

T. C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMEN, YÖNETİCİ VE MÜFETTİŞLERİN
YAŞAM BOYU EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEKNİK EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Fatih TÖREMEN

FIRAT ÜNİVERSİTESİ Kütüphane ve Dokümantasyon DAİRE BAŞLIĞI Demirbaş No : 77-596

Tez Yöneticisi
Doç.Dr. Vehbi ÇELİK

21
Y. L.
Sos. Bil.

ELAZIĞ
HAZİRAN - 1995

Bu çalışma tarihinde aşağıda belirtilen jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ
(Adı-Soyadı)

(İmza)

Başkan

.....

Üye

.....

Üye

.....

Fırat Üniversitesi Merkez Kütüphanesi



0067520

255.07.02.03.00.00/0067520

EB YL/18



ÖNSÖZ

Bir çok ülkenin bilgi toplumuna yöneldiği günümüzde artık eğitim kavramı yalnızca okulla sınırlı olarak düşünülmemekte ve eğitimi; tüm hayata yayma planları yapılmaktadır.

Bu amaçla; eğitim sistemlerinin ve hazırlanması düşünülen eğitim programlarının yaşam boyu eğitim perspektifinde ele alınması bir zorunluluk halini almıştır.

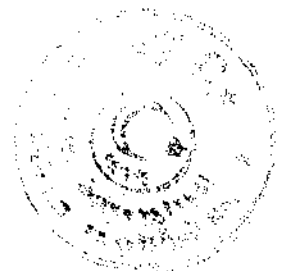
Bu araştırmanın amacı; eğitim sistemimizin üç temel boyutu olan müfettiş, okul yöneticisi ve öğretmenlerin yaşam boyu eğitime ilişkin görüşlerini belirleyip bir takım öneriler geliştirmektir.

Araştırmanın planlanmasından sonuçlanmasına kadar değerli yardımlarını esirgemeyen tez yöneticisi, Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Dekan Yardımcısı Doç. Dr. Vehbi ÇELİK hocama şükranlarımı sunarım. Ayrıca tezin belli aşamalarında desteklerini gördüğüm Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı Prof. Dr. Şadiye G. KÜLAHÇI hocama, Yrd. Doç. Dr. Abdullah DİKİCİ hocama ve emeği geçen Araştırma Görevlisi arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Bütün bunların yanında araştırmaya katılarak görüşlerini belirten tüm müfettiş, okul yöneticisi ve öğretmen arkadaşlarıma içtenlikle teşekkür ederim.

Fatih TÖREMEN

Elazığ-Haziran 1995



İÇİNDEKİLER

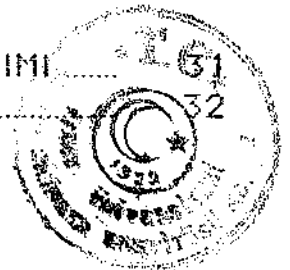
ONAY	Sayfa I
ÖNSÖZ	II
İÇİNDEKİLER	III
TABLolar LİSTESİ	VI

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	2
Amaç	4
Önem	4
Sayıtlılar	5
Sınırlılıklar	6
Tanımlar	6

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMA	
YAŞAM BOYU EĞİTİMİN KAVRAM VE KAPSAMI	7
YAŞAM BOYU EĞİTİMİN GEREĞİ	9
BİLGİ TOPLUMU VE YAŞAM BOYU EĞİTİM İLİŞKİSİ	12
YAŞAM BOYU EĞİTİMİN ÖRGÜTSEL VE EĞİTSEL BOYUTLARI	18
EĞİTİM PROGRAMLARINDA YAŞAM BOYU EĞİTİM YAKLAŞIMI	21
Yetişkinler Eğitim Programları	23
İşlevsel Okuma-Yazma	24
İş Başında Eğitim	25
İşçilerin Yükselmesi	26
Yetişkinler İçin Ev İşleri Eğitimi	26
Yurttaşlık Eğitimi	27
Yetişkinler İçin Kültür Eğitimi	27
EĞİTİM ORGANİZASYONUNDA YAŞAM BOYU EĞİTİM YAKLAŞIMI	27
Eğitim Toplumu	28
Örgütlenmiş Öğretim Sistemleri	28
Okul Örgütlerinden Okul Dışı Örgütlere Geçiş	28
Tam Gün Eğitimden Yarıml Gün Eğitime Geçiş	29
Genel ve Mesleki Eğitim	29
Kültürle Mesleğin Entegrasyonu	30
EĞİTİM TEKNOLOJİSİNDE YAŞAM BOYU EĞİTİM YAKLAŞIMI	
İçerik ve Eğitim Metodları	32



