mülkiye dergisi
Araştırma Makalesi

Yaşam Boyu Öğrenme Söyleminin Ekonomi Politiği

Kadriye Gül Yücel, Hitit Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Maliye Bölümü
ORCID: 0000-0001-8014-8846
E-posta: kadriyegul@hitit.edu.tr

Özet

İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemi takip eden, kapitalizmin altın çağı olarak tasvir edilen süreçte yeni bir toplum düzeni inşa edilmeye başlanmış ve bu dönüşümde 'bilgi' başat öneme sahip olmuştur. Sanayi kapitalizminin dönüşüme uğradığı bu konjonktürde yaşanan toplumsal ve ekonomik yapıdaki köklü değişiklikler, ulaşılmaya çalışılan 'bilgi toplumu' hedefine hizmet etmeye yönelik tasarlanmıştır. Yeni yükselen bu toplumsal yapıda bilginin emek ve sermayenin pabucunu dama attığı tezleri öne sürülmüş ve bilgi toplumuna geçişle birlikte eğitim sektörü stratejik bir önem kazanmıştır. Özünde kamusal bir hizmet olan eğitimin toplumsal faydaları arka plana itilerek bireysel fayda ön plana çıkarılmış ve böylece eğitim, sermayenin hareket alanına çekilmiştir. Özellikle 1980'li yıllardan itibaren eğitim politikaları merkeziyetçi yapısından uzaklaştırılmış ve beşerî sermaye, küreselleşme, yaşam boyu öğrenme, bilgi toplumu gibi nosyonlar aracılığı ile eğitim piyasacı bir temele indirgenmiştir. Bilginin bir üretim aracı olduğu düşüncesinden hareketle eğitimin piyasaya açılarak karlı bir sektör haline dönüştürülmesi gerektiğini savunan neoliberal yaklaşım, geleneksel örgütlenme tarzı olan okul eğitimine alternatif olarak yaşam boyu öğrenme kavramına dikkat çekmektedir. Kavramın süper gücü, eğitim maliyetlerinin bireylere yüklenmesinde gizlidir. Böylelikle, esasen sosyal bir hak olan eğitim hizmeti, bireylerin sağladığı özel fayda ön plana çıkarılarak özel hizmet olarak piyasacı bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Bireyler, ömür boyu ve sonsuz bir süreçte sürekli artan şekilde bilgi ve yeteneklerini uyumlulaştırmaktan sorumlu hale getirilmekte, böylece üretimin sosyal maliyeti de bireye kaydırılmaktadır. Yaşam boyu eğitimin amaçları piyasanın ihtiyaçlarını karşılamaya odaklı bir hale geldiği sürece, toplumda var olan eşitsizlikleri derinleştirerek hem eğitim hem de ekonomik refah bakımından bireyler arasındaki uçurumu derinleştirmektedir. Kavram, vadettiğinin aksine işsizliğe, eşitsizliğe çözüm getirmek bir yana bölüşüm ilişkilerindeki dengesizliği artırarak sermayenin hegemonyasını pekiştirici bir etki yaratmaktadır. Bu çalışmada öncelikle yaşam boyu öğrenme söyleminin kavramsal çerçevesi çizilecek, kavramının ortaya çıkışı ve uygulanışı neoliberal dönüşüm bağlamında ele alınarak, ardından eğitimin piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda yeniden inşa edilmesinde kavramın rolü araştırılacaktır. Çalışmanın amacı, yaşam boyu öğrenmenin ideolojik ve felsefi temellerinin irdelenmesidir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme, Bilgi, Eğitim, Piyasa, Neoliberalizm

 Gül Yücel K (2022). Yaşam Boyu Öğrenme Söyleminin Ekonomi Politiği. *Mülkiye Dergisi*, 46(2), 505-535.

Makale Gönderim Tarihi: 31.05.2021, Makale Kabul Tarihi: 09.05.2022.

The Political Economy of the Lifelong Learning Discourse

Abstract

In the post-World War II period, called the Golden Age of capitalism, a new social order began to be built, and in this transformation, 'knowledge' had a predominant importance. The radical changes in the social and economic structure experienced in this conjuncture where industrial capitalism has been transformed have been designed to serve the 'information society' goal that is being sought to be achieved. In this newly rising social structure, theses in which knowledge throws the shoe of Labor and capital have been put forward, and with the transition to the information society, the education sector has gained strategic importance. The social benefits of education, which is essentially a public service, were pushed into the background and individual benefit was brought to the fore, and thus education was drawn into the movement area of capital. Especially since the 1980s, education policies have been removed from their decentralized structure and education has been reduced to a market based through concepts such as human capital, globalization, lifelong learning, and information society. The neoliberal approach, which argues that education should be transformed into a profitable sector by opening up to the market, based on the idea that knowledge is a production tool, draws attention to the concept of lifelong learning as an alternative to school education, which is a traditional organizational style. The superpower of the concept is hidden in the burden of education costs on individuals. Thus, education service, which is essentially a social right, is handled with a market-oriented approach as a private service by emphasizing the special benefit provided by individuals. Individuals are made increasingly responsible for harmonizing their knowledge and skills in a lifetime and endless process, thus shifting the social cost of production to the individual. As the aims of lifelong education become focused on meeting the needs of the market, it deepens the inequalities existing in the society and widens the gap between individuals in terms of both education and economic welfare. Contrary to what it promises, the concept creates a reinforcing effect on the hegemony of capital by increasing the imbalance in distribution relations, let alone solving unemployment and inequality. In this study, firstly, the conceptual framework of lifelong learning discourse will be drawn, the emergence and implementation of the concept will be considered in the context of neoliberal transformation, and then the role of the concept in rebuilding education in accordance with the needs of the market will be investigated. The aim of the study is to examine the ideological and philosophical foundations of lifelong learning.

Keywords: Lifelong learning, Information, Education, Market, Neoliberalism

Giriş

Gerek Antik Çağ'da gerekse Uzak Doğu felsefesinde eğitimin anlamı günümüz neoliberal ideolojinin tariflerinden oldukça farklıdır. Antik Çağ'da eğitim, özgürlüğü kullanabilmek ve dünyayı anlamanın bir aracı olarak görülürken, bu amaç İkinci Dünya Savaşı sonrasında liberal sanatlar eğitimi ile gerçekleştirilmeye çalışılmıştır (Brown, 2018: 214). Uzak Doğu felsefesinde ise yaşam boyu öğrenmenin özel bir yeri olmuştur. Konfüçyüs'un düşüncesinde eğitimin temelinde ideal insan (ideal human model) olabilmek vardır. Hiç kimse doğuştan ideal değildir, ideal insan olmanın öğretilmesi gerekir. Dolayısıyla yaşam boyu eğitim ideal insan olabilmenin bir şartına benzer. Yaşam boyu öğrenim (lifelong learning) Ren, Sage ve Jun Zi'ye ulaşmanın gerekliliğidir. Ren, insan sevgisi, dürüstlük ve ahlak anlamına gelmektedir. Sage varlığın en üst halidir. Jun Zi ise yaşam boyu eğitim ile Ren'in gerçekleştirilmesi sayılabilir (Sun, 2012). Ancak günümüzde eğitimin ve yaşam boyu öğrenimin bahsedilen amaçlardan oldukça uzak pragmatik amaçları vardır. Phoenix Üniversitesi'nin "We Can Do It" adlı reklam filmi, bize bu farklılığı oldukça çarpıcı biçimde anlatır. Reklamda sanayi sektöründe çalışan çocuk sahibi bir kadın işçinin işten çıkarıldığı anlatılmaktadır. Kadın, işsizlik sonrası yaşadığı umutsuzluğu kırmalıdır, çünkü Phoenix Üniversitesi'ne kayıt yaptırıp hizmet sektöründe çalışabileceği bir eğitim alarak yeni bir iş bulabilecektir. Yani tek bir diploma istihdam için yetmemektedir, sürekli eğitim sermaye birikiminin değişen yapısına ayak uydurmanın bir aracı haline gelmiştir. Aksi durum işsizliktir. Üniversiteler artık reklam konusudur.

Bilginin bir üretim faktörü olarak görüldüğü bilgi toplumunda eğitim de sermaye için karlı bir alan olarak görülmektedir. "*Eğitimin sermaye birikimine maruz kalması ve kamu hizmeti olmaktan çıkarak özel mal haline gelmesi ile, artık piyasaya ve kazanç getirme potansiyeline göre değerlendirilmesi söz konusu olur*" (Rikowski, 2002). Eğitimin sermayeleştirilmesi (*capitalisation*) tüm kamu hizmetlerinde olduğu gibi eğitimde de değer üretme sürecini erozyona uğratır. Eğitim kurumlarında emeğin doğasını (motivasyonu, amaçları, örgütlenmesi ve yönetimi) değiştirir (Rikowski, 2002: 10). Yaşam boyu öğrenme de kapitalist toplumda emek gücünün kontrolünün sermayeye devredildiği bir anlayışın ürünüdür. Sermaye için kârlı bir yeniden değerleme alanı olarak görülen eğitim alanının piyasacı bir yaklaşımla yönetilmesi eğitimin örgün eğitimle sınırlı kalamayacağı, hayat boyu sürmesi gerektiği algısını yaratmaktadır.

Toplumsal yapıda, siyasal kurumda, ideolojik öğretilerde ve kültürel dokuda gözlenen değer, ilke, anlayış ve amaç gibi öznel süreçler eğitim kurumunu önemli ölçüde etkilemektedir (İnal, 1996). 1970'li yıllarda refah devleti kapitalizminin

krizi ve yeni liberal saldırıların yoğunlaşması eğitimde piyasa anlayışının gelişmesine kaynaklık etmiş ve çözüm olarak da yaşam boyu öğrenme söylemi gündeme getirilmiştir (Günlü, 2003: 16). Yaşam boyu öğrenme ideali, insanları okul yıllarının ötesinde eğitmeye devam etmek için bir strateji olarak ortaya çıkmıştır (OECD, 1973). Ancak zamanla, okul döneminin erken bir aşamasını oluşturduğu, 'beşikten mezara' devam eden bir süreç olarak tanıtılmaya başlanmıştır (OECD, 2001).

1980'li yılların sonundan itibaren Avrupa eğitim sisteminde gözlenen yeni gelişmeler; âdem-i merkezileşme, okulların artan özerkliği, programların kuralsızlaştırılması, üniversite ve sanayi arasındaki iş birliğinin artırılması, bilişim teknolojilerinin kitleselleşmesi; piyasa odaklı özel eğitim anlayışının hızlı gelişimi olarak sıralanabilir (Hirtt, 2005). Eğitimin piyasanın taleplerini karşılamak amacıyla rekabet temelinde yeniden tasarlanarak fırsat eşitliği, eğitim hakkı, adalet ve demokrasi gibi eğitimin toplumsal işlevine yön veren kavramlar geri plana atılarak, rekabet ve girişimcilik kültürü başat eğitsel paradigma haline gelmiştir (Sayılan, 2001: 614). Nitekim işgücü piyasaları ve becerilere olan talepteki gelişime, teknolojinin değişim hızındaki artışın eşlik etmesi sonucu yaşam boyu öğrenme, istihdamın geleceği ile giderek yakın ilişki içinde ele alınmaya başlanmıştır (ILO, 2018). Bu konjonktürde işçilerin değişime uyum sağlaması kritik önem kazanmıştır. Yeni teknolojiler, ekonomik yeniden yapılanma, demografik ve kültürel değişimler Avrupa eğitim sistemini, çeşitlilik, esneklik ve âdem-i merkeziyetçilik doğrultusunda önemli düzeyde etkilemiştir. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenmenin uluslararası retoriği, politika oluşturma üzerinde doğrudan etkili bir unsur olmaya başlamıştır (Green, 2002). Yaşanan paradigma değişimi ile kamusal nitelikli kitlesel eğitimden birey-bazlı liberal eğitime doğru yönelimin seyri hız kazanmıştır (Yıldız, 2012).

