



Eğitim Yöneticilerinin Eğitimde Fırsat Eşitliği Konusundaki Roller

Murat Eyyup Yalaza

MEB Eğitim Yöneticisi

e_muratyalaza@hotmail.com, ORCID:0009-0006-1229-2436

Sebahat Orhan Dertli

MEB Eğitim Yöneticisi

sebahatriza@gmail.com, ORCID:0009-0007-7187-6789

Sümeyye Satı

MEB Eğitim Yöneticisi

sumeyye.satii@gmail.com, ORCID:0009-0005-7604-3490

Ali Rıza Dertli

MEB Eğitim Yöneticisi

rizadertli@gmail.com, ORCID:0009-0006-0930-4379

Ali Yılmaz

MEB Eğitim Yöneticisi

ilkmatali87@gmail.com, ORCID:0009-0005-0498-7214

Özet

Eğitim hakkı kavramı, bütün insanların ayrımcılık gözetilmeksizin eşit bir biçimde içinde bulundukları toplumda eğitime ayrılan kaynakların, sunulan hizmetlerin ve yararların paylaşılması hususunda sahip oldukları tabi hakları belirtmektedir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde hiçbir ayırım gözetilmeksizin tüm bireylere tanınmış bir hak olarak yer almıştır. Bundan sonra yayınlanan çok sayıda uluslararası bildiri ve sözleşmede ise diğer insan haklarına ulaşabilmenin önkoşulu olarak belirlenmiştir. Eğitim hakkıyla ilgili uluslararası sözleşmeler, devletlere hiçbir ayırım yapılmaksızın bireylere eğitim hizmetinin sunulması sorumluluğunu yüklemektedir. Ayrımcılık yasağı ilke olarak negatif bir yükümlülüktür, ancak devletlerin her tür ayrımcılığın önlenmesi hususunda pozitif yükümlülükleri söz

konusudur. Evrensel nitelikli belgelerde bireylere hayat boyu tanınmış bir hak olan eğitim, kesintisiz ve sürekli bir süreç olarak ele alınır. Dolayısıyla bilgi çağında olmamıza karşın bilgi eşitsizliklerinin derinleştiği bir dünyada insan yaşamının belirli bir evresinde yararlanılması gereken bir hak değildir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler bireylerin sahip oldukları bilgi, beceri ve yeterliklerin sürekli güncellenmesi gereksinimini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle tüm bireylerin eğitim hakkından hayat boyu yararlanmalarını sağlayacak olanaklar arttırılmalıdır. Eğitim yöneticileri, kaynakları etkin şekilde kullanarak eğitim hakkından hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm yetişkinlerin yararlanmasını sağlamak, katılım oranlarını artırmak, toplumun gereksinimlerine uygun eğitim etkinlikleri düzenlemek ve uygulamak göreviyle yükümlüdürler. Bu açıdan bakıldığında yetişkin eğitimi kurumunda görevli eğitim yöneticilerinin yetişkinlerin eğitim hakkının sağlanmasına ilişkin rollerini yeterince yerine getirememelerinin yetişkin eğitime katılımın düşük olması, yetişkinlerin eğitim gereksinimlerinin karşılanamaması, nitelikli bir yetişkin eğitimi sunulamaması sonuçlarını doğuran nedenler arasında yer aldığı ileri sürülebilir. Eğitim yöneticilerinin yetişkinlerin eğitim hakkına ilişkin rollerinin yerine getirilmesi aşamasında yaşanan sorunların saptanması ve eğitim yöneticilerinin gerçekleştirmesi gereken rollerin ortaya konulabilmesi için eğitim yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi gereklidir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Hakkı, Fırsat Eşitliği, Eğitim Yöneticileri

The Role of Education Managers in the Issue of Equal Opportunities in Education

Abstract

Eğitim hakkı kavramı, bütün insanların ayrımcılık gözetilmeksizin eşit bir biçimde içinde bulundukları toplumda eğitime ayrılan kaynakların, sunulan hizmetlerin ve yararların paylaşılması hususunda sahip oldukları tabi hakları belirtmektedir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm bireylere tanınmış bir hak olarak yer almıştır. Bundan sonra yayınlanan çok sayıda uluslararası bildiri ve sözleşmede ise diğer insan haklarına ulaşabilmenin önkoşulu olarak belirlenmiştir. Eğitim hakkıyla ilgili uluslararası sözleşmeler, devletlere hiçbir ayırım yapılmaksızın bireylere eğitim hizmetinin sunulması sorumluluğunu yüklemektedir. Ayrımcılık yasağı ilke olarak negatif bir yükümlülüktür, ancak devletlerin her tür ayrımcılığın önlenmesi hususunda pozitif yükümlülükleri söz konusudur. Evrensel nitelikli belgelerde bireylere hayat boyu tanınmış bir hak olan eğitim, kesintisiz ve sürekli bir süreç olarak ele alınır. Dolayısıyla bilgi çağında olmamıza karşın bilgi eşitsizliklerinin derinleştiği bir dünyada insan yaşamının belirli bir evresinde yararlanılması gereken bir hak değildir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler bireylerin sahip oldukları bilgi, beceri ve yeterliklerin sürekli güncellenmesi gereksinimini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle tüm bireylerin eğitim hakkından hayat boyu yararlanmalarını sağlayacak olanaklar arttırılmalıdır. Eğitim yöneticileri, kaynakları etkin şekilde kullanarak eğitim hakkından hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm yetişkinlerin yararlanmasını sağlamak, katılım oranlarını artırmak, toplumun gereksinimlerine uygun eğitim etkinlikleri düzenlemek ve uygulamak göreviyle yükümlüdürler. Bu açıdan bakıldığında yetişkin eğitimi kurumunda görevli eğitim yöneticilerinin yetişkinlerin eğitim hakkının sağlanmasına ilişkin rollerini yeterince yerine getirememelerinin yetişkin eğitime katılımın düşük olması, yetişkinlerin eğitim gereksinimlerinin karşılanamaması, nitelikli bir yetişkin eğitimi sunulamaması sonuçlarını doğuran nedenler arasında yer aldığı ileri sürülebilir. Eğitim yöneticilerinin yetişkinlerin eğitim hakkına ilişkin rollerinin yerine getirilmesi aşamasında yaşanan sorunların saptanması ve eğitim yöneticilerinin