EĞİTİM YÖNETİMİNDE YAŞAM BOYU EĞİTİM YAKLAŞIMI	35
Yatay ve Dikey Koordinasyon	35
Yönelimlere Karar veren Organların Merkezileştirilmesi	36
Merkezi Otoritenin Fonksiyonları	37
Yerel Otoritelerin Fonksiyonları	38
Yerel Otoritelerin Sorumluluk Alanı	38
Eğitim Merkezleri	39
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	40
BÖLÜM III	
Yöntem	43
Araştırma Modeli	43
Evren ve Örneklem	43
Verilerin Toplanması	43
Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	44
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUM	45
Deneklerin Kişisel Özellikleri	45
Yaşam Boyu Eğitim İhtiyacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	48
Eğitim Programlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	58
Örgütlenme ve Yönetime İlişkin Bulgular ve Yorumlar	69
BÖLÜM V	
ÖZET	82
SONUÇ	90
ÖNERİLER	93
KAYNAKLAR	95
EKLER	99



TABLOLAR

1. ÖRNEKLEM GRUPLARINA DAĞITILAN VE GERİ DÖNEN ANKETLERİN ORANI.....	43
2. DENEKLERİN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMI.....	45
3. DENEKLERİN YAŞLARINA GÖRE DAĞILIMI.....	46
4. DENEKLERİN GÖREV ÜNVANLARINA GÖRE DAĞILIMI.....	46
5. DENEKLERİN MESLEKİ DENEYİMLERİNE GÖRE DAĞILIMI.....	47
6. DENEKLERİN HİZMETİÇİ EĞİTİME KATILIM DAĞILIMI.....	47
7. DENEKLERİN EĞİTİM İÇİN İDEAL ÇAĞ'A İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	48
8. DENEKLERİN EĞİTİMİN OKULLA SINIRLANDIRILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	49
9. DENEKLERİN ÖRGÜN EĞİTİMİN GELECEĞE HAZIRLAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	50
10. DENEKLERİN EĞİTİMİN HAYAT BOYU DEVAM ETMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	51
11. DENEKLERİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENİMİNİN TÜM HAYAT BOYU YETECEK BİLGİYİ SUNMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	52
12. DENEKLERİN HİZMET ÖNCESİ EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	53
13. DENEKLERİN MESLEK YAŞANTILARI BOYUNCA BİLGİLERİNİ GELİŞTİRMeye İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	54
14. DENEKLERİN YAŞAM BOYU EĞİTİM İHTİYACINI HİSSETMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	55
15. DENEKLERİN YETİŞKİNLER EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	56
16. DENEKLERİN OKUL SÜRESİNCE ELDE EDİLEN BİLGİ BİRİKİMİNİN TÜM YAŞAM BOYUNCA YETMEYECEĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	57
17. OKUL DIŞI KURUMLARIN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDEKİ ETKİSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	58
18. DENEKLERİN PROGRAMLARIN ÖĞRENME İSTEĞİ SAĞLAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	59
19. DENEKLERİN ÖĞRENCİLERİN KENDİ HIZ VE KAPASİTELERİNE GÖRE ÖĞRENMELEİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	60
20. DENEKLERİN ÖĞRENCİLERİN İLGİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	61
21. DENEKLERİN BİLGİNİN MANTIĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	62
22. DENEKLERİN AKTİF ÖĞRETİM YAKLAŞIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	63
23. DENEKLERİN ÖĞRENMEYİ ÖĞRETMeye İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	64
24. DENEKLERİN ÖĞRETMENİN ROLÜNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	65
25. DENEKLERİN ÖĞRETMENLERİN YENİ EĞİTİM TEKNOLOJİLERİNDEN YARARLANMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	66