Yaşam boyu eğitim söylemi eğitimin merkeziyetçi yapısından uzaklaştırılması ve örgün eğitim yoluyla okullarda sunulan bir kamu hizmeti olma algısının kırılmasıyla eğitimi yaşam boyunca süren öğrenme aktivitelerinin tümü olarak tanımlamaktadır. Bu çerçevede, bu yazıda yaşam boyu öğrenmenin eleştirel bir değerlendirilmesi yapılacaktır. Öncelikle ilk bölümde sermaye birikim süreci ve eğitimin bu çerçevede değişen doğası üniversiteler odağa alınarak değerlendirilecektir. Yaşam boyu öğrenme ile istihdam arasında kurulan doğrudan ilişkinin emeğin değersizleştirilmesi bağlamındaki rolü ele alınacaktır. Ardından yaşam boyu öğrenme kavramının uluslararası politika metinlerindeki yeri ve anlamı, sermaye birikim süreci bağlamında değerlendirilecektir. Sonrasında ise yaşam boyu öğrenmeye dair literatürde yapılan temel tartışmalar ele alınacaktır. Son olarak Türkiye'de yaşam boyu öğrenmenin

politika metinlerinde ve TÜSİAD raporlarındaki yeri değerlendirilecektir. Sonuç olarak ise genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Neoliberalizm ve Eğitim

Yates (2000), ABD'de üniversitelerin dönüşümünü sermaye birikimi sürecindeki değişimlere odaklanarak açıklar. Üniversiteler, Sanayi Devrimi öncesinde bürokrasi ve şirket yöneticilerine yani oldukça dar bir toplumsal kesime eğitim hizmeti sağlayan bir kurum iken, bu durum İkinci Dünya Savaşı sonrasında değişmiştir. Yükselen işçi sınıfı hareketliliği ülkenin politik atmosferini değiştirerek eğitimi ayrıcalıklı sınıfların yararlandığı bir hizmet olmaktan çıkarmıştır. ABD ekonomisinin İkinci Dünya Savaşı sonrasında hızlı büyüme temposu, üniversite mezunlarının teknik ve yönetsel alanlarda istihdam edilmesine imkân vermiştir. Makineleşme ve iş bölümü nitelikli işgücüne olan ihtiyacı gittikçe azaltırken, 1960'ların politik atmosferi etnik azınlıklara, kadınlara yani daha geniş toplumsal kesimlere yayılması talebini yükseltmiştir. Savaş sonrası artan küresel rekabet sonucu oluşan aşırı birikim büyüme oranlarını frenlemiş, bu gelişme üniversiteleri de etkilemiştir. Kâr oranlarının düşmesi eğilimine karşı düşük maliyetli üretim sağlamak için istihdam biçimleri yeniden yapılandırılmıştır. Tam zamanlı istihdam yerini esnek istihdam biçimlerine bırakırken, nitelikli emek gücüne olan ihtiyaç azalmıştır.

Bu dönüşüm sürecinde eğitim alanında da köklü düzenlemeler yapılmıştır. Özellikle yükseköğretim, sermayenin karlılığını artırmada önemli bir enstrümana dönüşmüş, yaşam boyu öğrenme politikaları ile eğitim ve piyasa arasındaki bağın güçlendirilmesi hedeflenmiştir. Söz konusu politikalar ile öne sürülenin aksine kişisel gelişimin desteklemesi ve istihdam yaratılması hedeflerinden ziyade küresel rekabet gücü kazanmak isteyen şirketlerin esnek istihdam koşullarına zemin hazırlanmıştır (Güllüpınar, 2017: 68). Böylelikle işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu ucuz, mobil ve niteliksiz işgücü yaratılmaya çalışılmaktadır. Güvencesiz ve esnek istihdam koşullarında işe alınacak işçilerin becerilerini ve yeteneklerini sürekli yenilemesi beklenmektedir. Bunu sağlamak için de yaşam boyu öğrenme sektörü yaratılmıştır. Bu sektörün yaratılmasının altta yatan nedeni neoliberalizmin, karlı bir sektör olarak gördüğü eğitim ile ücretli emek piyasası arasındaki bağı kuvvetlendirmeye çalışma gayretidir. Eğitimde yaşanan dönüşüm sonrasında uygulanan yaşam boyu öğrenme ve istihdam politikaları, emeğin değersizleştirilerek sermaye birikiminin gereklerini karşılamaya yönelik kullanılmasının önünü açmıştır.

Bu dönüşüm sürecinde bilgi bir üretim faktörü olarak görülmeye başlanmış ve ticaretin önemli bir unsuru haline gelmiştir. Sermaye birikimini

desteklemeyen harcamaların kısıtlanmasına dair baskılar, üniversitelere de yansımıştır. Üniversiteleri liberal sanatlar eğitiminden kariyer odaklı teknik eğitim alanları haline getirmiştir. Cronholm (2021), gelecekte üniversiteler ve şirketler arasındaki iş birliğinin artacağına dikkat çekmektedir. Öğrencilere cazip bir öğrenme ortamı sunmak ve daha geniş bir öğrenci yelpazesine hitap edebilmek için, üniversitelerin yaşam boyu öğrenme sürecine aktif katılımına kritik önem verilmektedir. Bunun sağlanması için şirketlerin tüm eğitim programlarına veya ilgi çekici kurs modüllerine katılımı, üniversitelerin de eğitim programlarını şirketlerin taleplerini dikkate alarak sürekli gözden geçirmesi ve iyileştirmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır (Cronholm, 2021: 46). "*Üniversite-şirket ilişkilerinin 'interaktif' ve 'uzun dönemli' unsurları olan "teknoloji" değişimi yoluyla üniversiteler, araştırma konularını şirketlerin ihtiyaçlarıyla uyumlaştırmakta, bu etkileşimler yoluyla hem üniversitelerin piyasaya eklemlenmeleri hem de akademisyenlerin ticari araştırma ağına dahil edilmesi sağlanmış olmakta, aynı zamanda üniversite yönetimlerine 'kaynak yaratma' olanağı doğmaktadır*" (Ünal, 2007). Meta değeri taşıyan, paket programlar halindeki eğitim programlarının piyasaya sunulması, üniversitelerin temel fonksiyonu olarak öne çıkarılmaktadır (Güllüpınar, 2017: 80). Bu durum bir yandan üniversitelere gelir elde etme imkânı sunarken öte yandan üniversiteyi bireyi özgürleştiren, yetkinleştiren bir kurum olmaktan uzaklaştırır; özel şirketler gibi tüketici odaklı girişimci bir temel üzerine inşa eder. Bu yeni üniversite modeli, "education" (eğitim) kelimesinin Latince kökeninin "educare" kelimesinden türediğini savunan mantık ile örtüşür. "Educare" bireye özel bir iş veya meslekle ilgili bilgi ve beceri kazandırmaya dayanır ve emek gücünün yeniden üretilmesinde işlev görür. "Educere" ise ileriye götürmek, geliştirmek anlamı taşır ve üniversitenin esas varoluş gerekçesine işaret eder. Kapitalist toplumda üniversitenin taşınmak istediği nokta "education" kelimesinin "educare" kökeninden türediğini savunan zihniyetin ürünüdür (Ünal, 2013: 12). Eğitim pragmatik amaçları gerçekleştirmek üzere tasarlanmış ticari bir metaya dönüştürülmek istenmektedir.

Günümüzde üniversite-şirket ilişkilerinin gelişmesi ile üniversiteler araştırma konularını şirketlerin talepleri doğrultusunda tasarlamakta, öte yandan bu iş birliği üniversite yönetimleri için de kaynak yaratılmasına destek olmaktadır. Dünyada pek çok üniversitenin yaşam boyu öğrenme kapsamındaki eğitim programları incelendiğinde şirketlerin talepleri doğrultusunda dijital teknoloji, veri toplama yöntemleri, yapay zekâ, dijital inovasyon, veri ve bilgi güvenliği, siber güvenlik gibi kursların açıldığı görülmektedir. Örneğin Massachusetts Teknoloji Enstitüsü (MIT) önde gelen öğretim üyeleri ve endüstri uzmanları tarafından verilen 50'den fazla eğitim seçeneği sunmaktadır. Hızlandırılmış, iki

ila beş günlük eğitimleri de kapsayan kurs paketleri ile şirketlerin gelişmesine yardımcı olmak üzere dijital platformda online eğitimler düzenlenmektedir. Kurslar arasında dijital dönüşüm, tasarım & imalat, endüstri 4.0, teknoloji ve inovasyon gibi eğitim paketleri sunulmaktadır.[1] Oxford Üniversitesi tarafından yayınlanan "*Sürekli Bir Ulusal Gereklilik: 21.Yüzyıl İngiltere'si için Yetişkin Eğitimi ve Yaşam boyu Öğrenme*" adlı raporda[2] yetişkin eğitimi ve yaşam boyu öğrenme sürecine dair gelişmeler hakkında Parlamentoya yıllık rapor verecek bir bakanlık kurulması önerilmiştir. Oxford Üniversitesi tarafından sunulan eğitim paketleri kapsamında Veri Bilimi, Çevre ve Sürdürülebilirlik, Siber Güvenlik İçin Yapay Zekâ vb. kurslar verilmektedir.[3]

Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının bünyelerinde de benzer şekilde sertifikalı eğitimler veren birimler bulunmaktadır. "Sürekli Eğitim Merkezi" adı altında faaliyet gösteren, MEB, İŞKUR ve özel şirketlerle ortaklık çerçevesinde hizmet veren bu birimlerde Avrupa ve ABD'dekine benzer şekilde piyasa yönelimli eğitimler düzenlenmektedir. Örneğin Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde Bilgisayar Ağları Eğitimi (603 $,140 saat), Teknolojik İnovasyon (141 $, 24 saat) ve Eğiticilerin Eğitimi Sertifika Programı Eğitimi (511 $, 60 saat) gibi online eğitimler düzenlenmektedir.[4] Bu eğitimler aracılığı ile üniversitenin iş dünyasına yakınlaşmasına, üniversite-sanayi iş birliği ve ilişkilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı belirtilmektedir. Boğaziçi Üniversitesi Yaşam Boyu Eğitim Merkezi'nde de özel, kamu ve sivil toplum kuruluşlarının çalışanlarına yönelik, ilgili kurumun ihtiyaçları doğrultusunda tasarlanan kurumsal eğitimler verilmektedir. Söz konusu programlardan bazıları; Finans, Dijitalleşme, Mühendislik Uygulamaları, Pazarlama ile Yönetim ve Organizasyon'dur.[5] Artık hem Türkiye'de hem de dünyada yükseköğretim kurumları, özel şirketlerle iş birliği içinde, sermaye birikiminin gerekleri doğrultusunda hizmet veren özel kuruluşlara evrilmişlerdir. Türkiye'de özel istihdam kurumları ve danışmanlık şirketleri ile ortaklıklar yapan Sürekli eğitim merkezleri, üniversiteleri bir nevi eğitim yüklenicisi konumuna itmekte, girişimci üniversite adı altında "şirketlere bağlı meslek ajansları" haline dönüştürmektedir (Biçer, 2013).

Sürekli eğitim merkezlerinde verilen sertifikaların çok kısa bir süre içerisinde elde edilmesi ve eğitim sonunda iş bulma garantisi sunulması bu merkezleri cazip hale getirmektedir. Ancak istihdam süresinin belirsiz olması işçileri her an işsiz kalma tehlikesi ile karşı karşıya bırakmaktadır. Böylece güvencesiz ve esnek istihdam koşullarında piyasaya sürekli olarak ucuz işgücü pompalanmaktadır. Kısa vadeli eğitimler sonucunda alınan sertifikalarla eğitimin maliyetlerinin düşürüldüğü ve emeğin niteliksizleştirildiği bu düzende işsiz kalmanın sorumluluğu da tamamen bireye yüklenmektedir. Bu durum hem sosyal bir

hak olan eğitimi ücretsiz sunması gereken devlet tarafından, hem de sermaye kesimi tarafından desteklenmektedir.

