğu Anadolu bölgesi projenin ilgililiği kriterinden eşik puanı alamayan başvuru sayısının en yüksek olduğu yerler olmuştur. Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında örgün eğitim kurumları, meslek odaları, mesleki birlikler, kooperatifler vb. kuruluşların oluşturduğu sosyal ortaklar ve mesleki eğitim merkezleri tarafından sunulan başvurularda projenin ilgililiği kriterinden elenme oranı yüksek gerçekleşmiştir. Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti kapsamında Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlükleri, Milli Eğitim Müdürlükleri ve Rehberlik ve

Araştırma Merkezleri tarafından sunulan proje başvurularında projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının yüksek olduğu görülmüştür.

Betimsel istatistik sonuçlarına bakıldığında, Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında illere veya bölgelere yönelik bilgilendirme toplantıları gerçekleştirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. İç uzmanlar tarafından da merkezi bilgilendirmelerin yanı sıra, illerde ve bölgelerde bilgilendirme yapılmasına duyulan ihtiyaç üzerinde durulmuştur. İl bilgilendirmelerinin planlanması sırasında elenme oranı en yüksek illere, özellikle proje başvurularının tamamının projenin ilgililiği kriterinden elendiği Sakarya iline öncelik verilmesi önerilmektedir. Hareketlilik faaliyetine yönelik bölgesel toplantıların gerçekleştirilmesinin, öncelikli bölgenin ise Doğu Karadeniz olarak belirlenmesinin projenin ilgililiği kriterinden elenen projelerin oranının azaltılabilmesi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti için Erzurum ilinden alınan başvuruların tamamının projenin ilgililiği kriterinden elenmesi ve bölgeler açısından bakıldığında Erzurum ilinin yer aldığı Kuzeydoğu Anadolu Bölgesi'nin elenme oranı en yüksek bölge olması nedeniyle Erzurum ilinde gerçekleştirilecek ve bölgenin diğer illerinden katılımcıların da davet edileceği bir toplantı gerçekleştirilmesinin de yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

Kuruluş türleri açısından bakıldığında, Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alma oranı en yüksek kuruluş türlerinin örgün eğitim kurumları, sosyal ortaklar ve mesleki eğitim merkezleri oldukları görülmüştür. Bu durumun en önemli sebebinin, sayılan kuruluşların Erasmus+ Program Rehberinde belirtilen mesleki olmayan yetişkin eğitimi faaliyetleri yürüten kuruluşlar olmamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Stratejik ortaklıklar faaliyeti için ise Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlükleri, Milli Eğitim Müdürlükleri ve Rehberlik ve Araştırma Merkezleri projenin ilgililiği kriterinden elenme oranının en fazla görüldüğü kuruluş türleridir. Söz konusu kuruluş türlerinin öncelikli çalışma alanları göz önünde bulundurulduğunda proje başvurularında genel olarak proje konuları, profil ve ihtiyaç tanımlamaları bakımından yetişkin eğitimi hedef ve öncelikleriyle ilgi kuramamaları



doğal bir sonuç olarak görülmektedir. Bu bağlamda, Erasmus+ Programının ele aldığı Őekliyle yetişkin eğitimi tanımının kapsamının ve sınırlarının sektörlere açık bir Şekilde anlatılması önerilmektedir.

Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü'nn personel kapasitesi düşünüldüğünde önerilen bilgilendirme türündeki faaliyetlerin tamamının yüz yüze gerçekleŐtirilemeyeceđi i uzmanlar tarafından belirtilmiştir. Bu doğrultuda, AB'nin yetişkin eğitimi önceliklerini, Erasmus+ Programı faaliyetlerini yetişkin eğitimi kapsamı ve sınırlılıkları çerçevesinde anlatan, kolay anlaşılır, yalın bir dil kullanılan ve örneklere de yer verilen bir eğitim dokümanı hazırlanmasının, bu eğitim dokümanını kurumsal internet sayfası başta olmak üzere çeşitli platformlarda yaygınlaştırılmasının yararlı olacağı ifade edilmiştir.

Eylem araştırması çerçevesinde çalışmanın sonraki aşamasında projenin ilgililiği kriterinden elenme oranını azaltabilmek adına, öncelikle proje başvurularının ilgili kriterden düşük puan almalarının nedenleri araŐtırılmıŐ, projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alan hareketlilik ve stratejik ortaklıklar proje başvuruları arasından seçilen örnekleme doğrultusunda bağımsız dış uzman yorumları analiz edilmiştir.

Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti için sunulan ve projenin ilgililiği kriterinden elenen proje başvurularına ait bağımsız dış uzman yorumlarında en sık rastlanan ifadeler; proje başvurusunda tanımlanan ihtiyaçlar ve Erasmus+ yetişkin eğitimi hedef ve önceliklerinin ilişkisinin kurulamamış olması, projede yer alan katılımcı kuruluşların bir veya birden fazlasının yetişkin eğitimi veren kuruluşlar olmaması ve proje konusunun yetişkin eğitimi ile ilgisinin bulunmaması olmuştur. Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda, hareketlilik faaliyeti için projenin ilgililiğinden düşük puan almaya neden olan başlıca faktörler; *projede tanımlanan ihtiyaçlar*, *projede yer alan kuruluşların profili* ve *projenin konusu* olarak belirlenmiştir.

Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyeti için sunulan ve projenin ilgililiği kriterinden elenen proje başvurularına ait incelenen bağımsız dış uzman değerlendirmelerinde en sık tekrarlayan yorumlar; proje başvurusunda kapsamlı ve

gerçekçi bir ihtiyaç analizinin bulunmaması, proje başvurusunun, eylemin yatay öncelikleri ve yetişkin eğitime özel öncelikler ile ilişkilendirilmemiş olması ve projenin yenilikçi yönünün zayıf bulunması olmuştur. Bağımsız dış uzman yorumlarının yoğunlaştığı temalardan yola çıkarak, proje başvurularının projenin ilgililiği kriterinden düşük puan almalarının nedenlerinin genel olarak *kurumsal ihtiyaçlar, projenin öncelikleri ve projenin kapsamı ve içeriği* ile ilgili olduğu değerlendirilmiştir. Her iki faaliyet türü için ağırlıklı olarak vurgulanan hususun ihtiyaç kavramı olduğu görülmüştür.

Hareketlilik ve stratejik ortaklıklar faaliyetleri kapsamında alınan başvuruların büyük bir bölümünde yaşanan ilgililik sorununu bertaraf edebilmek adına, bağımsız dış uzman yorumlarından ulaşılan temalara yönelik çeşitli faaliyetlerin gerçekleştirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Birim tarafından belirlenecek bir dönemde periyodik aralıklarla ilgili temaların her birini ayrı ayrı konu alan çevrimiçi toplantılarda, kısa bir sunumun ardından soru cevap şeklinde devam ettirilecek oturumların gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü olarak gerçekleştirilen bütün bilgilendirme toplantıları için ilana çıkılarak başvuru alınmaktadır. Toplantılara katılmak isteyen yararlanıcıların detaylı bir başvuru formu doldurmaları istenmektedir. Doldurulan başvuru formlarında kuruluş profilinin, yetişkin eğitimi alanındaki ihtiyaçların, yürütülen yetişkin eğitimi faaliyetlerinin detaylı bir şekilde anlatılması talep edilmektedir. Başvuru formunda yer alan bilgiler doğrultusunda katılımcılar seçilmektedir. Ancak, başvuru sayısının fazla olduğu durumlarda toplantı katılımı uygun bulunmayan başvurulara detaylı dönüt verme imkanı bulunmamaktadır. Belirli bir dönem aralığında, sık periyotlarda gerçekleştirilmesi önerilen çevrimiçi toplantılara başvuran, ancak formda beyan edilen bilgiler doğrultusunda projenin ilgililiği kriterinden elenme potansiyeli görülen başvurulara kısa bir açıklama içeren e-posta bilgilendirmesinin yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Hareketlilik ve stratejik ortaklıklar başvurularındaki ilgililik sorununu bertaraf edebilmek adına, bağımsız dış uzman yorumlarından ulaşılan temalara yönelik

gerçekleştirilebilecek çeşitli faaliyetler kapsamında Başkanlığımız İletişim Koordinatörlüğü ile işbirliği yapılması önerilmektedir. İletişim Koordinatörlüğü tarafından planlanan bilgilendirme ve toplantılar öncesinde koordinasyon toplantıları yapılması, ilgililik konusunda yaşanan sorunların paylaşılması ve gerçekleştirilecek faaliyetlerde bu sorunların da üzerinde durulması önem arz etmektedir. Aynı zamanda, az başvuru alınan illere veya bölgelere yönelik İletişim Koordinatörlüğü tarafından planlanan bilgilendirme toplantılarına ek olarak, projenin ilgililiği kriterinden eşik altında puan alma oranının fazla olduğu il ve bölgelere de yer verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu işbirliğinin, Yetişkin Eğitimi Koordinatörlüğü'nün personel kapasitesi açısından karşılaştığı zorlukların giderilmesine de katkı sağlayabileceği öngörülmektedir.