26. DENEKLERİN PROGRAMLARDA ÖĞRENMENİN ÖNCELİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	67
27. DENEKLERİN BİREYSEL VE GRUP ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	68
28. DENEKLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞINI GELİŞTİRMeye İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	69
29. DENEKLERİN EĞİTİM SİSTEMİNİN BİLGİ TOPLUMUNA UYUM SAĞLAYACAK ŞEKİLDE ÖRGÜTLENMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	70
30. DENEKLERİN EĞİTİM SİSTEMİNİN YAŞAM BOYU EĞİTİM BÜTÜNLÜĞÜ İÇİNDE ELE ALINMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	71
31. DENEKLERİN ÖRGÜN VE YAYGIN EĞİTİM KURUMLARI ARASINDAKİ KOORDİNASYONA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	72
32. DENEKLERİN ÖRGÜN EĞİTİM KURUMLARININ YETİŞKİNLERE AÇILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	73
33. DENEKLERİN KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARININ YAŞAM BOYU EĞİTİMDEKİ İŞLEVLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	74
34. DENEKLERİN HİZMETİÇİ EĞİTİMİN SÜREKLİLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	75
35. DENEKLERİN DAHA ESNEK ÖRGÜTLENME MODELİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	76
36. DENEKLERİN EĞİTİM MALİYETİNİN DÜŞÜRÜLMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	77
37. DENEKLERİN EĞİTİM VE KÜLTÜR POLİTİKALARININ BÜTÜNLEŞMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	78
38. DENEKLERİN OKULLARIN OKUL DIŞI ORGANİZASYONLARLA KOORDİNASYONUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	79
39. DENEKLERİN OKUL DIŞI ÖRGÜTLERİN EĞİTİM İMKANLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	80
40. DENEKLERİN HALK EĞİTİM MERKEZLERİNİN PROGRAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	81



BÖLÜM. I GİRİŞ

Eğitim toplumlar için hayati önem taşıyan bir kamu hizmeti görünümündedir. Onu ister geleneksel anlamda "kültür veya gelenek aktarımı" gibi bir çerçevede; ya da bilgi sağlamak, iyi vatandaş yetiştirmek biçiminde geniş bir çerçevede veya istendik davranış değişikliklerini sağlamak işi olarak akademik bir biçimde tanımlayalım; eğitimin toplumun ve bireyin yaşamını ve gelişmesini etkileyip biçimlendiren özelliğini gözden uzak tutamayız. Eğitim artık yalnızca okulda, kırsalda veya fabrikada yapılan sınırlı ve süreli bir iş olmaktan çıkmıştır. Bireyin ve toplumun çağın gereklerine göre yaşamasını öğrenmesi sürekli bir eğitimi gerekli kılmaktadır. Eğitim artık belli yaşlarda, belli örgütlerde, belli sürelerde, belli kimselere götürülen hizmetler olmaktan çıkmıştır.

Bu anlayış çerçevesi içinde meseleye bakıldığında karşımıza üç ana kavram çıkmaktadır: a)-eğitim ve kültür alanındaki gelişmenin demokratlaştırılması; b)-eğitimin bütün hayata dağılımı; c)-düşüncenin tezatlardan arınmasını ve bünyeleşmesini gerçekleştiren bir eğitimin zorunlu olması (Yediyıldız, 1982, s.10).

Eğitimin asıl amacı, kişilerin fikri ve zihinsel gelişmelerini sağlamaktan, onlara sosyal dayanışma davranışları, sorumluluk duygusu içinde kendiliğinden hareket edebilme kabiliyetleri, kısacası bir şahsiyet kazandırmaktan ibarettir. Bir toplumda mevcut bilgiyi kitlelerin hizmetine sunmak o kadar güç değildir. Bir takım tekniklerle oldukça yaygın bir biçimde gerçekleştirilmekte olan bu iş; ilerde uygulama alanına konulacak yeni teknolojilerle daha da kolaylaştırılacaktır.

Eğer eğitim; bireyin kişiliğini geliştirme süreci olarak tanımlanırsa, eğitimin formal sistemini ve diğer tüm şekillerini kapsayan yaşam boyu eğitim orjinal bir kavram olma özelliğini yitirir. Yalnız; eğitimin, bireyin hayatını zenginleştirmek gibi bir amacı olduğu kabul edilirse, o zaman geliştirme ve zenginleştirme sürecinin ölüme kadar bitmeyeceğini göz önünde bulundurmak gerekir (Shimbori, 1970, s. 84).

Ettore Gelpi, binlerce eski medeniyette, eğitim sürecinin dini ve mesleki organizasyonların insiyatifinde insanların tüm yaşamları boyunca devam ettirildiğini açıklamaktadır.