Türkiye'de yaşam boyu öğrenme kapsamında üniversitelerin yanı sıra Halk Eğitim Merkezlerinde, Mesleki Eğitim Merkezlerinde, Açık Öğretim Kurumlarında ve e-öğrenme yoluyla dijital olarak hizmet verilmektedir (Urhan, 2020: 32). Bu merkezler, piyasaya daha esnek ve üretken bir işgücü sağlamak amacıyla müşterilerine/ tüketicilerine mesleki eğitim hizmeti sunmakta ve eğitim sonunda sertifika vermektedirler.

Brown (2018) *Halkın Çözülüşü Neoliberalizmin Sinsi Devrimi* kitabında Yates'in (2000) İkinci Dünya Savaşı sonrasında yüksek büyüme oranlarının duraklaması ve bu sürecin üniversitelere yansımasına ilişkin tespitini neoliberalizm kavramı üzerinden anlatır ve liberal sanat eğitiminin neden üniversitelerden kapı dışarı edildiğini ortaya koyar. Brown'a göre (2018: 203), neoliberalizm sadece eskiden kamusal olanın özelleştirilmesi anlamına gelmemekte, neoliberalizm "*insanlar dâhil olmak üzere her şeyi her yerde sermaye yatırımı ve sermayenin değer kazanması biçiminde formüle etmektedir*". Bu durumun yükseköğretimi ilgilendiren dört tane sonucu vardır. İlk sonuç üniversitelerin, kütüphanelerin, kent hizmetlerinin piyasa ölçütlerine göre şekillendirilmesidir. Neoliberal rasyonalite teknik beceri sahibi insan sermayesi gerektiği anlayışını yaymaktadır. İkinci sonuç, neoliberal rasyonalitenin gittikçe yayılmasının demokrasiyi de dönüştürmesidir. "Eşitlik", "özgürlük" gibi kavramların siyasi anlamlarının yerini ekonomik değerler almaktadır. Toplumsal olarak ne yapılması gerektiği tartışması adalet çerçevesi yerine piyasa ölçütleri çerçevesinde belirlenmektedir. "*Demokrasilerin kamusal hayat ve müşterek yönetim için eğitimli katılımcılar değil, teknik beceri sahibi insan sermayesi gerektirdiği anlayışı yerleşmektedir*" (Brown, 2018: 204). Üçüncü sonuç, yurttaş öznelerin piyasa ölçüm sistemleri yoluyla kendine yatırım yapan insan sermayesi haline gelmeleridir. İnsan sermayesi, özneyi insan sermayesini artırmaya odaklayan bir şekilde biçimlendirir, yurttaşlar insan sermayesidir, onlardan hayatlarını bu duruma göre şekillendirmeleri beklenir. Yurttaşlar, hayatlarını boş zamanlarından, romantik ilişkilerine kadar insan sermayelerine katkı yapacak biçimde değerlendirmelilerdir. İnsan sermayesi demokrasi için gerekli yurttaşlık bilincini önemsemez. Dördüncü sonuç ise bilginin, düşüncenin, öğretimin ve insanın, şirket ve finans sermayesinin değerini artırmak üzerine kurulu hale gelmesidir. Bilginin amacı sermayenin değerlenmesi üzerine kuruludur. Tüm bu etkenler neoliberal rasyonalitenin kamusal yükseköğrenime etkisini göstermektedir (Brown, 2018: 205). "*Artık eğitim kurumlarından kurumsal olarak hızlı, ucuz ve çok işlevli becerilere sahip uzmanlar (daha doğrusu sürekli eğitilecek ebed*

müddet çırak olmaya razı gelen) yetiştiren şirketlere dönüşmesi beklenmektedir (Güllüpınar, 2017: 77)."

Brown'a göre liberal sanatlar neoliberalizmin kamusal yükseköğrenimde yarattığı dönüşümden en çok etkilenen alandır. Artık liberal sanatlar demodedir. Devlet bu alana yatırım yapmamakta, neoliberalizm bu alana ilgi göstermemektedir. Liberal sanatların yerini 21. yüzyılın mesleklerine uygun piyasacı ölçütlere göre eğitim veren beceriler almaktadır. Bu dönüşüm kamusal fayda yerine çeşitli sermayelere hizmet eden özel üniversiteler ve beraberinde kendileri ile rekabet eden kamu üniversiteleri yaratacaktır. Böylelikle, katılımcı ve eğitimci yurttaşın yerini insan sermayesini güçlendirmeye çalışan bir özne alacaktır. Kamu bütçesinin kısıtlanmasıyla birlikte liberal sanatlar eğitiminin kamusallıktan kopma tehlikesi bulunmaktadır. Ailelerin liberal sanatlar yerine mühendislik, işletme gibi alanlara yönelmesi istenmektedir. Üniversiteler birer işletme gibi davranarak, diploma için gerekli zamanı azaltan uygulamalara yaz okulu, sertifikalar gibi programlara yönelmektedir. Bunun en ilginç örneklerinden biri fakülte yönetimlerinin yerini öğrenci (tüketici) memnuniyetine yönelik yönetişimin almasıdır (Brown, 2018: 209-213). İşgücü piyasasının değişen ihtiyaçlarını karşılayacak niteliklerin kısa vadeli programlarla bireye kazandırılması noktasında yaşam boyu öğrenmeye de kritik önem yüklenmektedir. Sermayenin yükseköğretimi dönüştürmesi ideali Bologna süreci ile de desteklenmektedir.

Bologna süreci, yükseköğretimi sermaye için yeniden değerleme alanı olarak gören neoliberal yaklaşımın Avrupa'daki tezahürlerinden biridir. Bologna süreci 1998 yılında İngiltere, Almanya, Fransa ve İtalya eğitim bakanlarının gerçekleştirdikleri toplantı sonunda yayınladıkları Sorbonne Bildirisi ile başlamıştır.[6] Bildirinin amacı, Avrupa'da ortak bir yükseköğretim yaratma gayesidir. 1999 yılında 29 Avrupa ülkesinin katılımı ile süreç resmi olarak başlamıştır. Bildiride belirtilen Bologna Sürecinin temel hedefi; Avrupa Yükseköğretim Alanı içerisinde yer alan ülke vatandaşlarının, yükseköğrenim görmek ya da çalışmak amacı ile Avrupa'da kolayca dolaşabilmelerinin önünü açmaktır. Böylece Avrupa hem eğitim hem de istihdam alanında daha cazip bir yer haline gelecektir.

Bologna süreci ile Avrupa çapında emek için standardizasyon ve esneklik koşulları oluşturulması hedeflenmektedir. Böylece emek gücünün ikamesinin önünde coğrafi bir engel kalmayacaktır (Biçer, 2013). Bologna süreci kapsamında üniversitelerin girişimciliği ön plana çıkarılmakta ve sermaye organizasyonları, üniversitelerin faaliyetlerinde paydaş olarak söz sahibi olabilmektedir.

Gerek Bologna sürecinde gerekse yaşam boyu öğrenme sürecinde birbiri ile ikame edilebilir bir emek arzı oluşturulması hedeflenmektedir. Yaratılan "nitelik enflasyonu" ile üniversite mezunu olmak değersizleştirilmekte ve güvencesiz, esnek istihdam koşullarında çalışıyor olmanın sorumluluğu da bireylere yüklenmektedir (Levidow, 2002: 229). Emeğin maliyeti düşürülerek verimliliği artırılmaya çalışılmaktadır. Levidow'a göre yükseköğretim söz konusu olduğunda, şu sorular sorulmalıdır: hangi nitelikler, değerler ve toplumsal ilişkiler için verimlilik? Kimin çıkarları ve kontrolü için bilgi? Bu tür sorular göz önünde bulundurularak, egemen politika dili hem ideolojik hem de maddi olarak analiz edilebilir (Levidow, 2002: 230; Edwards ve Usher, 2001). Esasen tüm bu süreç sermayenin çıkarına işlemektedir. Yaratılan ucuz işgücünün bolluğu daima bir "yedek sanayii ordusu"nu hazır bulundurmaktadır. Piyasacı yaklaşımın asıl hedefi eğitim gibi emek yoğun sektörlerde emek maliyetlerini aşağı çekerek emeği sömürmektir. Böylece sermaye, karlılığını artıracak bir yeniden değerleme alanı bulabilecektir (Levidow, 2002: 229). Konunun bir de ideolojik boyutu vardır. Eğitim, toplumun sosyo kültürel yapısını inşa etmede iktidarın elindeki en etkili araçlardan biridir. Bu bağlamda yaşam boyu eğitim, "piyasanın kontrol ettiği bir sosyal kontrol mekanizması" misyonu da üstlenmektedir (Preston, 1999 aktaran Ünal, 2007).

Ünal (2007), bir ticaret ağı olarak tanımladığı yaşam boyu öğrenme sürecinde esnekleştirme politikaları yolu ile işçilerin örgütlenme imkânlarının ortadan kaldırıldığına dikkat çekmektedir. Böylece emeğin maliyetleri düşürülmekte ve yaratılan işsiz kesimler ile sistemin sürdürülebilirliği garanti altına alınmaktadır. Yaşam boyu öğrenme sürecinde bireyler kendilerini sürekli olarak geliştirmek zorundadırlar. Diğer bireylerden daha yetkin, daha fazla eğitimli oldukları takdirde istihdam edilme olanakları artmaktadır. İstihdam edilecekler arasında yaratılan bu rekabet, onları bir çıkar grubu olmaktan uzaklaştırır ve piyasa koşullarında tek başına hayatta kalmaya çalışan bencil bireylere dönüştürmektedir. Böylece işçilerin örgütlenmesi de engellenmektedir (Güllüpınar, 2017: 73).

Yaşam boyu öğrenme hem işgücü piyasalarını hem de üniversiteleri dönüştürücü etkiye sahiptir. Böylece sermaye, eğitimi kendi ihtiyaçları doğrultusunda özgürce kullanabilmektedir. Ağdemir ve Abukan (2020), Jules Verne'in *Yirminci Yüzyılda Paris* eserinde liberal sanatlar eğitiminin sanayici ve finansçıların tahayyülünde nasıl yok sayıldığını üniversitelerin teknisyenler yetiştiren bir kurum haline nasıl getirdiğini bir yüzyıl öncesinden öngördüğünü gösterir. Latince en iyi şiir ödülünü alarak "İyi Torna Tesviyecinin El Kitabı" verilen Michel'in hikâyesi sermaye birikiminin ihtiyaçlarına göre şekillenen eğitiminin tarihten, sanattan, edebiyattan ve müzikten nasıl koparıldığını kuru bir teknik bilgiye indirgediğini

gösterir. Michel edebiyatçıdır ancak edebiyat para getirmemektedir, o yüzden bankacı olur, ancak bankanın soğuk koridorlarında kalamaz, ardından özel bir tiyatroda çalışmaya başlar ancak para getirmeyen oyunlar nedeniyle tiyatrodan kapı dışarı edilir. Paris'in soğuk bir kış gecesinde evsiz ve aç bir şekilde kara yığılır. Michel sanayinin dişlilerinden biri olamadığı için işsizlik ve açlığa mahkûm edilmiştir.

Peki yaşam boyu öğrenme Michel'i açlık ve işsizlikten kurtaracak eğitim tahayyülü müdür? Bu soruya cevap verebilmek için öncelikle yaşam boyu öğrenme kavramına ve tarihsel gelişimine kısaca bakmak faydalı olacaktır.

Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı ve Tarihsel Gelişimi

Yaşam boyu eğitim söylemi özellikle neoliberal politikaların hâkimiyet kazandığı 1980'li yıllarda vurgulanmaya başlanmıştır. Yaşam boyu eğitim, aslında eski bir kavram olmasına karşın, ekonominin ihtiyaçları doğrultusunda yeniden gündeme getirilmiş ve anlamının genişletilmesi ile bir dizi politika ve uygulamaya kaynaklık etmiştir.