gerçekleştirmesi gereken rollerin ortaya konulabilmesi için eğitim yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi gereklidir.

Key Words: The Right to Education, Equality of Opportunity, Education Managers

Giriş

İnsan hakları günümüzde ulusal ve uluslararası düzeyde hukuk ve siyaset gündeminin en önemli konularından biridir ve devletlerin bir iç sorunu olmasının ötesinde evrensel bir değer niteliği kazanmıştır (Akıllıoğlu, 2010; Finch ve McGroarty, 2010; Kapani, 2011).

Kişilerin haklarını korumaya yönelik uluslararası sözleşmelerin iç hukukta uygulanmasında sadece yasama etkinlikleri yeterli değildir. Devlet otoritesi altındaki tüm bireylerin haklardan yararlanmasını sağlayacak özel önlemlerin gerekliliğisöz konusudur (Uyar, 2006).

Uluslararası alanda insan hakları konusundaki düzenlemelere ilişkin duyarlı politikalar izlemeyen, iç hukukunu insan hakları temelinde düzenlemeyen devletlerin meşruiyeti sorgulanmaktadır (Gökpınar, 2015).

İnsan hakları kişilerin onuru, güvenlik, sağlık ve gönenç gibi alanlarda korunması gereken çıkarlarını temsil eder. Çünkü yaşama özgü olan bu çıkarlar toplumda, özellikle modern toplumlarda belirli tehditlere açıktır. “İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi” (İHEB) çağdaş insan hakları düşüncesinin temel taşıdır (Martin, 2013).

İnsan hakları bireysel yaşamın eşit değerini sağlamaya çalışan, her zaman ve her yerde tüm insanlara uygulanan evrensel ve etik ilkeler dizisi temelinden gelmektedir. Diğer bir deyişle, ırk ve etnik kökeni, dili, dini, yaşı, cinsiyeti veya politik görüşü ne olursa olsun her bireyi kapsamaktadır. İnsan hakları tartışılmaz, mutlak ve doğal haklardır. Bu nedenle herhangi bir siyasi otorite tarafından kaldırılamaz ya da reddedilemez (O’Byrne, 2013).

Temel hak ve özgürlükler konusunda Alman hukukçu Jellinek tarafından yapılanve günümüzde de kullanılan sınıflandırma hak ve özgürlükleri üç gruba ayırmaktadır. Bunlar; “kişi hak ve ödevleri”, “siyasi haklar ve ödevler” ve “ekonomik, sosyal ve kültürel haklar ve ödevler” biçimindedir (Akt. Kalabalık, 2019).

Ekonomik, sosyal ve kültürel haklar, insanın insanca yaşayabilmesi, yaşamını devam ettirebilmesi ve yaşamın gerektirdiği insani başarıları ortaya koyabilmesi için gereken koşulları sağlayan haklardır (Tepe, 2009).

Temel hak ve özgürlükler üçlü ayrımında ekonomik, sosyal ve kültürel haklar altında yer alan

“eğitim hakkı” uluslararası toplumun gündeminde üst sıralarda yer alan bir konudur ve devletler tarafından kalkınma ve toplumsal dönüşümün en önemli başlıklarından biri olarak benimsenmesine rağmen (UNICEF, 2007), yetişkin eğitime katılımın sağlanması, özellikle dezavantajlı yetişkinlerin yetişkin eğitime erişimlerinin kolaylaştırılması konularında yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu belirtilebilir.

Eğitim Hakkı

Eğitim hakkı kavramı, bütün insanların ayrımcılık gözetilmeksizin eşit bir biçimde içinde bulundukları toplumda eğitime ayrılan kaynakların, sunulan hizmetlerin ve yararların paylaşılması hususunda sahip oldukları tabi hakları belirtmektedir (Ghosh ve Attieh, 1987).

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde (İHEB) hiçbir ayrım gözetmeksizin tüm bireylere tanınmış bir hak olarak yer almıştır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde sonrayayınlanan çok sayıda uluslararası bildiri ve sözleşmede ise diğer insan haklarına ulaşabilmenin önkoşulu olarak belirlenmiştir (Gök, 2004).