Birim olarak personel kapasitesinin yanında karşılaşılan zorluklardan bir diğeri ise planlanan çalışmaların yoğun bir takvim içerisinde kısa bir sürede tamamlanmak zorunda olmasıdır. Başvuru alınacak yıla ait teklif çağrısı yayımlandıktan sonra birim tarafından genel bilgilendirme toplantıları planlanabilmektedir. Ancak, yetişkin eğitimi kavramı, kapsamı, sınırları ve önceliklerine yönelik gerçekleştirilmesi önerilen faaliyetlerin ilgili yıla ait teklif çağrısı yayınlanmadan önce planlanması gerektiği düşünülmektedir. Özellikle, teklif çağrısı yayımlandıktan sonra faaliyetlere yönelik genel bilgilendirmelere ve varsa değişikliklere ağırlık verileceğinden, çalışma kapsamında önerilen doküman hazırlama, bilgilendirme, paydaş kuruluşlar ve karar alıcılarla işbirliği faaliyetlerinin birimin çalışma takviminde Kasım ayı öncesinde gerçekleştirilmek üzere planlanması gerektiği değerlendirilmektedir.

Çalışma kapsamında bağımsız dış uzman yorumlarının analizinden ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak, hareketlilik ve stratejik ortaklıklar faaliyetlerinde projenin ilgililiği kriterinden düşük puan alınmasına neden olan başlıca faktörler çerçevesinde iç uzmanların görüşleri ve önerileri alınmıştır. İç uzmanlar tarafından ifade edilen görüşlerin bağımsız dış uzman yorumlarından ulaşılan sonuçlara yakın olduğu görülmüştür. İç uzmanlar tarafından yetişkin eğitimi faaliyetlerine yapılan proje başvurularının yetişkin eğitimi alanında bir ihtiyaçtan doğmadığı, yetişkin eğitimi hedef kitlesinin dışında çok sayıda başvuran kuruluş olduğu hususlarına vurgu

yapılmıştır. Bunun temel sebebinin ise yetişkin eğitimi kavram, kapsam ve sınırlarının yararlanıcılar tarafından tam olarak anlaşılammış olmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Bu konuyla ilgili olarak, paydaş kuruluşlar ve karar alıcılarla işbirliği çerçevesinde ortak faaliyetler gerçekleştirilebileceği, Erasmus+ Program Rehberinde tanımlanan yetişkin eğitiminin çeşitli platformlarda anlatılabileceği belirtilmiştir.

İç uzmanlar tarafından sıklıkla dile getirildiği üzere, yetişkin eğitimi kavramının kapsamı ve sınırlılıkları, mesleki olmayan yetişkin eğitiminin tanımlanması, bu tür eğitimlerde aktif çalışmalar yapan kuruluşların tespit edilmesi gibi hususlar, etkin bilgilendirme ve yaygınlaştırma açısından birim tarafından aşılması arzu edilen engeller olarak görülmektedir. Komisyon tarafından yayınlanan ve MEB çatısı altında yer alan Eurydice Türkiye Birimi tarafından çevirisi yapılan “Avrupa’da Mesleki Olmayan Yetişkin Eğitimi Çalışma Metni” ile mesleki olmayan yetişkin eğitimi kavramına AB eğitim politikaları içinde ilk defa 2007 yılında yer verildiği görülmüştür. Bu doğrultuda, MEB ile işbirliği girişiminde bulunarak yetişkin eğitiminin tanımlanması sorunun çözülmesi, mesleki ve genel yetişkin eğitimi ayrımının yararlanıcılar tarafından yapılabilmesi önem arz etmektedir. Bunun yanında, mesleki olmayan yetişkin eğitimi veren kurum kuruluşların tespit edilebilmesi için MEB ile ortak bir strateji geliştirilmesinin yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

MEB ile işbirliği çerçevesinde başta EPAL olmak üzere HBÖGM tarafından yürütülen yetişkin eğitimi faaliyetlerine Türkiye Ulusal Ajansı olarak katılım sağlanabileceği ve yetişkin eğitimi alanında sağlanan hibe destekleri hakkında yetişkin eğitiminin potansiyel yararlanıcılarına bu tür faaliyetlerde bilgi verilebileceği değerlendirilmiştir. Paydaşlarla işbirliği çerçevesinde yerelde etkinliği artırabilmek adına, illerde Erasmus+ Programı hakkında bilgilendirme ve rehberlik faaliyetleri yürüten Valilik ABKM çalışanlarına yönelik çalışmalar planlanması iç uzmanlar tarafından getirilen önerilerden biri olmuştur.