Yaşam boyu eğitim UNESCO tarafından hazırlanan *Yetişkin Eğitimi Terimleri Sözlüğü'*nde aşağıdaki biçimde tanımlanmaktadır:

> Yaşam boyu eğitim, eğitimin çocukluktan başlayan tam zamanlı eğitimin ilk dönemiyle sınırlı ilk ve son bir deneyim olmadığı, tersine yaşam boyu devam etmesi gereken bir süreç olduğu düşüncesi. Hayatın kendisi sürekli bir öğrenme sürecidir, ancak her insanın toplumsal ve teknik değişmelere ayak uydurması, kendine özgü şartlar çerçevesinde meydana gelen (evlenme, ana-babalık, mesleki durum, yaşlılık vb.) değişikliklere uyum sağlaması ve bireysel gelişim açısından gücünün en son noktasına erişmesi için gerek mesleki gerek genel alanda daha ileri düzeyde ve yeni bazı eğitim fırsat ve olanaklarından yararlanmaya gereksinimi vardır. Hayat boyunca eğitim bir kimsenin hem amaçlı hem de rastlantı ürünü öğrenme yaşantılarını kapsar. (UNESCO, 1985)

UNESCO'nun bu tanımı Brown'un (2018) vurguladığı gibi eğitimi dünyayı anlamanın bir aracı olarak değil, sermaye birikim sürecinin değişen ihtiyaçlarına uyum sağlamanın bir aracı olarak tanımlamaktadır. Bu uyum öyle geniş olmalıdır ki yaşlılığı bile kapsamalıdır. Yani kişi sermaye birikim sürecinin ihtiyaçlarına hayatının her evresinde uyum sağlamalıdır. Bu uyum bitmeyen bir sürece işaret eder. Öyle ki öğrenmenin eğitimden daha kapsayıcı ve geniş bir kavram olması sebebi ile yaşam boyu öğrenme kavramı, yaşam boyu eğitim kavramının yerini almıştır.

Öte yandan bu iki kavramı birbirinden ayırmaya yarayan bir başka ölçüt sorumluluğun kime yüklendiği noktasındadır. Yaşam boyu eğitimde sorumluluk daha çok devlete aittir. Bu sorumluluğu devletin omzundan alıp bireye yükleyen dönüşümle birlikte, devletin sorumluluğuna ve kamusallığa işaret eden eğitim kavramı, yerini müşteriye dönüşen öğrencinin bireysel sorumluluğunu vurgulayan öğrenme kavramına bırakmıştır (Yıldız, 2012). Devlet ya da devletin çeşitli aygıtları yoluyla topluma programlı bir eğitim programının uygulanması yaşam boyu eğitim olarak kabul edilir. Ancak öğrenme sorumluluğunun bireye yüklendiği, devlete pasif bir rol yüklendiği öğrenme biçimi yaşam boyu öğrenme olarak kabul edilir. Yaşam boyu eğitim kamusal bir niteliğe sahipken, yaşam boyu öğrenmenin maliyeti bireylere yüklenmiştir (ILO, 2014). Dolayısıyla hayatın her aşamasında sermaye birikiminin gereklerine göre kendini şekillendiren ve bunun maliyetine kendi katlanan insan sermayesi tanımlanmaya çalışılmıştır. Yaşam boyu öğrenme kavramının tarihsel gelişimi ve politika belgelerindeki biçimi bize eğitim ve sermaye birikimi arasındaki ilişkinin hangi bağlamlarda kurulduğuna dair daha geniş bir perspektif vermesi bakımından önemlidir.

Bu bağlamda, 1960'ların sonu ve 1970'lerin başında yaşam boyu öğrenme söylemini, uluslararası örgütlerin raporlarında ve siyasal belgelerinde yer almaya başladığını görmek mümkündür. 1972 yılında "*Faure Raporu*" olarak bilinen Edgar Faure'nin başkanlığındaki komisyon tarafından hazırlanan UNESCO raporunda öğrenen bir topluma doğru yönelmenin önemine vurgu yapılmıştır. "*Learning to Be"* (Olmayı Öğrenmek) raporu, eğitimin daha üst düzeylerine erişimin sağlanması, eğitimin esnekleştirilmesi, sağlık, kültür, çevre eğitimi gibi programlar yoluyla kişinin kendini gerçekleştirmesi ve yaşadığı bilgi toplumuna ayak uydurabilmesinin önemini vurgulamaktadır (Faure vd. 1972).

UNESCO'nun 1972 yılında yayınladığı bu raporda yaşam boyu öğrenmeye ilişkin önemli vurgular yapılmıştır. Bunlar; eğitimin fiziki ortam ve yaş ile sınırlandırılmasının yanlış olduğu ve bunların kaldırılması gerektiği; eğitimin okul içi ve okul dışı eğitimi kapsayan tüm eğitsel aktivitelerin bileşimi olarak düşünülmesi gerektiği; eğitimde esnekliğin önemli olduğu ve eğitimin varoluşsal bir süreklilik olarak tasarlanması gerektiği şeklindedir (Knowles, 1996).

Rapora göre eğitimin toplumu yansıtması bütün bir gerçekliğe işaret etmektedir. Eğitimi ve onun okulları ve sistemlerini, sadece devletin, iktidardaki gücün, egemen toplumsal güçlerin, sosyal faktörlerden bağımsız beyanları olarak görmemek gerekir. Aslında eğitsel dünya ve özellikle okul, kendi hedeflerini etkileyen sürekli bir mücadele ve ihtilaf alanıdır. Her eğitim politikası, bir ülkenin politik seçimlerini, geleneklerini ve değerlerini, gelecek tasavvurunu yansıtır;

eğitim politikası öncelikle her devletin ulusal egemenliğine ait bir fonksiyondur.

Faure raporunda ilk kez yaşam boyu öğrenme ile ilgili insan, toplum ve eğitim nosyonlarını kapsayan bir anlayış inşa edilmiştir (Kalen, 1979). Raporda, eğitim ve insanın toplumu dönüştürme gücüne ilişkin olumlu bir bakış açısı hâkimdir. Dış faktörlerden kaynaklanan sınırlılıklar kaldırıldığında, öğrenme güdüsünün yaşam boyu öğrenme için gerekli olan güdüyü sağlayacağı vurgulanmaktadır (Murphy, 1999 aktaran Akkuş, 2008: 4). Raporda her bireyin öğrenme gereksinimi ve hakkı tekrarlanmakta, formal ve informal eğitimin birbiriyle yakından ilişkili olması gerektiği ve kaynakların ikisi arasındaki adil bir biçimde dağıtılması gereği üzerinde durulmaktadır. Sadece öğrenenlerin eğitim gördüğü sistem biçimi değil, aldıkları eğitimin kalitesi de vurgulanmakta ve esnekliğin ön koşul olduğu belirtilmektedir. Ayrıca öğrenen kişilerin içinde bulundukları eğitim sürecinin tasarlanması ve yürütülmesinde katılımlarının önemine de dikkat çekilmektedir (EURYDICE, 2000).

1973 yılında OECD tarafından yayınlanan "*Yaşam boyu Öğrenme İçin Bir Strateji*" başlıklı raporda ise yaşam boyu öğrenmenin küresel ekonomi ve rekabet ortamının taleplerini karşılaması bağlamında öğrenmenin özellikle mesleki hareketlilik ve bireysel öğrenmeyle ilişkisi vurgulanmıştır. Raporda temel eğitimin önemi kabul edilmekle birlikte zorunlu eğitim ve öğretim sonunda tekrar eden eğitim (recurrent education) kavramı üzerinde durulmuştur (EURYDICE, 2000).

1995 yılında Avrupa Komisyonu tarafından hazırlanan "*Öğrenen Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme*" adlı "*Beyaz Bülten*", hayat boyu eğitime ilişkin birliğin amaçlarını ve yapılması gerekenleri açıklayan bir çalışmadır. Rapora göre Avrupa toplumunun yaşadığı önemli gelişmeler şunlardır; bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerinin üretim süreçleri ve yapısı üzerindeki etkisi, ekonomik küreselleşme ve bilimsel bilgilerin hızla yayılmasıdır. Beyaz Bülten'in amaçları; bireyleri yeni bilgiler edinmeleri için teşvik etmek, eğitim kurumları ile iş dünyasını yakınlaştırmak, toplumda var olan ekonomik ve sosyal dışlanmışlıklara çözüm yaratmak, eğitimin ekonomik işlevinden yola çıkılarak eğitime yapılacak yatırımın rekabet ortamını ve karlılığı artırması açısından fabrika ve eğitime yapılan yatırımları eşit düzeye getirmektir (European Commission, 1995). Komisyonun raporundan bir yıl sonra 1996 yılı Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı kabul edilmiştir. Bu yılın amaçları, yaşam boyu öğrenme kavramının tanıtılması, kavramın teşvik edilmesi ve yaşam boyu öğrenme kavramının sadece retorikle sınırlı kalmaması, aynı zamanda gerçekliğinin de vurgulanması olarak ifade edilmiştir.

Yaşam boyu öğrenmeye ilişkin bir diğer çalışma ise 2000 yılında Avrupa Komisyonu tarafından yayınlanan Yaşam Boyu Öğrenme Bildirgesi (*A Memorandum on Lifelong Learning*)'dir. Bildirgede Avrupa'da kapsamlı ve tutarlı bir yaşam boyu eğitim stratejisine temel oluşturacak altı anahtar mesaj yer almaktadır. Bunlar, bilgi toplumunda katılımın sağlanması için ihtiyaç duyulan becerilerin edinilmesi ve yenilenmesi için öğrenmeye erişimin evrensel olması ve sürekliliğinin garanti edilmesi, Avrupa'nın en değerli varlığı olan insanın birincil önemini korumak adına insan kaynaklarına yapılan yatırımın önemli ölçüde artırılması, yaşam boyu ve hayatın her alanına yayılmış öğrenme sürekliliği için etkin öğrenme ve öğretme yöntemlerinin geliştirilmesi, herkesin kaliteli bilgiye kolayca erişiminin sağlanması ve öğrenme seçeneklerinin Avrupa genelinde ve kişinin hayatı boyunca geliştirilmesi ve yaşam boyu öğrenme olanaklarını, öğrenenlere kendi toplumlarında ve bilgi ve iletişim teknolojileri yoluyla mümkün olduğunca yakınlaştırılmasıdır (Commission of European Communities, 2000).

2004 yılında OECD tarafından yayımlanan "Yaşam Boyu Öğrenme" başlıklı raporda, hayatın erken dönemlerinde, başta formel eğitim yoluyla eğitim fırsatlarının sınırlandırıldığı vurgulanmaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin çocukluk ve gençlik dönemlerinde eğitim fırsatlarından yeterince yararlanamayan kimselere "ikinci bir şans" olarak görülmesi gerektiği ifade edilmektedir (OECD, 2004).

Rapora göre önemli bazı sosyo-ekonomik baskılar, sistemi yaşam boyu öğrenme yaklaşımına itmektedir. Küreselleşmenin artan hızı, teknolojik değişim, işgücü piyasalarında ve çalışma hayatındaki değişim, nüfusun yaşlanması gibi faktörler, iş hayatı ve sosyal hayattaki yeteneklerin yaşam boyunca güncellenmesini gerektirmektedir. Çalışma yaşamındaki esnekleşmeye bağlı olarak kariyer meslekleri azalmakta ve bireyler daha sık iş değiştirmeye başlamaktadırlar.

Yaşam boyu öğrenmenin yaygınlaştırılması amacıyla eğitime yapılan yardımın, bir yandan sosyal ve ekonomik hedeflere ulaşımı sağlaması öte yandan bireye sağladığı uzun vadeli katkılara dikkat çekilmiştir. Yaşam boyu öğrenme söylemi, bireyin yaratıcılığını geliştirmek, kendini gerçekleştirmesini sağlamak, daha iyi bir işe ve gelire sahip olmak, bireyin yenilikçilik ve üretkenliğini artırmak gibi vaatlerde bulunulmaktadır. İşgücünün bu yeteneklerinin geliştirilmesi ekonomik performans ve işletmenin başarısını artırmada da önemli bir faktördür. Bu anlayışın temelinde yatan düşünce ise eğitim ile ekonomik gelişme arasındaki pozitif ilişkidir.