Eğitim hakkıyla ilgili uluslararası sözleşmeler, devletlere hiçbir ayrım yapılmaksızın bireylere eğitim hizmetinin sunulması sorumluluğunu yüklemektedir. Ayrımcılık yasağı ilke olarak negatif bir yükümlülüktür, ancak devletlerin her tür ayrımcılığın önlenmesi hususunda pozitif yükümlülükleri söz konusudur (Gül, 2009).

Evrensel nitelikli belgelerde bireylere hayat boyu tanınmış bir hak olan eğitim, kesintisiz ve sürekli bir süreç olarak ele alınır. Dolayısıyla bilgi çağında olmamıza karşın bilgi eşitsizliklerinin derinleştiği bir dünyada insan yaşamının belirli bir evresinde yararlanılması gereken bir hak değildir.

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler bireylerin sahip oldukları bilgi, beceri ve yeterliklerin sürekli güncellenmesi gereksinimini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle tüm bireylerin eğitim hakkından hayat boyu yararlanmalarını sağlayacak olanaklar arttırılmalıdır (Gülmez, 2006).

İHEB’inhazırlandığı dönemlerde devletler için öncelikli alan temel eğitimin zorunlu ve parasız olması ve evrensel düzeyde erişim ve katılımın artırılmasıydı. Ancak İHEB’in ilanı ve kabulünden bu yana geçen yıllarda tüm dünyada temel eğitim ve ötesinde örgün eğitime katılım oranları yükselmiştir.

Süreç içerisinde eğitim hakkı kavramının kapsamı da genişlemiştir. Bu nedenle eğitime erişim

sorunları yalnızca temel eğitim düzleminde ele alınmamalıdır. Bütün bireylerin nitelikli eğitim alma ve tüm insan haklarının uzun vadede tanınmasını ve saygı görmesini sağlayacak bilgi ve becerilerle donanma hakkı vardır. Bu anlamda eğitimde herhangi bir düzey ya da yaş sınırı gözetilmeksizin, haklara dayalı bütüncül bir yaklaşım önemlidir (UNESCO, 2000; Bhola, 2006; UNICEF, 2007).

Yetişkin Bireylerin Eğitime Erişimi

“Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü” (UNESCO), çocuk ve genç bireylerin eğitimi yanında yetişkin eğitime de büyük önem vermektedir. Bunun temelinde İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde eğitimin herkese tanınmış bir hak olması bulunmaktadır.

İnsanların kişilik gelişimlerinin tamamlanabilmesi amacıyla hayat boyu devam eden bir eğitim süreci gerekliliği görüşü öne çıkmaktadır. Bu anlamda sınırlılığı olan kitlelerin içinde bulunduğu cehalet, yoksulluk, çaresizlik gibi koşulların ortadan kaldırılması; ayrıca ilerleme, toplum huzuru ve dünya barışı için yetişkin eğitimi önemli bir araç olarak görülmektedir (Oğuzkan, 1985).

Bilgiye dayalı bir ekonomiye ulaşmada özellikle gelişmekte olan ülkeler için erişim, fırsat eşitliği ve sosyal adalet bağlamında eğitimin gelişimi büyük öneme sahiptir. Bu nedenle eğitimin sunumunda temel eğitimin ötesine geçen, ölçülebilir göstergeleri olan yetişkin eğitimiyle birlikte hayat boyu öğrenmeye öncelik veren sosyal politikalar oluşturulmalıdır (Oghenekohwo ve Torunarigha, 2018).

Bir toplumun, üyelerini toplumsal kalkınmayı sağlayacak biçimde yetiştirmesi, bireylerin yaşam ölçünlerini yükseltmesi ve toplumda kendisinden beklenen ödev ve sorumlulukları üstlenmesi, bireylere verilen eğitimin niteliği ile yakından ilişkilidir (Celep, 1995).

Günümüzde yetişkinler bireysel, kurumsal ve toplumsal nedenlerle öğrenme gereksinimi duymaktadırlar. Yetişkinlerin öğrenme gereksinimleri kendini gerçekleştirme, bilgileri yenileme ve mesleğindeki yeniliklere ayak uydurma, insan hakları konusunda bilinçlenme, olaylara bilimin doğrultusunda bakabilme, düşünme, sorgulama, algılama ve kavrama becerileri kazanma ve geliştirme, boş zamanları etkin değerlendirme gibi nedenlerle ortaya çıkmaktadır.