Sonuç olarak, Erasmus+ Programı kapsamında, yetişkin eğitimi alanında hedeflenen iyileşme ve gelişmelere katkı sağlanması amacıyla uygun faaliyetlerin azami düzeyde desteklenerek hibe desteklerinin etkin kullanılması önem arz

etmektedir. Çalışma kapsamında, Türkiye Ulusal Ajansı'na sunulan proje başvurularında gözlemlenen temel sorunların ortaya koyulması ve bu sorunların aşılabilmesi için programa yönelik öneriler sunulması amaçlanmıştır. Önerilen çalışmalar aracılığıyla yetişkin eğitiminin hedef ve öncelikleri çerçevesinde farkındalık yaratılması öngörülmektedir. Bu farkındalığın, yetişkin eğitimi alanında hedeflenen iyileşme ve gelişmelere katkı sağlama potansiyeline sahip proje başvurularının artması açısından faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

## KAYNAKÇA

AKBAŞ, Oktay, Soner M. ÖZDEMİR, “Avrupa Birliği’nde Yaşam Boyu Öğrenme”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 155-156, 2002,  
[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/155-156/akbas.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm),  
Erişim Tarihi: 04.01.2017.

AKGÜL AÇIKMEŞE, Sinem, “Uluslararası İlişkiler Teorileri Işığında Avrupa Bütünleşmesi”, *Uluslararası İlişkiler*, 1(1), Bahar 2004, ss. 1-32

AKSOY, Mustafa, “Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni” *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 64, Kış/2013, ss. 23-48.

ARLI, Mine, M.Hamil NAZİK, *Bilimsel Araştırmaya Giriş*, Gazi Kitabevi, 1. Baskı, Ankara, 2001.

ASPIN, David, Judith CHAPMAN, “Lifelong Learning: concepts, theories and values”, University of East London 31st Annual Conference, 3-5 July 2001.

Avrupa Birliği Bakanlığı, *Eğitim ve Öğretim 2020 Bilgi Notu*, Ankara, 2014.

Avrupa Birliği Bakanlığı Resmi Elektronik Ağ Sayfası, “(Fasıl 26) Eğitim ve Kültür”, <http://www.ab.gov.tr/91.html>, Erişim Tarihi: 14.03.2017.

BAĞCI, Erhan, “Avrupa Birliği’ne Üyelik Sürecinde Türkiye’de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 2011, ss. 139-173.

BIESTA, Gert, “What’s the Point of Lifelong Learning if Lifelong Learning Has No Point? On the Democratic Deficit of Policies for Lifelong Learning”, *European Educational Research Journal*, 5(3&4), 2006, pp. 169-180.

BORG, Carmel, Peter MAYO, “The EU Memorandum on lifelong learning. Old wine in new bottles?”, *Globalisation, Societies and Education*, 3(2), 2005, pp. 203–225.

BRINE, Jacky, “Lifelong learning and the knowledge economy: those that know and those do not – discourse of the European Union”, *British Educational Research Journal*, 32(5), October 2006, pp. 649-665.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, “Örnekleme Yöntemleri”, 2012,  
<http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf>, Erişim Tarihi: 27.01.2017.

Council of the European Union, *Resolution of 9 February 1976 comprising an action programme in the field of education*, No C 38, Brussels, Official Journal of the European Union, 19.2.1976.

Council Decision (94/819/EC) of 6 December 1994 establishing an action programme for the implementation of a European Community vocational training policy, L 340, Official Journal of the European Union, 29.12.1994.

Council and the European Parliament Decision (1995a), (819/95/EC) of 14 March 1995 establishing the Community action programme ‘Socrates’, L 87, Official Journal of the European Union, 20.4.1995.

Council and the European Parliament Decision (1995b), (2493/95/EC) of 23 October 1995 establishing 1996 as the European Year of Lifelong Learning, Official Journal of the European Union, 26.10.1995.