Yaşam boyu öğrenme çerçevesinde beş sistemik özelliğe dikkat çekilmiştir;

"erişim, kalite ve eşitliğin iyileştirilmesi", "herkes için temel becerilerin sağlanması", "sadece formel eğitim değil, öğrenmenin tüm biçimlerinin öneminin anlaşılması", "kaynakların hareketliliği, tüm sektörler arasında kaynak tahsisatının yeniden düşünülmesi", "geniş çapta ortaklar arasına iş birliği sağlanmasıdır" (OECD, 2004: 5). Rapora göre enformel eğitim, öğrenim süresini kısaltarak öğrenme maliyetlerini azaltmakta ve ekonomik kazançları artırmaktadır.

Öğrenme maliyetlerinin azaltılarak ekonomik kazancın artırılması piyasacı yaklaşımın argümanıdır. Çünkü bizatihi sosyal bir hak olan kamusal nitelikli eğitim hizmetinin maliyetinin devletten bireye kaydırılması ile bireyin piyasada hizmet alan bir müşteriye dönüştürülmesinin önü açılmakta ve eğitim metalaştırılarak ticarileştirilmektedir. Öte yandan yaşam boyu öğrenmeyi istihdam ile ilişkilendiren bu yaklaşım, işsizliğin sorumluluğunu da bireye yüklemektedir. Birey yetenek ve becerilerini kendi öz çabaları ile geliştirmediği takdirde işsizliğe ve yoksulluğa mahkûm edilmektedir. (ILO, 2019: 17).

Görünen odur ki yaşam boyu öğrenme ile Michel edebiyatçı olmamalı, hızlı bir şekilde tornacılık eğitimi almalı ve bunu kendi finanse etmeli, tornacılığa ihtiyaç kalmayınca elektrikçi olmalı, yaşlanınca elleri iş görmez olunca tiyatronun gişe memuru olmalıdır. Dolayısıyla yaşam boyu öğrenme, eğitimi piyasanın değişen ihtiyaçlarına uyumlulaştırmaya çalışan bir amaca sahiptir. Yaşam boyu öğrenme kavramını eleştirel perspektiften değerlendiren yaklaşımların bir panoramasını sunmak kavramı daha geniş bir çerçeveden anlamamızı sağlayacaktır.

Yaşam Boyu Öğrenme Söylemine İlişkin Eleştirel Değerlendirmeler

Yaşam boyu öğrenmeye şiddetle karşı çıkan üç önemli ahlaki felsefe vardır; faydacılık, otoriterlik (özellikle dini fundamentalizm) ve durumculuk (*situationism*). Yaşam boyu öğrenmeyi benimsemeye çalışan birçok kuruluşun örgütsel kültürü arasında bir uyumsuzluk olması nedeniyle kuruluşlar için uygulamada çeşitli zorluklar yaşandığı belirtilmektedir (Bagnall, 2006: 267). Yaşam boyu öğrenme kültürel gerçeklerle çeliştiği için modern toplumda genel yararının sınırlı olacağı düşünülmektedir. Nitekim işletmelerde verilen resmi eğitim düzeylerinin gerilediğine ilişkin veriler, bu yaklaşımı desteklemektedir (World Bank, 2020). Sonuç olarak kültürel gerçeklere bağlı olan veya bunlara tabi olan bireylerin yaşam boyu öğrenmeye tam katılımdan dışlanması veya marjinalleştirmeye hizmet etmesi riski bulunmaktadır. Bu bağlamda toplumsal fayda için birleştirici bir güç olarak görülen yaşam boyu öğrenme teorisinin, kamusal veya örgütsel politikasının ifadelerindeki yaygın popülariteye rağmen, çağdaş topumda genel faydasının sınırlı olacağı öne sürülmektedir (Bagnall, 2006: 268).

Borg ve Mayo (2005), yaşam boyu öğrenmeyi 'eski şişelerde yeni şarap' olarak tanımladığı çalışmalarında "Avrupa'da Yaşam Boyu Öğrenme Uygulaması İçin Ulusal Eylemler" başlıklı belgede yer alan Viviane Reding'in ifadelerine yer vermektedir: *"Eğer Avrupa'da eğitim standartlarını dünyanın en iyisi haline getirmek istiyorsak eğitim sistemimizi ekonominin ve bilgi toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlemek hayati öneme sahiptir* (Cedefop ve Eurydice, 2001: 5 aktaran Borg ve Mayo, 2005: 211)."

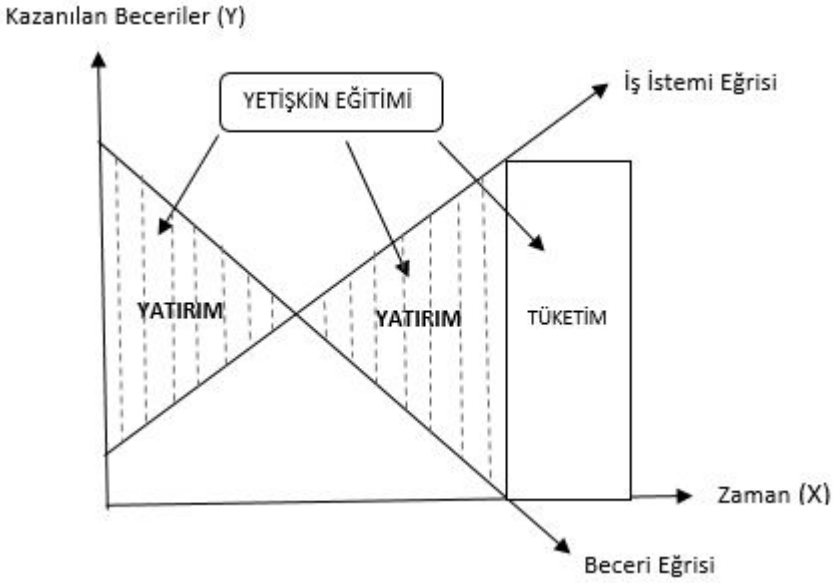
Yaşam boyu öğrenme, eğitimi, öğrenenlerin 'girişimci'ye dönüştüğü bir 'girişim toplumu'na (*enterprise society)* dönüştüren piyasa söylemi olarak kabul edilmektedir (Olssen, 2008). Yaşam boyu eğitimin amaçları piyasanın ihtiyaçlarını karşılamaya odaklı hale geldiği sürece, işsizliğe, eşitsizliğe çözüm getirmek bir yana toplumdaki ekonomik eşitsizlikleri artıracak ve sermayenin hegemonyasını pekiştirici bir etki yaratacaktır. Olssen'e (2008) göre bilgi, işgücü piyasasının talep ettiği yeni esneklik düsturlarına uygun olarak yönetilmektedir. Bireyler, ömür boyu ve sonsuz bir süreçte sürekli artan şekilde bilgi ve yeteneklerini uyumlulaştırmaktan sorumlu hale gelmişlerdir. Böylelikle üretimin sosyal maliyeti de bireye kaydırılmıştır. Piyasalaştırma sürecinde, yaşam boyu öğrenmenin hedefleri ile piyasanın hedefleri arasındaki bağ güçlendirilmekte ve eğitim etkinliklerinin içerikleri piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda yeniden belirlenmektedir (Bağcı, 2015: 211).

Birikim rejimindeki değişimler, eğitim alanındaki düzenlemeleri doğrudan etkilemektedir. İşgücü piyasalarında ortaya çıkan yeni gereksinimler, eski eğitim düzeni içerisinde karşılanamadığında eğitim reformlarına ihtiyaç duyulur ve yeni kavramlar ortaya atılır veya yaşam boyu eğitim örneğindeki gibi eski kavramlar yeniden kullanılmaya başlanır.

> Yaşam boyu eğitim yaklaşımlarının bir ekonomi politiği vardır ve kavram 'bilgi temelli ekonomi' (knowledge-based economy) ile bağlantılı olarak gündeme gelmektedir. Bilgi temelli ekonomi, refah devletinin krizine eşlik eden bilgi-iletişim teknolojisindeki patlamanın gündeme getirdiği bir kavramdır. Hızla artan ve ulaşılabilen bilginin, ekonomide ve toplumsal yaşamda yarattığı hızlı değişimleri ifade eden yeni liberal bir anlama sahiptir. (Bağcı, 2010: 66)

Yaşam boyu öğrenmenin günümüzde bir dışlama ve denetleme aracı işlevi kazandığı görülmektedir. Çünkü gelişimi sağlamak yanında yeni ve güçlü eşitsizlikler üretmektedir (Tan, 2005; Cruikshank, 2003 aktaran Bağcı, 2010). Bilgi toplumlarında/ ekonomilerinde en düşük beceri düzeyindekiler ile sürekli güncellenme kapasitesi en zayıf kişilerin iş bulmaları giderek güçleşmektedir.

Şekil 1: Ekonomi ve Yetişkin Eğitimi İlişkisi



Kaynak: Duman, 2007

Yaşam boyu öğrenme uygulamalarının işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu bilgi ve beceriye sahip 'bilgi işçileri' yetiştirme misyonu *Şekil 1'de* görülmektedir. *Şekil 1* ortalama bir işçi becerisi ve bir firma tarafından istenilen ortalama nitelikleri göstermektedir. Beceri eğrisi ve iş istemi eğrisinin kesiştiği nokta denge noktasıdır. Zamanla iş için istenilen beceriler yükselecek ve insanlar yeni beceriler kazanmak ve geliştirmek zorunda kalacaklardır. Aksi takdirde o becerilere sahip işgücü tarafından bu iş alanları doldurulacaktır. Yani gelişme ve değişmeye ayak uyduramayanlar işgücü piyasasının dışına itilecektir. Bunun için sürekli bir mesleki eğitime gereksinim duyulmaktadır. Mesleki eğitim bu anlamda bir yatırım olarak görülmektedir (Duman, 2007). Ülkemizde ve küresel ölçekte tüm dünyada yaşam boyu öğrenme kavramı da bu mantık üzerine kuruludur; işgücü piyasasında hali hazırda istihdam edilen işçiler, bilgi toplumunun gerektirdiği becerileri edinemezler, yeteneklerini geliştiremezlerse işgücü piyasasının dışına itilecekler ve yerlerini daha eğitimli ve becerilerini geliştirmiş 'bilgi işçileri' alacaktır. Bu konjonktürde eğitimin, bir tür "sertifika fetişizmi"nin aracı haline getirildiği eleştirileri dikkat çekmektedir (Güllüpınar ve Gökalp, 2014: 74).

Kendi olanakları ile mesleki eğitime erişen bireylerin işgücü piyasasında avantajlı konuma gelmeleri devlet tarafından da desteklenmektedir. Yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek ve ödüllendirmek için çeşitli vergi indirimleri uygulanmakta[7] ve devletten bireye aktarılan mali külfet, görece hafifletilmeye çalışılmaktadır. Vergi imtiyazları, eğitim hizmetlerinin satışından elde edilen gelirlere ya da bireyler veya şirketler tarafından yapılan eğitim harcamalarına uygulanabilir. Her iki durumda da beşerî sermayeye yapılan yatırımları potansiyel olarak bozucu etki gösterebilirler. Bireyler ve kuruluşlar, gelir düzeylerine ve marjinal vergi oranlarına göre eşit olmayan bir şekilde fayda sağlayabilirler. Dolayısıyla mevcut politikaların gerçek etkisi konusunda tartışmalar vardır (OECD, 2006). Bu bağlamda eğitim ve finans otoritelerinin, mevcut politikaları ve etkilerini değerlendirmek için daha yakın iş birliği yapmaları gerektiği politika yapıcılar tarafından da önerilmektedir.