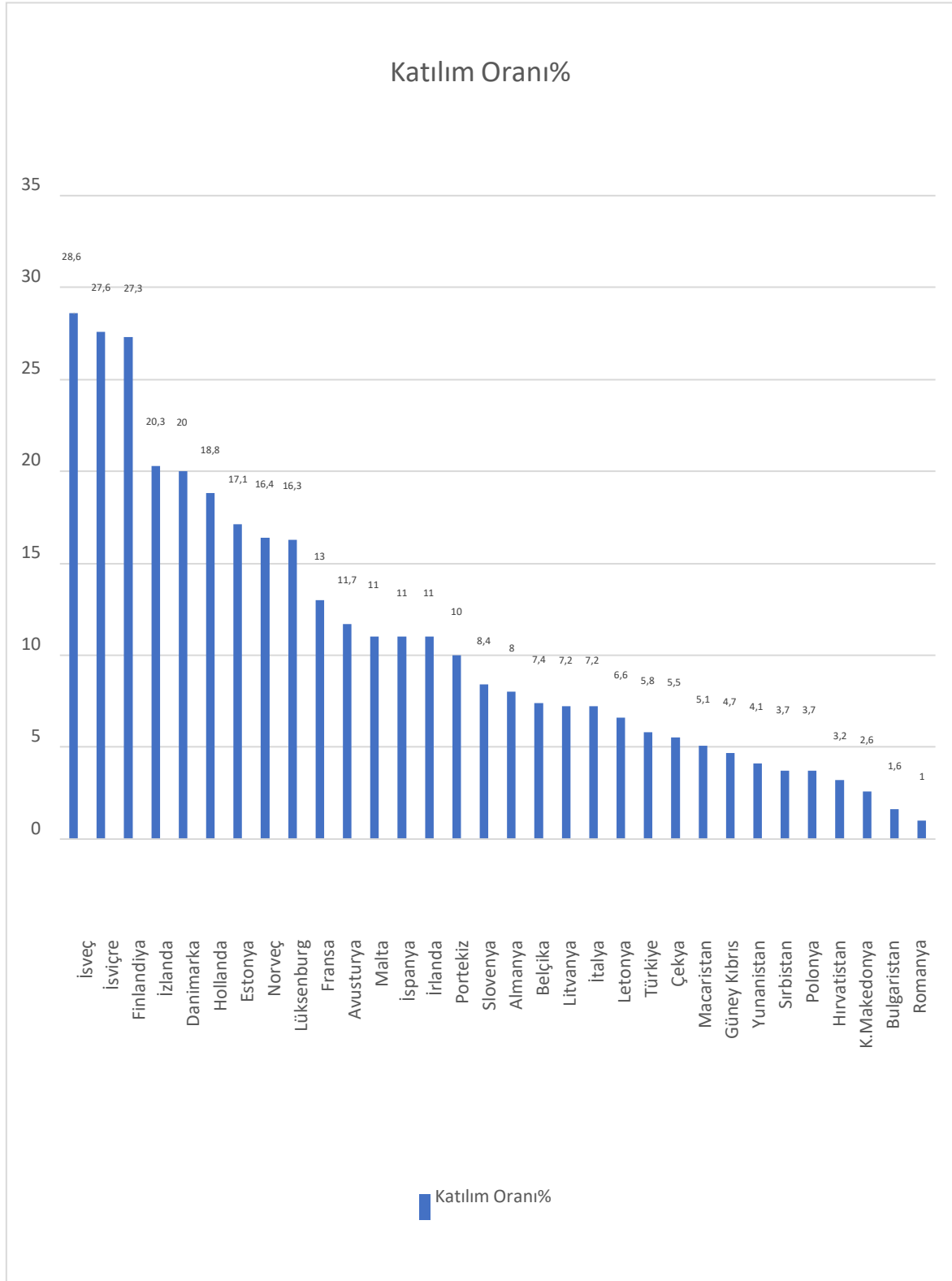
Yetişkinlerin eğitim-öğretim gereksinimlerinin karşılanabilmesi için örgün eğitim sisteminin yanı sıra yaygın eğitim kapsamında da eğitsel etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Bu etkinlikler örgün eğitim süreciyle birlikte hayat boyu öğrenme sisteminin bir parçasını oluşturmaktadır.

Hayat Boyu Öğrenme Perspektifinde Eğitim Hakkı

Hayat boyu öğrenme perspektifinde eğitim hakkının kapsamlı bir içeriğe sahip olduğu görülmektedir. Bu anlamda, bireysel ve toplumsal gereksinimleri karşılayacak eğitim programları ve eğitim kurumlarının varlığı, bireylerin programlara kabul edilmesi ve sunulan eğitim programının esnek ve uyarlanabilir olması ile erişilebilirlik gibi öğeleri içermektedir.

Bu konuda devletlerden beklenen, eğitim hakkının sağlanmasına ilişkin engelleri, zorlukları ve çeşitli grupların yaşadığı sınırlılıkları gidermeye dönük kararlar alması ve uygulamasıdır (TED, 2008).

Türkiye’de artan bir şekilde önem kazanmasına rağmen hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitime katılımı henüz istenilen düzeye gelinemediği ve yetişkin eğitime katılım oranının Avrupa Birliği (AB) ortalamasının oldukça altında olduğu görülmektedir. Şekil 1’de AB ülkelerinde hayat boyu öğrenmeye katılım oranları görülmektedir.



AB İstatistik Ofisi 2022 verilerine göre 35 ülke içerisinde Türkiye 25-64 yaş aralığı nüfusun hayat boyu öğrenmeye katılımında %5.8'lik oranla yirmi üçüncü sıradadır. Hayat boyu öğrenmeye katılım oranları bakımından ilk sıralarda yer alan ülkeler İsveç, İsviçre, Finlandiya, İzlanda ve Danimarka gibi kuzey Avrupa ülkeleri olmuştur (MEB, 2021).