Council of the European Union, *Detailed Work Programme on the Follow-up of the Objectives of Education and Training Systems in Europe*, C 142, Official Journal of the European Union, 14.6.2002.

Council of the European Union, *Conclusions of 5 May 2003 on reference levels of European average performance in education and training (Benchmarks)*, C 134, Official Journal of the European Union, 7.6.2003.

Council of the European Union, *Conclusions of 22 May 2008 on adult learning*, Official Journal of the European Union, 2008/C 140, 6.6.2008.

Council of the European Union, *Conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training (‘ET 2020’)*, 2009/C 119, Official Journal of the European Union, 28.5.2009.

Council of the European Union, *Resolution on a renewed European agenda for adult learning*, 2011/C 372/01, Official Journal of the European Union, Brussels, 20.12.2011.

Council of the European Union and the European Parliament Regulation (EU) No 1288/2013 of 11 December 2013 establishing ‘Erasmus+’: the Union programme for education, training, youth and sport, L 347, Official Journal of the European Union, Brussels, 20.12.2013.

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, *Uluslararası Yetişkin Becerilerinin Ölçülmesi Programı Kapsamında Ülkemizde Yürütülen Çalışmalar ve Sonuçları*, Ankara, 2016.

DIMITRIADIS, Dimitris, *Opinion of the European Economic and Social Committee*, COM(2007) 558 final, C 204/19, Official Journal of the European Union, 9.8.2008.

DOĞAN, Soner, İhsan VARANK, “Türkiye Yetişkin Öğrenme Profilinin Politika Analizi Kapsamında Değerlendirilmesi”, Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Ankara, 2014.

ERALP, Atilla, “Politics of European Integration”, Yayınlanmamış Ders Notları, ODTÜ Avrupa Çalışmaları Yüksek Lisans Programı, Ankara, Bahar 2012.

European Commission, *Report on the Activities of the Commission of the European Communities in the Field of Education, Training and Youth During 1990*, SEC (91) final, Brussels, 24 January 1992.

European Commission, *White Paper on Growth, Competitiveness, and Employment: The challenges and ways forward into the 21st century*, COM (93) 700 final, Brussels, 1993.

European Commission, *White Paper on Education and Training: Teaching and Learning Towards the Learning Society*, COM (95) 590 final, 1995.

European Commission, *Memorandum on lifelong learning*, SEC(2000) 1832, Brussels, 30.10.2000.

European Commission, *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*, COM (2001) 678 final, Brussels, 2001.

European Commission, *Proposal for a Decision of the European Parliament and the Council establishing an integrated action programme in the field of lifelong learning*, COM(2004) 474 final, 2004.

European Commission, *Adult learning: It is never too late to learn*, COM (2006), 614 final, Brussels, 2006.

European Commission, *Action Plan on Adult learning: It is always a good time to learn*, COM (2007), 558 final, Brussels, 2007.

European Commission, “2014 Erasmus+ Programme Guide” Version 1: 01/01/2014.

European Commission, “2016 Erasmus+ Guide for Experts on Quality Assessment”, Version 1: 15/01/2016.

European Commission, “2017 Erasmus+ Programme Guide”, Version 2 (2017): 20/01/2017.

Eurydice European Unit, *Non-Vocational Adult Education in Europe*, Brussels, 2007.

European Parliament and Council of the European Union, *Recommendation of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*, (2006/962/EC), Official Journal of the European Union, 30.12.2006.



European Parliament Resolution of 16 January 2008 on adult learning, (2009/C 41 E/05), Official Journal of the European Union, 19.2.2009

FIELD, John, “Lifelong education”, *International Journal of Lifelong Education*, Vol.20, No.1/2, January-April 2001, pp.3-15.

FLEMING, Ted, “The State of Adult Education”, *Journal of Adult and Community Education in Ireland*, 2004, pp. 9-17.

GORNITZKA, Åse, “The Open Method of Coordination as practice- A watershed in European education policy?”, *Arena Working Papers*, No.16, 2006, Oslo.

HUMBURG, Martin, “The Open Method of Coordination and European Integration: The Example of European Education Policy”, *Berlin Working Paper on European Integration*, No.8, 2008,

İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Program Otoritesi (İKGPO) Resmi Elektronik Ağ Sayfası, “PIAAC”, <http://www.ikg.gov.tr/piaac/turkiyede-piaac/>, <http://www.ikg.gov.tr/tr-tr/piaac.aspx>, Erişim Tarihi: 03.03.2017

JANNE, Henri, “For a Community Policy on Education”, *Bulletin of the European Communities*, 1973.