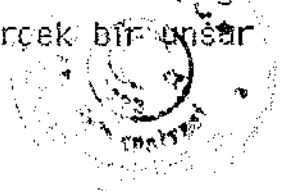


Son olarak; Lowe'un dediği gibi; örgün eğitim sistemleri, öğrenimin sadece okullar ile üniversitelerde sürmüyüp evde, içinde yaşanılan toplumda, oyun sırasında da sürdüğünü görmezlikten gelmektedirler.

Nüfus artışı, bilimsel ve teknik gelişmelerle ortaya çıkan hızlı bilgi artışı sonucu sosyal ve politik gelişmelerin eğitim bütünlüğü içerisinde düşünülmesinin gerekliliği anlaşıncaya; toplumlarda reform ve yapay düzenlemelerin yeterli olamayacağı düşüncesi doğdu. Ne durgun bir toplumda vatandaşların çok azının eğitim imkanlarından yararlandığı bir dönemden kalan eğitim yapıları hızlı kültürel ve ekonomik değişimlerin yaşandığı toplu eğitim çağına uygulanabilir; ne de geçmişin öğretim metodları ve okul programları bilgilerin etkin kullanımında bugün geçerli olabilir. Kültürümüzün sürekli gelişmesi ve okulda kazanılan bilgilerin geçerliliğini yitirmesi bireyi sürekli olarak öğrenmeye zorlamaktadır. Eğitimin olayların sınırlı bir kısmını öğretmek gibi bir amacı yoktur; buna karşılık onun yaşam boyu öğrenme sanatını öğretmek gibi bir amacı vardır. Bu yeni bakış açısıyla eğitim kurumsallaştırılmış okul eğitimiyle, diğer eğitim şekilleri arasında engel olmaksızın okuma yazmadan yüksek öğretime kadar devam eden bir süreç gibi görünmektedir (Maheu, 1968, s.24).

Eğitimi geniş kapsamlı olarak görenler değişmek üzere insanların önce yeni bilgi, görüş ve beceriler kazanması gerektiği noktasından hareketle, yetişkin tutum ve davranışlarını değiştirmeye yönelik her türlü faaliyetin eğitim süreci içine girdiği kanısındadırlar. Bu anlayışa göre, en geniş biçimde ve eldeki bütün olanaklarla, yalnız biçimsel düzenlemeler içinde değil, fakat her yoldan yetişkinlerin etkin biçimde öğrenmesi için her türlü çaba gösterilmelidir. Temel amaçları ister eğitim olsun, ister olmasın, toplumda öğrenmeye yardım etme durumunda olan bütün kuruluşlar harekete geçirilmelidir. Dini kuruluşlar, kitle iletişim araçları, yayın organları, kütüphaneler, müzeler, sanat galerileri, toplum merkezleri bunlar arasındadır (Lowe, 1975, s.24).

Yaşam boyu eğitim kavramını daha iyi anlamak için, bizzat eğitim kavramının özenle etüd edilmesi gerekir. Çünkü eğitimin yaşam boyu eğitim perspektifinde yeniden yapılanmasının başarısı, onun geleneksel anlayışında lûmûyle bir revizyonu gerektirecektir. Eğitimin hayata hazırlık olarak algılanıp bir kez olup biten anlayışın hakim olduğu düşünceyle onun bireyin yaşamı boyunca devam eden gerçek bir süreç



olduğu düşüncesi çelişmektedir. Bu iki bakış açısı, ancak yaşam boyu eğitimin hayatımızın şimdiki süreci olduğu gibi; geleceği şekillendirme süreci olduğunu ifade ederek uzlaştırılabilir. Asıl problem hangi tip eğitimin bu iki amaca ulaştırabileceğinin bilinmesidir.

Amaç

Araştırmanın genel amacı; Elazığ ili Merkezde görev yapan lise öğretmen ve yöneticileriyle, ilköğretim müfettişlerinin yaşam boyu eğitim anlayışına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1- İlgili literatüre göre, yaşam boyu eğitim nasıl bir kuramsal ve kavramsal çerçeveye sahiptir?

2- Lise öğretmen ve yöneticileriyle, ilköğretim müfettişleri yaşam boyu eğitim kavramını nasıl algılamaktadırlar?