Şekil 1'de yeralan veriler incelendiğinde Türkiye'nin AB ortalamasının oldukça gerisinde olduğu görülmektedir. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı olarak faaliyet gösteren yetişkin eğitimi kurumlarının örgütlenmesi incelendiğinde Türkiye genelinde her ilçede en az bir hayat boyu öğrenme kurumu bulunmasına karşın yetişkin eğitime katılım oranının oldukça düşük olduğu ve bunun ciddi bir sorun olduğu ileri sürülebilir.

Yetişkin eğitimi, bilgilerin hızla eskidiği ve yetersizleştiği günümüz dünyasında insanların ve toplumların geleceğini etkileyen önemli alanlardan biridir. Ancak beşerî sermaye kavramlaştırması yetişkin eğitiminde mesleki eğitim boyutunun öne çıkmasına yol açmaktadır.

Yetişkin eğitimi bir insan hakkı olarak değerlendirmeyip, rekabet ve kâr odaklı bir araç konumuna indirgemek yetişkin eğitiminin sosyal, siyasal ve kültürel işlevlerinin göz ardı edilmesi ve dezavantajlı gruplar açısından eşitsizlikleri giderme sorumluluğunun giderek ikinci plana atılması sonucunu doğurmaktadır (Miser, 2002).

Geleneksel yetişkin eğitimi modeline karşı Freire (1995) tarafından ortaya konulmuş olan insanların üzerinde yaşadıkları dünyayı dönüştürmek için düşünmesi ve eyleme geçmesine dayalı problem tanımlayıcı eğitim modeli, yetişkinlere eleştirel bakış açısı kazandırmayı amaçlayarak, öğrenme sürecinde onları etkinleştiren özgürleştirici bireşim sürecini ortaya koymaktadır.

Bu anlamda hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi bir lüks değil; yaş, cinsiyet, ırk, kültürel özellik vb. dikkate alınmaksızın tüm yurttaşları kapsayan temel bir insan hakkıdır. Modern toplumlarda bireylerin kişisel yaşamını zenginleştiren, eleştirel düşünen ve bilinçli karar verebilen bireyler durumuna gelmelerini sağlayan ekonomik ve sosyal bir gereksinim olarak ele alınmalıdır (Tolliver, Martin ve Salome; 2018).

Hayat boyu öğrenme sistemi içinde yer alan yetişkin eğitimi kurumları, bir toplumun ve onu oluşturan bireylerin çağcıl değişimlere uyum sağlaması, bu değişimin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanması ve bireylerin kişisel gelişimlerine ilişkin istemleri karşılama ödev ve sorumluluğu ile karşı karşıyadırlar.

Bu olgular yetişkin eğitimi tüm ülkeler için önemli ve değerli duruma getirmektedir. Bu nedenle hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi kurumlarının yöneticileri sisteme odaklanarak örgün

eğitim sistemi dışındaki tüm bireylerin öğrenebileceğine inanmalı; katılımın artırılmasını sağlayarak, bu etkinliklerin sürdürülebilir ve nitelikli olması için kurumun sorunlarını çözebilmelidir (Selçuk, 2017).

Ancak yetişkin eğitimi kurumlarında görevli eğitim yöneticilerinin yetişkin eğitimi alanından olmamaları, yetişkin eğitime ilişkin eğitim almamaları, atama sürecindeki ölçütlere ilişkin genel sorunlar vb. etmenler sebebiyle hayat boyu öğrenme kurumlarının yetişkinlerin katılımlarının artırılması konusunda yeterince etkin olamadıkları belirtilebilir.

Yetişkin eğitimi fırsatlarının ve sunumunun artırılması, herkes için erişilebilir nitelikte olması yetişkin eğitimi hakkının kullanılmasında önemli konulardan biridir. Hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi kurumu yöneticilerinin yetişkin eğitimi hakkına ilişkin bütüncül yaklaşımlarının oldukça önemli olduğu belirtilebilir.

Alanyazın incelendiğinde eğitim hakkı ve eğitime erişim kavramlarıyla ilgili araştırmaların insan hakları kavramının önemine koşut olarak yoğunlaştığı ifade edilebilir. Ancak bu çalışmaların daha çok çocuk hakları ve zorunlu eğitim bağlamında eğitim hakkını ele aldıkları görülmektedir. Diğer yandan eğitim hakkı ve erişim kavramları ele alınırken daha çok devletlerin konuya ilişkin ulusal ve uluslararası hukuk kaynakları gereğince doğan yükümlülüklerinin ortaya konulduğu belirtilebilir.

Türkiye Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü'ne (OECD) üye ülkeler arasında ileri yaş yetişkinlerde başta olmak üzere bilgi işleme becerilerinde cinsiyete dayalı farklılıkların en yüksek olduğu ülkelerden biridir. Türkiye'de sözel ve sayısal beceri alanlarında erkekler kadınlara oranla yüksek başarı göstermektedirler.

Sözel becerilerde OECD ortalamasında cinsiyetler arası puan farkı sadece iki iken, bu farklılık Türkiye'de 11'dir. Türkiye, sözel beceriler alanında cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda Endonezya'dan sonra erkek ve kadınlar arasındaki puan farkının en yüksek olduğu ülkedir (PIAAC, 2016).