Kalkınma Bakanlığı, *Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018*, Ankara, 2013.

Kalkınma Bakanlığı, *2014-2023 Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi*, 2014.

KARİP, Emin, “Küreselleşme ve Lizbon Eğitim 2010 Hedefleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı: 42, Bahar 2005, ss.195-209.

KAYA, H. Eylem, “Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Politikaları”, (Ankara Üniversitesi Yayınlanmış Doktora Tezi), Ankara, 2010.

KAYA, H. Eylem, “Küreselleşme Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Gerçeği”, *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9(2), 2014, ss. 91-111.

LANGE, Bettina, Nafsika ALEXIADOU, “New Forms of European Union Governance in the Education Sector? A Preliminary Analysis of the Open Method of Coordination”, *European Educational Research Journal*, 6(4), 2007, pp. 321-335.

LOWE, John, *Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış*, Çev. Turhan Oğuzkan, UNESCO Türkiye Milli Komitesi, Ankara, 1985.

Maastricht Antlaşması (TEU), 29.07.1992, [https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/files/docs/body/treaty\\_on\\_european\\_union\\_en.pdf](https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/files/docs/body/treaty_on_european_union_en.pdf), Erişim Tarihi: 12.11.2016.

Milli Eğitim Bakanlığı, Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği, (21.5.2010 tarihli ve 27587 Sayılı T.C Resmi Gazete)

Milli Eğitim Bakanlığı, *Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı*, Ankara, 2014.

MİSER, Rıfat, “Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 2002, ss. 55-60.

MOHORČIČ ŠPOLAR, Vida, John HOLFORD, “Adult Learning: From the Margins to the Mainstream”, Eds. M.Milena & J. Holford, *Adult Education Policy and the European Union*, Sense Publishers, 2014, pp. 35-50.

OECD, *Lifelong Learning All Policy Directions*, 2001, [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DEELSA/ED/CERI/CD\(2000\)12/PART1/REV2&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DEELSA/ED/CERI/CD(2000)12/PART1/REV2&docLanguage=En), Erişim tarihi: 21.03.2017

OĞUZKAN, Turhan, “UNESCO Dördüncü Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı İzlenimleri”, Paris, 19-29 Mart 1985.

PÉPIN, Luce, *The history of European cooperation in education and training. Europe in the making – an example*, Luxembourg: Office of Official Publications of the European Communities, 2006.

RASMUSSEN, Palle, “Adult Learning Policy in the European Commission”, Eds. M. Milena & J. Holford, *Adult Education Policy and the European Union*, Sense Publishers, 2014, pp. 17-34.

Roma Antlaşması (Treaty of Rome), <http://www.ikv.org.tr/images/files/A2-tr.pdf>, 25.03.1957, Erişim Tarihi: 27.11.2016.

The European Council, “Lisbon European Council Presidency Conclusions”, 23-24 March 2000.

The European Council, *Council Conclusions of 14 February 2002*, C 58, Official Journal of the European Union, 5.3.2002.

TOPRAK, Metin, Armağan ERDOĞAN, “Yaşamboyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), Ağustos 2012, ss. 69-91.

Official Journal of the European Communities, “Treaty of Amsterdam Amending The Treaty on European Union, the Treaties Establishing The European Communities and Certain Related Acts”, OJ C 340, 10.11.1997.

TURAN, Sevgi, “Öğrenen Toplumlara Doğru Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Yaşam Boyu Öğrenme”, *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 5(1), Güz 2005, ss. 87-98.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), “Nüfus Projeksiyonları 2013-2075”, *Haber Bülteni*, Sayı: 15844, 14 Şubat 2013, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15844>, Erişim Tarihi: 12.02.2017.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), “İstatistiklerle Yaşlılar, 2016”, *Haber Bülteni*, Sayı: 24644, 16 Mart 2017, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24644>, Erişim Tarihi: 30.06.2017.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), “Yetişkin Eğitimi, 2016”, *Haber Bülteni*, Sayı: 24695, 06 Haziran 2017, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24695>, Erişim Tarihi: 30.06.2017.

Türk Eğitim Derneği (TEDMEM), *OECD Yetişkin Becerileri Araştırması: Türkiye ile İlgili Sonuçlar*, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 2016.