Türkiye'de yaşam boyu öğrenmeye ilişkin oluşturulan politika belgeleri ve programlarda göze çarpan neoliberal yaklaşım, toplumsal düzeyde ve eğitim kurumlarında herhangi ciddi bir eleştiriyle karşılaşmamıştır. Neoliberal bakış açısı tarafından dayatılan küreselleşme, bilgi toplumu, yaşam boyu öğrenme vb. piyasa argümanları karşısında güçlü bir toplumsal muhalefet olmayışı Bağcı (2010)'nın deyişiyle "gerçeği gizleyen büyülü sözler"in kolaylıkla kanıksanmasının yolunu açmaktadır. Oysa İngiltere'den bir örnekte görüleceği üzere eğitimi mesleki ve teknik eğitime indirgeyen liberal yaklaşımı benimseyen politika yapıcılar ciddi eleştirilerle karşı karşıya kalmıştır.

İngiltere'de Muhafazakâr Parti iktidarındaki Eğitim ve İstihdam Bakanlığı tarafından 1995 yılında hazırlanan "Yaşam Süresince Öğrenme" (Lifetime Learning) adlı belge, mesleki eğitimi ön plana çıkaran neoliberal çizgide bir yaşam boyu öğrenme anlayışını temsil ettiği için pek çok eleştiriye maruz kalmıştır. İngiltere Yetişkin Eğitimcileri Dermeği (SCUTREA), belgeye yönelttiği eleştirileri şöyle gerekçelendirmiştir; "Eğitim ve yetiştirimin asıl amacını İngiltere'nin uluslararası rekabet gücünü artırmaya endeksleyen; öğrenmenin ana nedenini ekonomik güdülere indirgeyen, yaşam süresince öğrenmenin (lifetime learning) aslında yaşam boyu çalışma anlamına geldiği bu siyasa belgesi aslında 'yeni meslekileşme' olarak adlandırılmaktır (SCUTREA, 1996 aktaran Duman, 2005). 1997 yılında, 18 yıllık Muhafazakâr Parti iktidarının yerini, İşçi Partisi'nin almasında, eğitim, sağlık ve yerel yönetimlerde yeni sağ siyasalarının karşıtı bir söylemin benimsenmesinin rolü büyüktür. 1998 yılında İşçi Partisi iktidarındaki Eğitim ve İstihdam Bakanlığı tarafından yayınlanan "Öğrenme Çağı: Yeni Bir Britanya İçin Rönesans" (*The Learning Age: A Renaissance for a New Britain*) başlıklı siyasa belgesinde ekonomik faktörlerin yanı sıra toplumsal

faktörlere de vurgu yapılmıştır. Sürdürülebilir bir kalkınma için eğitimli bir işgücü yetiştirilmesi kadar, öğrenme yoluyla insanların kendi potansiyellerini geliştirmeleri, yaşadıkları toplumda daha etkin hale gelmeleri, müzik ve yazın sevgisi edinilmesi ve öğrenmenin insan ilişkileri ve ulusu güçlendirme bağlamında olumlu etkilerine dikkat çekilmiştir (Coat, 1999 aktaran Duman, 2005).

Green (2002), yaşam boyu öğrenme söyleminin bu kadar baskın olmasını üç kavramsal faktöre bağlamaktadır. Birincisi tüm gelişmiş ülkelerde nüfusun yaşlanması ve demografik özelliklerdir. İkincisi küresel ekonomik yeniden yapılanma ve bunun talebe etkileridir. Üçüncü faktör ise kültürel ve sosyal değişimdir. Özellikle kültürel çoğulculuk ve yaşam biçimindeki değişim tüm gelişmiş ülkeleri etkilemektedir.

Nüfusun yaşlanması, eğitimi büyük ölçüde etkilemektedir. Yaş gruplarına göre eğitim koşullarına olan talep giderek değişmektedir, emekli insanların belirli eğitim ihtiyaçları sürekli artış göstermektedir. Öğretmenlerin yaş ortalamasının yükselmesi de eğitim maliyetlerini artıran bir faktördür, çünkü öğretmenlerin deneyimine bağlı olarak maaşları da artmaktadır. En önemlisi de işgücü yaşıdır; becerilerin sürekli geliştirilmesi ve yenilenmesi ihtiyacı artmaktadır. Bu faktörler yaşam boyu eğitim ve öğretim için güçlü bir güdü oluşturmaktadır. Ancak, yaşam boyu öğrenme altında uygulanan politikalarda gizli bir dinamik olduğundan da bahsedilmektedir. Nüfusun yaş ortalamasının artışına paralel olarak kamu hizmetlerinin maliyetleri, vergi ödeyen insanların sayısı göz önüne alındığında görece artmaktadır. Bu da kamu harcamaları bütçesi üzerinde bir baskı oluşturur ve etkinliğin artırılması amacıyla eğitim maliyetlerinin düşürülmesi yoluna gidilir (Green, 2002).

Ancak öğretmen maaşlarının yıllar itibariyle artış göstermesinin eğitim maliyetlerini artırması durumunun Türkiye için geçerli olmadığını söyleyebiliriz. OECD ortalaması ile kıyaslandığında Türkiye'de hem öğretmen maaşlarının genel düzeyi hem de başlangıç düzeyindeki bir öğretmen ile uzun yıllar görev yapmış bir öğretmen arasındaki maaş farkı oldukça düşüktür (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1'de görüldüğü üzere Türkiye'de ilköğretimde yeni göreve başlayan bir öğretmenin maaşı 28.897 dolar iken OECD ortalaması 34.942 dolardır. Eğitim sistemleri ile dünyaya model olarak gösterilen ülkelerden Avustralya'da 45.683 dolar, Finlandiya'da 35.865 dolar ve sosyal harcamalara oldukça yüksek bir bütçe ayıran Almanya'da 65.475, Danimarka'da 52.293 dolardır. Mesleki deneyim arttıkça Türkiye'deki bir öğretmenin aldığı maaş ile OECD ortalaması arasındaki

makas giderek açılmaktadır. Örneğin Türkiye'de 15 yıllık bir öğretmen 30.812 dolar alırken Almanya'da 80.407 dolar kazanmaktadır. Aynı ülke içinde yıllar itibariyle gözlemlenen nispi değişime bakıldığında Türkiye'de yeni bir ilköğretim öğretmeni ile 15 yıl görev yapmış deneyimli bir öğretmenin maaşı arasındaki fark 1915 dolar iken, Almanya'da 14.932 dolardır. Yani yaklaşık olarak ülkemizdeki farkın 7,8 katıdır. Bu fark Lüksemburg'da 31.935 dolara yükselmektedir. Bu oran, Türkiye'deki farkın yaklaşık olarak 16,7 katıdır. Eğitim harcamaları açısından ülkemizle kıyaslama yapmada uç ülkeler olma ihtimali nedeniyle Almanya ve Lüksemburg'u ele almak sağlıksız sonuçlar verebilir. Bu nedenle daha genel bir karşılaştırma yapmak amacıyla OECD ortalaması baz alındığında burada da benzer bir sonuçla karşılaşılmaktadır; yeni işe başlayan bir öğretmen ile 15 yıl deneyimi olan bir öğretmen arasındaki maaş farkı 13.083 dolardır (OECD, 2012). Bu oran, Türkiye'deki farkın yaklaşık 7 katına tekabül etmektedir. Dolayısıyla Türkiye'de yaşam boyu öğrenmenin eğitim maliyetlerini düşürme gibi bir hedefi olmadığı görülmektedir. Çünkü ülkemizde öğretmenlerin yaş ortalamasının yükselmesi eğitim maliyetlerini artıran bir faktör değildir.

Tablo 1: İlköğretim Kademesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Yasal Maaşları, 2020*

Ülkeler	Başlangıç ($)	15 Yıllık ($)	En Yüksek ($)
Lüksemburg	69 425	101 360	122 650
Almanya	65 475	80 407	86 171
Danimarka	52 293	60 185	60 185
İspanya	43 135	49 898	61 456
Hollanda	46 042	71 024	85 315
Avustralya	45 683	65 658	67 081
Finlandiya	35 865	44 180	46 831
Türkiye	28 897	30 812	32 428
OECD Ortalaması	**34 942**	**48 025**	**58 072**

Kaynak: OECD, Education at a Glance, 2021: 375

*Kamu kurumları için geçerli yıllık öğretmen maaşları satın alma gücü paritesine çevrilmiş ABD doları cinsinden belirtilmiştir.

Yaşam boyu öğrenmenin bireyselleşme vurgusu nedeniyle de insanların toplumsal destek mekanizmalarına ulaşımı zayıflamaktadır. Dolayısıyla yaşam boyu öğrenmenin eğitim sistemi için bir seçenek olup olmadığını anlamak için, bu pratiği kendi sistemlerine entegre etmiş ve uzun süredir kullanmakta olan ülkelerin deneyimlerine göz atmak faydalı olacaktır.

İngiltere'de yapılan bir araştırmaya göre yetişkinlerin eğitiminde katılım ve nitelik açısından bir ilerleme görülmediği, aksine belli kesim ve gruplar arasındaki farkın arttığı gözlenmiştir (Griffin, 2000 aktaran Tan, 2005). Bu konudaki girişimlerin çıktı odaklı olduğu ve mevcut eşitsizlikleri güçlendirdiği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca, eğitim ve ekonomi arasındaki olumlu ilişkiyi vurgulayan beşerî sermaye yaklaşımının aksine, işverenlerin, işçilerinin becerilerini geliştirme istekliliğinde bulunmadığı gözlenmiştir. Yaşam boyu eğitim ve yetiştirmeye katılımın yüksek düzeyde olduğu Avustralya'da üst ve alt beceri düzeyindeki kişilerin katılım oranları arasındaki mesafenin giderek açıldığı gözlenmiştir. İkinci kategoride yer alan işçilere daha az katılım fırsatı ve işveren desteği sağlanması, işyerinde yükselme olanaklarını da kısıtlamaktadır. Avustralya'da yaşam boyu öğrenme politikasının katılımcıya kendi öğrenim giderlerine katılma şartı getirmesi, uygulamanın sosyal dışlanmaya karşı çözüm olma amacıyla çelişmektedir. Norveç'te sosyal eğitimi içeren yetişkin eğitimi programlarının piyasalar aracılığıyla hızla artan kurs ve programlar nedeniyle miktarının giderek azaldığı görülmüştür. Bu ülkede genel eğilim, toplumsal projelerin bireyselleştirilmesi ve kurumsallaştırılması yönünde gerçekleşmiştir (Griffin, 2000 aktaran Tan, 2005).

Okul sonrası eğitimin hedefi eskiden toplum kalkınması ve sosyal adaleti sağlamak iken günümüzde uluslararası rekabete etkin katılabilmek amacıyla çalışanların becerilerinin gelişmesine indirgenmiş durumdadır. Buna göre insan sermayesi kuramı bireylerin eğitim ve yetiştirme yoluyla kendilerine yatırım yapmasıyla gelirlerini artıracakları ve hükümetlerin de bu yatırımları ekonomik büyümeyi gerçekleştirmek hedefiyle kullanacağını iddia eder. Bu anlayış okulları ekonomik savaşın ön cephesine sürmüştür (Bağcı, 2010: 58). Yaşam boyu öğrenmenin ilgi alanı, günümüzde yeni ekonomi için gerekli becerilerin geliştirilmesine odaklanmış durumdadır. Dolayısıyla bu pratik, verili siyasal iklim içinde var olan toplumsal düzeni güçlendirmektedir (Cruikshank, 2003 aktaran Bağcı, 2010). Bu bağlamda yaşam boyu öğrenmenin bireyleri özgürleştirme veya köleleştirme gibi iki zıt etkide bulunma potansiyeli vardır.

Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenmenin Seyri

Yaşam boyu öğrenme konusunda Türkiye'de yapılan en kapsamlı çalışma 2006 yılında hazırlanan "*Türkiye'nin Başarısı İçin İtici Güç: Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi*'dir. Projenin amacı Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitimin sosyoekonomik gereksinimler ve yaşam boyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda güçlendirilmesidir. Raporun amacı yaşam boyu öğrenmenin Türkiye'deki rolünün değerlendirilmesi ve yaşam boyu öğrenme politikalarının nasıl gerçekleştirileceği konusunda paydaş kurumlardaki politika yapıcılara

önerilerde bulunmaktır. Raporda, yaşam boyu öğrenmenin Türkiye'deki durumunu analiz etmek için nüfus, eğitim, iş piyasası ile istihdam ve bölgesel eşitsizlikler ile ilgili verilerin değerlendirmesi yapılmakta ve gelecek için öneri ve teklifler sunulmaktadır (MEGEP, 2006).