Eğitim Yöneticilerinin Rolü

Eğitim yöneticileri, kaynakları etkin şekilde kullanarak eğitim hakkından hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm yetişkinlerin yararlanmasını sağlamak, katılım oranlarını artırmak, toplumun gereksinimlerine uygun eğitim etkinlikleri düzenlemek ve uygulamak göreviyle yükümlüdürler.

Bu açıdan bakıldığında yetişkin eğitimi kurumunda görevli eğitim yöneticilerinin yetişkinlerin eğitim hakkının sağlanmasına ilişkin rollerini yeterince yerine getirememelerinin yetişkin eğitime katılımın düşük olması, yetişkinlerin eğitim gereksinimlerinin karşılanamaması, nitelikli bir yetişkin eğitimi sunulamaması sonuçlarını doğuran nedenler arasında yer aldığı ileri sürülebilir. Eğitim yöneticilerinin yetişkinlerin eğitim hakkına ilişkin rollerinin yerine getirilmesi aşamasında yaşanan sorunların saptanması ve eğitim yöneticilerinin gerçekleştirmesi gereken rollerin ortaya konulabilmesi için eğitim yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi gereklidir.

Ayrıca önemli ölçüde iş birliği ile yönetimi gerektiren yetişkin eğitimi kurumlarında görevli öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesinin de sorunların saptanması ve önerilerin geliştirilmesi açısından gerekli olduğu düşünülmektedir.

Yetişkin eğitimi hakkından yararlanacak eğitim gereksinimi olan bireylerin süreç ve süreçte yaşanan sorunlara ilişkin doğrudan bilgi sağlayacak kişiler olarak görüşlerinin alınmasının da gerekli olduğu düşünülmektedir.

Türkiye’de yetişkin eğitimi konu alan araştırmalar genel olarak tarihsel süreç içinde alanın gelişimi, uygulamalar ve yaşanan sorunları ele almışlardır (Türkoğlu ve Uca, 2011; Kaya, 2015). Hayat boyu öğrenmeye ilişkin olarak da hayat boyu öğrenmeyi kavramsal bir çerçevede tanıtmaya ve kurumlardaki yansımalarını belirlemeye yönelik araştırmalar söz konusudur (Önal, 2010; Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012; Aksoy, 2013).

Ayrıca AB ve çeşitli politika belgelerinde hayat boyu öğrenme ve Türkiye’de mevcut durumu inceleyen araştırmalar (Göksan, Uzundurukan ve Keskin, 2009; Bağcı, 2011; Urhan, 2016; Bilasa ve Taşpınar, 2017) ile küreselleşme ve neoliberal politikaların yetişkin eğitimi üzerine etkilerini inceleyen araştırmalar yapılmıştır (Miser, 2002; Yıldız, 2004; Kaya, 2014).

Yararlanıcılar perspektifinde ise yetişkin eğitime katılan bireylerin özellikleri ve eğitim gereksinimleri ele alınmış (Bilir, 2004; Yazar, 2012), yetişkinlerin öğrenme özelliklerinin bilinmesinin eğitimlerine sağlayacağı katkılar (Özdemir, 2003); ayrıca hayat boyu öğrenme eğilim ya da algıları belirlenmeye çalışılmıştır (Kavtelek, 2014; Yenen, Kılınç ve Bulut, 2016; Kılıç ve Taşpınar, 2017; Akçay, 2021).

Uluslararası çalışmalarda eğitim hakkıyla ilgili sorunların artık büyük oranda yetişkin eğitimiyle ilgili olduğu (Bhola, 2006), yetişkin eğitimi programlarının sunumunda esnek programlar oluşturulması (Townsend ve Delves, 2009), yetişkin eğitime katılım (Roosmaa ve Saar, 2010), yetişkin eğitiminin sunumunda izlenen politikalar (Gadotti, 2011), yetişkin eğitime hak temelli

yaklaşım (Chopra'ya, 2014)ve yetişkin eğitimi ve istihdam ilişkisi (Beblavy, Thum ve Potjagailo, 2014) gibi konuların incelendiği görülmektedir.

Yapılan araştırmalarda yetişkin eğitimi alanının gelişimi aktarılmış, yetişkinlerin özellikleri ve öğrenme gereksinimleri çeşitli açılardan ele alınmıştır. Bazı araştırmalarda yetişkinlerin eğitim faaliyetlerine katılım engelleri çeşitli bağlamlarda incelenmiştir. Katılımda yaşanan sorunların ortadan kaldırılabilmesi için yöneticilerin, yetişkin eğitimcilerinin ve yetişkinlerin bilinçli ortak yaklaşımlarının önemi ortaya konulmuştur.

Yetişkin eğitimi temel bir insan hakkı olmasına ve bireysel ve toplumsal açıdan önem taşımasına karşın, yetişkinlerin eğitim hakkına ilişkin eğitim yöneticilerinin rollerini konu alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu nedenle yetişkinlerin eğitim hakkının sağlanmasında eğitim yöneticilerinin rolleri ve bu rollerin yerine getirilmesinde karşılaşılan sorunların ortaya konulmasında yarar olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda araştırmanın problemi, yetişkinlerin eğitim hakkının sağlanmasında eğitim yöneticilerinin rollerine ilişkin yönetici, öğretmen ve kursiyer görüşlerinin neler olduğudur.