Türkiye Ulusal Ajansı (UA), *Grundtvig Programı* [Broşür], 2009, <http://www.ua.gov.tr/docs/magazine/hap-grundtvig.pdf?sfvrsn=0>, Erişim Tarihi: 10.02.2017.

Türkiye Ulusal Ajansı Resmi Elektronik Ağ Sayfası, “Kurumsal”, <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/kurumsal-ilgili-link-ve-dok%C3%BCmanlar/eski-programlar>, Erişim Tarihi: 22.12.2016.

Türkiye Ulusal Ajansı Resmi Elektronik Ağ Sayfası, “Teklif Çağruları”, <http://www.ua.gov.tr/programlar/teklif-%C3%A7a%C4%9Fr%C4%B1lar%C4%B1>, Erişim Tarihi: 27.08.2017.

UNESCO (/ED/177), “World Conference on Adult Education”, Montreal, 21-31 August 1960.

YAYLA, Deniz, “Türk Yetişkin Eğitimi Sisteminin Değerlendirilmesi”, MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Yayınları Ankara, 2009.

YILDIRIM, Ali, Hasan ŞİMŞEK, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 9. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2013.

1789 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, (24.06.1973 tarihli ve 14574 Sayılı T.C. Resmi Gazete).

2841 Sayılı Zorunlu İlköğrenim Çağı Dışında Kalmış Okuma-Yazma Bilmeyen Vatandaşların, Okur-Yazar Duruma Getirilmesi Veya Bunlara İlkokul Düzeyinde Eğitim Öğretim Yapıtırılması Hakkında Kanun, (18.06.1983 tarihli ve 18081 Sayılı T.C. Resmi Gazete).

652 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, (14.09.2011 tarihli ve 28054 sayılı T.C. Resmi Gazete).

Eurostat, Adult participation in learning (25-64), <http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc440&plugin=1>, Erişim Tarihi: 08.02.2017.

TÜİK Veritabanı, <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=130&locale=tr>, Erişim tarihi 09.02.2017.

## EKLER

### Ek 1- Bağımsız Dış Uzman Yorumları İncelenen Projelerin Listesi

2016-1-TR01-KA204-033991	2015-1-TR01-KA104-016048
2016-1-TR01-KA204-034215	2015-1-TR01-KA104-016100
2016-1-TR01-KA204-034316	2015-1-TR01-KA104-016362
2016-1-TR01-KA204-034317	2015-1-TR01-KA104-016569
2016-1-TR01-KA204-034568	2015-1-TR01-KA104-016943
2016-1-TR01-KA204-034664	2015-1-TR01-KA104-017094
2016-1-TR01-KA204-034721	2015-1-TR01-KA104-017453
2016-1-TR01-KA204-034830	2015-1-TR01-KA104-017634
2016-1-TR01-KA204-034861	2015-1-TR01-KA104-017743
2016-1-TR01-KA204-034933	2015-1-TR01-KA104-017975
2016-1-TR01-KA204-035003	2015-1-TR01-KA104-018091
2016-1-TR01-KA204-035120	2015-1-TR01-KA104-018337
2016-1-TR01-KA204-035163	2015-1-TR01-KA104-018582
2016-1-TR01-KA204-035232	2015-1-TR01-KA104-018783
2016-1-TR01-KA204-035301	2015-1-TR01-KA104-019282
2016-1-TR01-KA204-035303	2015-1-TR01-KA104-019537
2016-1-TR01-KA204-035307	2015-1-TR01-KA104-019708
2015-1-TR01-KA204-021288	2015-1-TR01-KA104-020047
2015-1-TR01-KA204-021458	2015-1-TR01-KA104-020152
2015-1-TR01-KA204-021604	2015-1-TR01-KA104-020325
2015-1-TR01-KA204-021749	2015-1-TR01-KA104-020466
2015-1-TR01-KA204-021939	2015-1-TR01-KA104-020712
2015-1-TR01-KA204-021989	2015-1-TR01-KA104-020842
2015-1-TR01-KA204-022076	2015-1-TR01-KA104-021018
2015-1-TR01-KA204-022177	2016-1-TR01-KA104-025300
2015-1-TR01-KA204-022246	2016-1-TR01-KA104-025827
2015-1-TR01-KA204-022321	2016-1-TR01-KA104-026250
2015-1-TR01-KA204-022406	2016-1-TR01-KA104-026584
2015-1-TR01-KA204-022500	2016-1-TR01-KA104-026815
2015-1-TR01-KA204-022604	2016-1-TR01-KA104-027151
2015-1-TR01-KA204-022751	2016-1-TR01-KA104-027302
2016-1-TR01-KA104-030880	2016-1-TR01-KA104-027409
2016-1-TR01-KA104-031058	2016-1-TR01-KA104-027607
2016-1-TR01-KA104-031270	2016-1-TR01-KA104-027748
2016-1-TR01-KA104-031639	2016-1-TR01-KA104-028065
2016-1-TR01-KA104-031857	2016-1-TR01-KA104-028510
2016-1-TR01-KA104-031967	2016-1-TR01-KA104-028716
2016-1-TR01-KA104-032045	2016-1-TR01-KA104-028809
2016-1-TR01-KA104-032175	2016-1-TR01-KA104-029117