Raporda Türkiye'de yaşam boyu öğrenme politikası geliştirilmesi için yedi anahtar alan tespit edilmiştir. Bu alanlar, "hayat boyu öğrenme sistemi, altyapısı ve finansmanı", "izleme ve karar verme için veri toplanması ve kullanılması", "yerinden yönetim ve yetki devri, sivil toplum ve iş birliği", "öğrenciler ve bir öğrenme kültürü için bilgi, tavsiye ve rehberlik", "personel kapasitesinin geliştirilmesi", "uluslararası iş birliği", "kalite güvence ve akreditasyon" şeklindedir (MEGEP, 2006: 60).

Yaşam boyu öğrenmenin maliyetinin yararlananlar tarafından karşılanması gerektiğini vurgulayan raporda eğitimde kazanımlar ile kazançlar arasında kuvvetli bir bağ olduğu tespit edilmiştir. Erken yaşlarında eğitimden yararlananlar ile yaşam döngüsü içerisinde eğitim birikimlerinden yararlanan bireylerin yüksek geri dönüş elde ettiğine dikkat çekilmektedir. Ayrıca işçilerde bulunan bilgi ve becerilerin, işgücü piyasalarındaki kritik rolüne değinilmektedir. Böylece sanayi toplumunun yerini aldığı öne sürülen bilgi toplumunun vazgeçilmez koşulu olan bilgi işçilerinin sayısını artırmak amacıyla yaşam boyu öğrenmenin kritik önemi bir kez daha vurgulanmıştır (Gül, 2013: 41).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (2001-2005), eğitim bölümünde amaçlar, ilkeler ve politikaların sıralandığı bölümde yaşam boyu öğrenime yapılan gönderme, eğitimin ekonomik işlevine vurgu yapan neoliberal eğitim politikalarının bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Planın 676. paragrafında eğitimle ilgili gerçekleştirilecek hedef aşağıdaki gibi ifade edilmiştir*:*

> Milli Eğitim, herkes için hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla bilgiye ulaşma yol ve yöntemlerini üreten, etkin bir rehberlik hizmetini içeren, yatay ve dikey geçişlere imkân veren, piyasa meslek standartlarına uygun, üretime dönük eğitime ağırlık veren, yetki devrini esas alan, fırsat eşitliğini gözeten bir sistem bütünlüğü içerisinde yeniden düzenlenecektir. (DPT, 2000: 82)

Dokuzuncu Kalkınma Planında (2007-2013), "Eğitimin İşgücü Talebine Duyarlılığının Artırılması" bölümünde yaşam boyu eğitim kavramının öne çıktığı görülmektedir:

> Değişen ve gelişen ekonomi ile işgücü piyasasının gerekleri doğrultusunda, kişilerin istihdam becerilerini artırmaya yönelik yaşam boyu öğrenim stratejisi geliştirilecektir. Bu strateji, kişilerin beceri ve yeteneklerinin geliştirilebilmesi için, örgün ve yaygın eğitim imkanlarının artırılmasını, söz konusu eğitim türleri arasındaki yatay ve dikey ilişkinin güçlendirilmesini, çıraklık ve halk eğitiminin bunlara yönelik olarak yapılandırılmasını, özel sektör ve STK'ların bu alanda faaliyet göstermesini destekleyecek mekanizmaları kapsayacaktır. İşgücü piyasasına ilişkin bilgi sistemleri geliştirilmesi, eğitim ve işgücü piyasasının daha esnek bir yapıya kavuşturulması ve istihdamın ve işgücü verimliliğinin artırılması için, yaşam boyu eğitim stratejisi dikkate alınarak ekonominin talep ettiği alanlarda insan gücü yetiştirilecektir. (DPT, 2006: 84)

2014- 2018 dönemini kapsayan Onuncu Kalkınma Planında da bilgi toplumu, uluslararası rekabet gücü, insani gelişmişlik gibi kavramlar aracılığıyla önceki planlarla benzer şekilde eğitimin ekonominin ihtiyaçları doğrultusunda yapılandırılmasının önemine vurgu yapılmaktadır. Planın "Nitelikli İnsan ve İşgücüne Artan Talep" başlığı altında eğitim seviyesi ve işgücünün niteliğinin yükselmesinin ülkelerin ve bireylerin ekonomik gelişmişliği üzerindeki önemine dikkat çekilmektedir. Beşerî sermayenin geliştirilmesinin eğitim kalitesini ve işgücü niteliğini artıracağı öngörüsünden hareketle büyüme ve kalkınmayı olumlu yönde etkileyeceği belirtilmektedir.

Plana göre Dokuzuncu Kalkınma Planı dönemi başında 93 olan üniversite sayısı 2013 yılı mayıs ayı itibariyle 170'e ulaştırılarak yükseköğretim ülke geneline yayılmış ve kontenjanlar önemli ölçüde artırılmıştır. Ancak nicel olarak oldukça yüksek düzeyde olan bu artışın eğitim hizmetlerinin niteliğini ne ölçüde iyileştirdiği tartışmalıdır. Eğitim göstergelerinde OECD ve AB ortalamalarının yakalanması amacıyla gerçekleştirilen bu nicel artışlar, eğitimin toplumsal işlevinden ziyade ekonomik işlevlerine vurgu yapması yönüyle liberal bakış açısının bilinçli bir tercihi olarak yorumlanmalıdır. Eğitim kurumlarının merkeziyetçi yapısının eleştirisi üzerine kurulu yerelleşme, özerklik, serbestleştirme ve özelleştirmelerin gerekliliği söylemleri, eğitimin ekonominin taleplerini karşılayacak bir yapıya kavuşturulması amacı taşımaktadır. Planın eğitimde politikalar bölümünde yer alan aşağıdaki paragraf, eğitimin piyasanın işgücü talebini karşılamaya yönelik yapılandırılması amacı doğrultusunda önceki planlarda belirtilen amaç, hedef ve politikalarla bütüncül bir çerçeve oluşturmaktadır.

> Eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki uyum; hayat boyu öğrenme perspektifinden hareketle, iş yaşamının gerektirdiği beceri ve yetkinliklerin

> kazandırılması, girişimcilik kültürünün benimsenmesi, mesleki ve teknik eğitimde okul- işletme ilişkisinin orta ve uzun vadeli sektör projeksiyonlarını dikkate alacak biçimde güçlendirilmesi yoluyla artırılacaktır. (Onuncu Kalkınma Planı, 2013: 33)

Son kalkınma planı olan, On Birinci Kalkınma Planında (2019-2023) tüm bireylerin kapsayıcı ve nitelikli bir eğitime ve hayat boyu öğrenme imkânlarına erişim sağlamaları amaçlanmıştır. Bu hedef doğrultusunda;

> Bireylerin kişilik ve kabiliyetlerinin sürekli olarak gelişimini hedefleyen hayat boyu öğrenme anlayışının toplumun tüm kesimlerine yaygınlaştırılacaktır. Hayat boyu öğrenme programlarının çeşitliliği ve niteliği artırılacak, kazanımların belgelendirilmesi sağlanacaktır. Mükerrerliği önlemeye, belge ve sertifikaların kurumlar arası paylaşımına yönelik ulusal hayat boyu öğrenme ve izleme sistemi kurulacaktır. (On Birinci Kalkınma Planı, 2019: 128)

Kalkınma Planlarında eğitim sistemi ile işgücü piyasasının uyumlulaştırılması hedefinin öne çıktığı görülmektedir. Yaşam boyu öğrenme, güvencesiz ve esnek istihdam koşullarında istihdam edilecek işçilerin sürekliliğinin sağlanması amacıyla iktidar ve sermaye tarafından kullanılmaktadır. Emeğin maliyetlerinin düşürülerek niteliksizleştirildiği piyasa koşullarında çalışacak işçilere yaşam boyu eğitim adı altında sürekli sertifika verilmekte ve ucuz işgücü yaratılmaktadır. Bu durum hem sosyal bir hak olan eğitimi ücretsiz sunması gereken devlet tarafından, hem de sermaye kesimi tarafından desteklenmektedir. Bu durum ülkemizde TÜSİAD'ın raporlarında açıkça okunmaktadır.

TÜSİAD'ın görüşleri yaşam boyu öğrenmenin Türkiye'deki seyrini anlamak açısından oldukça önemlidir. TÜSİAD, yaşam boyu öğrenmenin ülkenin ekonomik açıdan kalkınmasında önemli bir rolü olduğu görüşündedir. TÜSİAD'a göre "*Yaşam boyu öğrenmenin mali ve toplumsal açıdan önemli getiriler sağlayan bir iş fırsatı olarak düşünülmesi, daha proaktif ve işgücü piyasalarının ihtiyaçlarına yönelik olması ve hayat boyu öğrenmenin mesleki eğitim programları ile bütünleştirilmesi gerekir*" (TÜSİAD, 2012: 4). İşgücü piyasasının değişen ihtiyaçlarını karşılayacak niteliklerin kısa vadeli programlarla bireye kazandırılması noktasında yaşam boyu öğrenmenin kritik önemi vurgulanmaktadır. Ayrıca işverenlerin, çalışanlarının eğitimine yatırım yapmasının verimlilik ve üretim artışına katkı sağlaması nedeniyle vergi indirimleri gibi mesleki eğitimi destekleyici politikaların uygulanması önerilmektedir. Ayrıca TÜSİAD 2013 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ile imzaladığı protokol kapsamında özel sektörün bilgi ve deneyimlerinin eğitim sistemine

aktarılması amacıyla işyeri sahipleri tarafından öğretmen ve akademisyenlere işyeri eğitimi verilmesine öncülük etmiştir. TÜSİAD yayınladığı raporlar ile yükseköğretimin ekonomik kalkınmada sanayi ile yakın iş birliği içinde olması gerektiğini sıklıkla vurgulamaktadır. TÜSİAD'ın 50. Yılı projesi olarak hazırladığı "Yeni Bir Anlayışla Geleceği İnşa: İnsan, Bilim, Kurumlar" adlı raporda da "üniversite yönetişim modelinin bilimsel özgürlüğü, özerkliği ve hesap verebilirliği garanti edecek biçimde geliştirilmesi"nin ve bilim ve teknolojik ilerlemenin sağlanması amacıyla üniversite-sanayi-kamu iş birliklerinin en etkin şekilde geliştirilmesinin kritik önemine dikkat çekilmiştir. [8]

Sonuç

Eğitimde yaşanan neoliberal dönüşüm sonrasında uygulanan yaşam boyu öğrenme ve istihdam politikaları, emeğin değersizleştirilerek sermaye birikiminin gereklerini karşılamaya yönelik kullanılmasının önünü açmıştır. Yükseköğretimi, işgücü piyasasının değişen ihtiyaçlarını karşılamak üzere yapılandırmayı amaçlayan neoliberal yaklaşıma göre bilgi artık pazar değeri varsa, gelir getirebilirse önemlidir. Beceri ve yetenekler de örgün eğitimle sınırlı kalmayıp yaşam boyu öğrenme sürecinde sürekli yenilenirse bireyler istihdam edilebilir. Yani yaşam boyu öğrenme aslında yaşam boyu çalışma anlamına gelmektedir. Yükseköğretime de burada kritik bir rol atfedilmektedir; özel şirketlerle iş birliği yaparak sermayenin gereksinimleri doğrultuda işgücü yetiştirmek. Üniversiteler ile özel şirketler arasında yapılan iş birliği ile öğrenme süreleri kısaltılarak eğitim maliyetleri düşürülmeye çalışılmaktadır. Ayrıca eğitimin maliyeti kişisel getiri elde eden kullanıcılara ödetilmektedir. Çünkü kişisel sorumluluğu esas alan piyasacı yönelim bireylerin eğitimden elde ettiği özel faydaya dikkat çekmektedir.