Sonuç

Eğitim hakkı ve bu hakkın kullanılması insanların ve toplumların gelişmesinde ve ilerlemesinde önemli bir role sahiptir. Eğitim hakkı insanların temel hak ve özgürlüklerinden biri olmasının yanı sıra kişilerin diğer insan haklarına erişimleri ve daha iyi yaşam koşullarına sahip olabilmelerinin bir aracıdır. Eğitim hakkı ve bu hakkın kullanılmasına ilişkin sorunlar ulusal ve uluslararası düzlemde yalnızca temel eğitim düzeyi ile değil; yetişkin eğitimiyle de ilgilidir.

Bir toplumu oluşturan bireylerin nitelikli bir eğitim almaları toplumsal kalkınmanın gerçekleştirilebilmesi açısından önemlidir. Bilim ve teknolojiye yaşanan değişim ve gelişmelere uyum sağlama zorunluluğu noktasında, bireylerin örgün eğitim sistemi içinde aldıkları eğitimin artık yeterli olmadığı görülmektedir.

Mesleklerde meydana gelen değişimler ve bireysel öğrenme istemleri eğitimin tüm yaşam sürecine yayılması olgusunu doğurmuştur. OECD Yetişkin Becerileri Araştırması (PIAAC, 2016) sonuçlarına göre Türkiye'de yetişkin eğitiminde kazanılan yeterlikler ile eğitim düzeyi arasındaki ilişki OECD ülkelerine oranla oldukça düşüktür.

Çalışanlar işte ve günlük yaşamda bilgi işleme becerilerine diğer ülkelerdeki çalışanlardan çok daha az kullanmaktadır. Yetişkin eğitiminde kazandırılan yeterliklerin istihdam ile ilişkisi oldukça zayıftır. Temel becerileri ortalamanın altında yeterlik düzeyine sahip bir yetişkin nüfusun verimli ve üretken olmaları söz konusu değildir. Bu bağlamda temel becerilerin geliştirilmesini öncelik olarak görmeyen eğitim politikalarıyla, ekonomik ve toplumsal sorunlar için kalıcı çözümler üretilmeyeceği ileri sürülebilir.

Bilgiye dayalı ekonomiye ulaşma yolunda özellikle gelişmekte olan ülkeler için eğitim hakkı; daha açık bir deyişle, erişim, eşitlik ve sosyal adalet dinamiğinde eğitim olgusunun gelişimi öne çıkmaktadır. Bu bağlamda da yetişkin eğitimi giderek önem kazanmış ve devletler için bireylerin eğitim hakkından hayat boyu yararlanmalarını sağlamak öncelikli konular arasında yer almıştır. Çünkü eğitim hakkı özellikle en yoksul ve dışlanmış toplumsal kesimler dahil olmak üzere herkes için eğitim demektir.

Yetişkin eğitiminin, özellikle de bu eğitimin dezavantajlı yetişkinlerin yaşamlarını iyileştirebilecek olanakları içeren yapı ve işleyiş ile hak temelli bir yaklaşımla değerlendirilmesinin öneminin, eğitimin tüm boyutlarıyla özelleştirilmesinin, eğitimin finansmanında özel sektörün giderek artan rolünün ve bunların eğitim hakkının sağlanması ve kullanılması üzerindeki etkilerinin sonuçları düşünüldüğünde göz ardı edildiği belirtilebilir.

Hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi kurumu yöneticilerinin, ulusal ve uluslararası alanda tanınmış ve hukuksal metinlerle güvenceye alınmış olan eğitim hakkından tüm bireylerin hayat boyu yararlanmalarının sağlanmasında önemli bir role sahip oldukları belirtilebilir.

Hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi kurumları, yetişkin eğitiminin doğası gereği örgün eğitim kurumlarından oldukça farklı örgütsel boyutlara sahiptir. Farklı yaş ve eğitim düzeyine sahip kadınlar, engelli bireyler, göçmenler, hükümlü ve tutuklular gibi toplumun değişik kesimlerinden bireylerin eğitim gereksinimlerinin karşılanması söz konusudur. Bu durum yetişkin eğitimi kurumlarında görevli olan eğitim yöneticilerine farklı roller yüklemektedir.

Kurumun bulunduğu bölgedeki bireylerin eğitim gereksinimlerini belirleme, kurum dışı alanlara yayılmış olan eğitim etkinliklerinin eşgüdümü ve denetimi, bölgedeki diğer kurum ve kuruluşlarla iletişim ve iş birliğinin sağlanması gibi rolleri çoğaltmak olanaklıdır.

Yetişkin eğitime erişimi artırmak ulusal ve uluslararası alanda öncelikli konuların başında gelmektedir, bu ise eğitim hakkının sağlanmasıyla yakından ilişkilidir. Eğitim hakkının sağlanmasında eğitim yöneticilerinin görevlerinden kaynaklanan rolleri bulunmaktadır.