2016-1-TR01-KA104-032232	2016-1-TR01-KA104-029350
2016-1-TR01-KA104-032433	2016-1-TR01-KA104-029469
2016-1-TR01-KA104-032613	2016-1-TR01-KA104-029626
2016-1-TR01-KA104-032703	2016-1-TR01-KA104-029848
2016-1-TR01-KA104-032885	2016-1-TR01-KA104-029989
2016-1-TR01-KA104-032962	2016-1-TR01-KA104-030221
2016-1-TR01-KA104-033080	2016-1-TR01-KA104-030340
2016-1-TR01-KA104-033362	2016-1-TR01-KA104-030450
2016-1-TR01-KA104-033526	2016-1-TR01-KA104-030614

## Ek 2- İç Uzman Görüşme Soruları

Çalışmada, AB yetişkin eğitimi politikaları ve Erasmus+ Programı yetişkin eğitimi kavram, kapsam ve öncelikleri çerçevesinde Türkiye'deki Erasmus+ yetişkin eğitimi başvurularında kalitenin artırılmasına yönelik önerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda 2015 ve 2016 yıllarına ait KA1 ve KA2 projeleri kalite değerlendirme kriterleri bakımından incelendiğinde temel sorunun ağırlıklı olarak projenin ilgililiği kriterinden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Bu görüşme ile sürecin içinde yer alan iç uzmanlar olarak sizlerin görüş ve önerilerinin alınması hedeflenmektedir. Görüşme 1-1.5 saat sürecek olup, görüşme boyunca kayıt cihazı ile ses kaydı alınacaktır. Kaydın temiz gerçekleşebilmesi için teker teker konuşulması, masadaki eşyaların çok yavaş hareket ettirilmesi önem arz etmektedir. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

**Soru 1.** 2015 ve 2016 teklif çağrısı dönemlerinde sunulan Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği başvurularından yola çıkıldığında, arzu edilen nitelikte başvurular alındığını düşünüyor musunuz?

- Program Rehberinde yer alan yetişkin eğitimi ve yetişkin eğitimi veren kuruluş tanımını düşündüğünüzde neler söyleyebilirsiniz?
- Başvuruları Program Rehberinde yer alan yetişkin eğitimi öncelikleri ve amaçları çerçevesinde değerlendirirseniz neler söyleyebilirsiniz?

**Soru 2.** Kaliteli başvuruların alınması bakımından Stratejik Ortaklıklar faaliyetini değerlendirdiğinizde neler düşünüyorsunuz?

- İhtiyaç analizi açısından değerlendirirseniz neler söyleyebilirsiniz?
- Yenilikçilik açısından değerlendirirseniz neler söyleyebilirsiniz?
- Program Rehberinde belirtilen KA2 yetişkin eğitimi öncelikleri çerçevesinde değerlendirirseniz neler söyleyebilirsiniz?

**Soru 3.** Kalite açısından değerlendirdiğinizde Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği çerçevesinde ilgililik kriterinden elenen projelerde dikkatinizi çeken temel sorunlar nelerdir?

- Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar çerçevesinde düşünürseniz neler söyleyebilirsiniz?

**Soru 4.** Yetişkin Eğitimi Personel Hareketliliği ve Yetişkin Eğitimi Stratejik Ortaklıklar proje başvurularında ilgililik kriterinden elenme oranını azaltabilmek, proje başvurularında kaliteyi artırabilmek için neler yapılmasını önerirsiniz?

Teşekkür ederim.