Yaşam boyu öğrenme, eğitimin sermaye için yeniden değerleme alanı olarak görüldüğü kapitalist düzende maliyetleri toplumsallaştıran uygulamalardan biridir. Yaşam boyu öğrenme, eğitimin örgün eğitimle sınırlı kalmaması gerektiğini, öğrenmenin "beşikten mezara" devam eden bir süreç olduğunu kabul eden bir zihniyetin ürünüdür. Sermaye için karlı bir sektör olarak görülen eğitim alanı, piyasanın değişen/gelişen ihtiyaçlarını karşılamak üzere işgücü yetiştirmeye yönelik kullanılmaktadır.

Yaşam boyu öğrenmenin "her yerde, sürekli ve maliyeti tamamen bireye yüklenmiş" niteliği, sosyal devlet ilkeleri ile örtüşmemekte ve eğitimin toplumsal faydaları ikincileştirilerek daha rekabetçi bir özellik gösteren bilgi toplumunda bireyin özel çıkarı ve kişisel çabası ön plana çıkarılmaktadır. Böylece işsizlik sorunu da yönetici erkin sorumluluğundan çıkarılarak kendini nitelikli etme

sorumluluğunu yerine getirmeyen bireye yüklenmektedir. Neoliberal birikim rejiminin eğitim alanındaki tezahürlerinden biri olarak öne çıkan yaşam boyu öğrenme ile eğitim bir ticari bir metaya indirgenmekte ve piyasanın 'görünmez el'lerine teslim edilmektedir.

Yaşam boyu öğrenme politikaları ile eğitim ve piyasa arasındaki bağın güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Ancak bu bağın daha insancıl bir yaklaşımla ele alınması, insanın salt bir üretim girdisi olarak görülmek yerine eleştirel bir akla sahip, sorgulayabileceği, sosyal ve kültürel varlığını gerçekleştirebileceği daha özgür, demokratik ortamların oluşturulması gerekmektedir (Kaya, 2014: 105). Yaşam boyu öğrenme uygulamalarının piyasanın taleplerini karşılamak amacıyla rekabet temelinde tanımlanması kavramın içini boşaltmakta ve salt piyasaya hizmet eden bir enstrümana indirgemektedir. Bunun önlenebilmesinin yolu ise kavramın katılımcı demokrasi, sosyal adalet ve aktif yurttaşlık ile bağlarının güçlendirilmesinden geçmektedir.

Sonnotlar

1 https://professional.mit.edu/

2 https://www.conted.ox.ac.uk/mnt/attachments/TheCentenaryCommissionOnAdultEducationReport.pdf

3 https://www.conted.ox.ac.uk/search#/courses?s=&types=1&areas=Technology%20and%20AI&sort=availability

4 https://sem.metu.edu.tr/

5 https://buyem.boun.edu.tr/egitimler/kurumsal-egitimler.html

6 https://uluslararasi.yok.gov.tr/uluslararasilasma/bologna/temel-bilgiler/bologna-sureci-nedir

7 Yaşamboyu öğrenmeyi teşvik için uygulanan vergi indirimleri için bkz; OECD (2006), "Taxation and Lifelong Learning", in Education Policy Analysis 2004, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/epa-2004-6-en

8 https://tusiad.org/tr/basin-bultenleri/item/10854-tusi-ad-dan-yeni-bir-anlayisla-gelecegi-i-nsa-raporu

Kaynakça

Ağdemir Z ve Abukan D (2020). Science, Technology, State and Society in Development Process: Paris in the Twentieth Century by Jules Verne. *Ekonomik Yaklaşım*, 31 (116), 377-415. doi:10.5455/ey.17107

Akkuş N (2008). Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Göstergesi Olarak 2006 Pisa Sonuçlarının Türkiye Açısından Değerlendirilmesi. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Bagnall R G (2006). Lifelong Learning and the Limits of Tolerance. *International Journal of Lifelong Education*, 25(3), 257-269.

Bağcı Ş E (2007). Avrupa Birliği Ülkelerinde Yaşam Boyu Eğitim Politikaları, Almanya, Danimarka ve Türkiye Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Ankara Üniversitesi.

Bağcı Ş E (2010). Neoliberalizm ve Yaşam Boyu Eğitim: Gerçeği Gizleyen Büyülü Sözler. *Eğitim, Bilim, Toplum*, 30, 53-76.

Bağcı Ş E (2015). Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme: Piyasacı ve Muhafazakâr. *Mülkiye Dergisi*, 39 (3), 211-244.

Biçer Ö (2013). Yükseköğretimde Yeni Ortaklık: Sürekli Eğitim Merkezleri ve İŞKUR. *Praksis*, 33(3), 167-185.

Borg C ve Mayo P (2005). The EU Memorandum on Lifelong Learning, Old Wine in New Bottles? *Globalisation, Societies and Education*, 3(2), 203-225.

Brown W (2018). Halkın Çözülüşü Neoliberalizmin Sinsi Devrimi. B.E. Aksoy (Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
CEC (Commission of European Communities) (2000). A Memorandum for Lifelong Learning. SEC1832. Brussels: CEC.

Cronholm S (2021). Lifelong Learning: Principles for Designing University Education. *Journal of Information Technology Education: : Research*, 20, 35-60. https://doi.org/10.28945/4686

DPT (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı) (2000). Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005). Ankara.

DPT (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı) (2006). Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007- 2013). Ankara.

Duman A (2005). Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme Siyasalarını Oluştur(a)mamanın Dayanılmaz Hafifliği. İçinde: F Sayılan ve A Yıldız (der), *Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Kitabı*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 31-44.

Duman A (2007). *Yetişkinler Eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınları.

EC (European Commission) (1995). White Paper on Teaching and Learning: Towards the Learning Society. Luxembourg: Office for the Official Publications of the European Communities. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED461011.pdf. Son erişim tarihi: 11/03/2021.

EURYDICE (2000). Information and Communication Technology in the Education Systems in Europe. European Commission. Brussels, https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED445665.pdf. Son erişim tarihi: 11/03/2021.

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

Faure E vd. (1972). Learning to be. The World of Education Today and Tomorrow. Paris: UNESCO/Harrap.

Green A (2002). The Many Faces of Lifelong Learning: Recent Education Policy Trends in Europe. *Journal of Education Policy*, 17(6), 611-626.

Gül K (2013). Eğitimde Teknoloji Kullanımı Bağlamında Fatih Projesi'nin Analizi. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Güllüpınar F (2017). Kamusallığın Çöküşü ve Bireyin Sorumlulaştırılması Olarak 'Yaşam Boyu Öğrenme': Eğitim ve İstihdam Politikalarının Eleştirisine Bir Katkı. *Amme İdaresi Dergisi*, 50(1), 67-84.

Güllüpınar F ve Gökalp E (2014). Neoliberal Zamanın Ruhu, Yaşam Boyu Öğrenme ve İstihdam İlişkileri: Yaşam Boyu Öğrenme Politikalarının Eleştirel Bir Analizi. *Mülkiye Dergisi*, 38(2), 67-92.

Günlü R (2003). Özerklik, Toplumsal Dönüşüm ve Eğitim. *Eğitim Bilim Toplum*, 1, 1-21.

Hirtt N (2005). Okulun Ticarileşmesinin Üç Boyutu. Çev. D Yıldırım ve M Aksarı, *Eğitim Bilim ve Toplum*, 3(11), 110-119.

ILO (International Labour Organisation) (2004). Human Resources Development Recommendation, 2004 (No.195), International Labour Office, Recommendation R195-Human Resources Development Recommendation, 2004 (No. 195) (ilo.org). Son erişim tarihi: 12/07/2020.

ILO (2018). Skills Policies and Systems for a Future Workforce, Issue Brief 8, 2nd Meeting of the Global Commission on the Future of Work 15–17 February 2018, wcms_618170.pdf (ilo.org). Son erişim tarihi: 10/08/2020.

ILO (2019). Lifelong Learning: Concepts, Issues And Actions, https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_711842/lang--en/index.htm. Son erişim tarihi: 29/09/2020.

İnal K (1996). *Eğitimde İdeolojik Boyut*. Ankara: Doruk Yayımcılık.

Kaya H E (2014). Küreselleşme Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Gerçeği. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9 (2), 91-111.

Knowles M (1996). *Yetişkin Öğrenenler, Göz Ardı Edilen Bir Kesim*, Çev. S. Ayhan, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Levidow L (2002). Marketizing Higher Education: Neoliberal Strategies and Counter-Strategies. In: Robins, Kevin and Webster, Frank eds. The Virtual University? Knowledge, Markets and Management. Oxford, UK: Oxford University Press, pp. 227–248.

MEGEP (2006). Türkiye'nin Başarısı İçin İtici Güç, Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi. Ankara: European Commission- MEGEP/SVET.

OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) (1973). Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. Paris: OECD.

OECD (2001). Education Policy Analysis. Paris: OECD.

OECD (2004). Lifelong Learning, OECD Policy Brief. Paris: OECD

OECD (2006). Taxation and Lifelong Learning. İçinde: Education Policy Analysis 2004, Paris: OECD.

OECD (2021). Education at a Glance 2021: OECD Indicators. Paris: OECD.

Olssen M (2008). Understanding the Mechanisms of Neoliberal Control: Lifelong Learning, Flexibility and Knowledge Capitalism. İçinde: Andreas Fejes and Katherine Nicoll (der), *Foucault and Lifelong Learning: Governing the Subject*, London and New York: Routledge, 34 – 47.

Rikowsky G (2002). Globalisation and Education, House of Lords Select Committee on Economic Affairs Inquiry into the Global Economy, 22nd January 2002, DOI: 10.13140/RG.2.2.18776.32002

Sayılan F (2001). Paradigma Değişirken: Küreselleşme ve Yaşam Boyu Öğrenme. İçinde: *Cevat Geray'a Armağan*, Ankara: Mülkiyeliler Birliği Yayını, 609-624.

Sun Q (2012). Confucian Educational Philosophy and Its Implication for Lifelong Learning. In: Seel N.M. (eds) Encyclopedia of the Sciences of Learning. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_1671

Tan M (2005). Yaşam Boyu Öğrenme ve Toplumsal Cinsiyet Boyutunda Kimi İçermeleri. İçinde: F. Sayılan ve A. Yıldız (der), *Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Kitabı*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 207-220.

T.C. Kalkınma Bakanlığı (2013). Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018). Ankara.

T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019). On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023). Ankara.

TÜSİAD (2012). Türkiye'de Hayat Boyu Öğrenmenin Geliştirilmesi Hakkında TÜSİAD Görüşleri,

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (1985). Yetişkin Eğitimi Terimleri, (der) Colin Titmus, Çev. A.Ferhan Oğuzkan, UNESCO Yayınevi

UNESCO (2000). World Education Report, The Right to Education Towards Education for all Throughout Life. France: UNESCO Publishing.

UNESCO (2016). 3rd Global Report on Adult Learning and Education. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

UNESCO (2019). Global Education Monitoring Report, Migration, Displacement and

Education: Building Bridges, Not Walls. UNESCO Publishing.

Urhan N (2020). Hayat Boyu Öğrenme: Avrupa Birliği ve Türkiye Karşılaştırması. Çalışma İlişkileri Dergisi, Cilt 1, Özel Sayı.

Ünal L I (2007). Yaşamboyu Öğrenme: Bir Müebbet Mahkûmiyet mi? Halkın Hakları Forumu Çalışma Grubu, Ankara

Ünal L I (2013). Kapitalist Toplumda Eğitim: Kuram ve Gerçekliğe Genel Bir Bakış. *Praksis* 33, 9-27.

World Bank (2020). Enterprise Survey Database, https://www.enterprisesurveys.org/en/data/exploretopics/workforce. Son erişim tarihi: 15/02/2021.

Yates M (2000). Us Versus Them Laboring in Academic Factory. *Montly Review*, 51(8).

Yıldız A (2012). Transformation of Adult Education in Turkey: From Public Education to Life-Long Learning. İçinde: K İnal ve G Akkaymak (der), *Neoliberal Transformation of Education in Turkey*, Palgrave Macmillan, 245-257.