Bu nedenle yetişkinlerin eğitim hakkının sağlanmasında yaşanan sorunların ortaya konulması ve bu sorunların çözümünde yetişkin eğitimi kurumlarında görev yapan eğitim yöneticilerinin rollerinin saptanmasının alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yetişkinlerin eğitim hakkının sağlanmasında eğitim yöneticilerinin rollerinin ortaya konulmasıyla alanyazında bu konudaki boşluğun doldurulacağı umulmaktadır.

Kaynakça

- Atay, M. (2009). Okullarda Eğitimin Amacı, Yöntemi ve İçeriği. Eğitim Hakkı ve Eğitimde Haklar, Eğitim Reformu Girişimi (ERG). Sabancı Üniversitesi, İstanbul, (ss.101-144).
- Avcı, M. G. ve Kıran, E. (2021). Toplumsal Değişme, Yetişkin Eğitimi ve Sosyoloji. Milli Eğitim Dergisi, 50(230), 835-856.
- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne Üyelik Sürecinde Türkiye'de Hayat Boyu Eğitim Politikaları. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(2), 139.
- Bağcı, Ş. E. (2014). Yetişkin Eğitimi ve Eşitlik. İstanbul: Kalkedon.
- Balcı, M. (1998). Eğitim ve Öğretimde Haklar ve Yükümlülükler. İstanbul: Danışman. Balcı, M. C. ve Yıldız, A. (2022). Yaşam Boyu Eğitimden Yaşam Boyu Öğrenmeye: Faure ve Delors Raporları. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 56, 149-174.
- Balyer, A. (2019). Eğitim Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO). (2000). Dünya Eğitim Raporu 2000: Eğitim Hakkı: Herkes İçin Yaşam Boyu Eğitime Doğru. Paris: UNESCO.
- Donnelly, J. (2019). Repression and Development: The Political Contingency of Human Rights Trade-offs. In: Forsythe, D.P. (eds) Human Rights and Development. International Political Economy Series. Palgrave Macmillan, London.
- Duman, A. (2007). Yetişkinler Eğitimi. Ankara: Ütopya.
- Durnalı, M. (2020). Yönetmelik İşlevler. M. Özdemir (Editör), Yönetme Sanatı Lider Yöneticinin El Kitabı. (58-70). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Elfert, M. (2019). Lifelong learning in sustainable development goal 4: What does it mean for UNESCO's rights-based approach to adult learning and education? *International Review Of Education*, 65(4), 537-556.
- Erçetin, Ş. Ş. ve Arifoğlu, A. (2016). Herkes İçin Eğitim 2015 Hedefleri ve Türkiye. *Bartın University Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 223-246.
- Erdamar, G. (2011). Eğitimde Yeni Yönelimler. Ö. Demirel (Editör), *Hayat Boyu Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gökdaş, İ. ve Kayri, M. (2005). E-Öğrenme ve Türkiye Açısından Sorunlar, Çözüm Önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Güçlü, M. (2019). Eğitim Hakkı. M. Güçlü (Editör), *Eğitim Hukuku*. (ss. 109-131). Ankara: Pegem Akademi.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik Yönetim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), s. 61-85.
- Hayes, E. (1990). Adult education: Context and challenge for distance educators. *American Journal Of Distance Education*, 4(1), 25-38.
- Kapani, M. (2011). İnsan Haklarının Uluslararası Boyutları. Ankara: Bilgi.
- Kaplan, R. (2015). Birleşmiş Milletler Belgelerinde Eğitim Hakkı. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 20, 329- 372.
- Karabacak, S. (2020). Eğitimde Kalite Algısı. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 154-195.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi*. Nobel Akademi.
- Mintzberg, H. (2014). Örgütler ve yapıları (A. Aypay, Çev.). (1. Baskı). Ankara: Nobel.
- Miser, R. (2002). Küreselleşen Dünyada Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 55-60.
- Nowak, M. (2001). The Right to Education. Eide, A., Krause, C. & Rosas, A. (Eds.), *Economic, Social and Cultural Rights* (pp. 245-271). Leiden, The Netherlands: Brill Nijhoff.
- Okçabol, R. (2001). Eğitim Hakkı Gerçekleştirilemeyen Bir İlke. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Özdemir, M. (2018). Eğitim Yönetimi Alanın Temelleri ve Çağdaş Yönelimler (1. Baskı). Ankara: Anı.

Rüzgâr, N. ve Kurt, M. (2013). Yöneticiler Aslında Ne Yapar? Yönetici Roller Hakkında Bursa Merkezli İşletmelerde Bir Araştırma. İşletme Araştırmaları Dergisi, 5(4), 35-49.

Schmitz, H. P. & Sikkink, K. (2013). International human rights. W. Carlsnaes, T. Risse & B. A. Simmons (Eds.), Handbook of international relations, (pp.827-51). London: Sage.

Schuetze, H. G. (2006). International concepts and agendas of lifelong learning. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 36(3), 289- 306.

Şensoy, P. Ç. (2022). Anayasa ve Uluslararası Sözleşmelerde Eğitim Hakkı: İnsan Hakları ve Fırsat Eşitliği Bağlamında Bir İnceleme. Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi, Özel Sayı, 23-47.

Teddle, C. & Tashakkori, A. (2015). Karma Yöntem Araştırmalarının Temelleri (Çev. Ed., Y. Dede ve S. B. Demir) (1. Baskı). Ankara: Anı.