3- Lise öğretmen ve yöneticileriyle, ilköğretim müfettişlerinin yaşam boyu eğitim ihtiyacına ilişkin görüşleri arasında bir farklılık var mıdır?

4- Yaşam boyu eğitimin eğitim sistemimize getireceği yeniliklerle ilgili öğretmen, yönetici ve müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Önem

Bilgi ve becerilerdeki hızlı değişimler; bireyin, yalnızca bilinenler konusunda değil; aynı zamanda gelecekte karşılaşacağı bilinmeyenlere ilişkin olarak da eğitilmesinde rol oynayacak yeni eğitim hedefleri ve stratejileri dikkate almayı gerektirmektedir.

İletişimde, tarımda, endüstri ve benzer alanlarda birbirinin ardı sıra hızla ortaya çıkan hayret verici gelişmeler, bu gelişmelerin sosyal, ekonomik, siyasal ve kültürel etkisi, bilgi, beceriler ve değerlerin yenilmesi sürecine yaşam boyunca devam edilmesi ihtiyacını doğurmaktadır. Geleneksel okul sistemlerinin, çağın karakteristiği olan, artan ölçüde hızlı değişim ve ortaya çıkan yeni eğitim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır.

Çocukluk ve gençlik dönemleriyle sınırlı kalan okul öğretiminin, değişen bir dünyanın tüm ihtiyaçlarını karşılaması asla mümkün görünmemektedir. Sürekli değişen bir dünya, esnek eğitim sistemlerine gereksinim duymaktadır.



Sınırlılıklar

Araştırma sadece Elazığ il merkezinde görev yapan lise öğretmen, müdür ve müdür yardımcıları ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranışlar meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1979, s.12).

Yaşam boyu Eğitim: Eğitimin çocuklukla başlayan tam-zamanlı eğitimin ilk dönemleriyle sınırlı, ilk ve son deneyim olmadığı, aksine ömür boyunca devam etmesi gereken bir süreç olduğu düşüncesidir (Unesco, 1985).



BÖLÜM II İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMA

YAŞAM BOYU EĞİTİM KAVRAMI VE KAPSAMI

Bu bölümde yaşam boyu eğitimin kuramsal çerçevesi belirlenmiş ve bu konuda yapılan araştırmalar açıklanmıştır.

Genellikle yaşam boyu eğitim başlıca şu üç anlamda kullanılır.

- a)- Bu kavram bazı ülkelerde yetişkinler eğitimi anlamında kullanılır.
- b)- Fiziki, entellektüel ve estetik eğitimi izlemek için bir araçtır.
- c)- Bireylere hayatları boyunca bireysel gelişmelerini izlemeye yardım eden bir süreçtir (Le Veugle, 1968, s.225).

Unesco yaşam boyu eğitimi:

"Eğitimin çocuklukla başlayan tam-zamanlı eğitimin ilk dönemiyle sınırlı ve ilk ve son deneyim olmadığı, aksine ömür boyunca devam etmesi gereken bir süreç olduğu düşüncesi" (Unesco, 1985) olarak tanımlamaktadır.

Avrupa Konseyi'nin yaklaşımına göre yaşam boyu eğitim kavramı, eğitim ve öğretim alanının sınırlı bir kesimini teşkil etmez, o ne halk eğitimi, ne yetişkinler eğitimi, ne kültürün yayılması, ne de hizmet içi eğitimidir. Yaşam boyu eğitim, durmaksızın gelişmekte olan bir dünyada, eğitim, öğretim ve kültür problemlerinin tümüne inkılapçı bir yaklaşım tarzıdır. O, formal eğitim kadar okul-sonrası eğitimi, çocuklar ile gençler kadar yetişkinleri ve üçüncü yaş grubuna giren şahısları da ilgilendirir. Yaşam boyu eğitim, hızlı bir şekilde artan bilgiler tarafından devamlı olarak aşılma tehlikesine maruz kalan çağdaş insanın, bilgilerini ve tavırlarını çocukluktan hayatın sonuna kadar durmaksızın yenilenmek zorunda olduğu düşüncesine dayanmaktadır (Yedigöller, 1982, ss. 9-10).

Yaşam boyu eğitim, kavram olarak yeni olmaktan bir hayli uzaktır. 1960 yılında Montreal Konferansında ele alınarak, eğitim ilkesi olarak kabul edilip temel rolünün belirlenmesi sağlanmıştır. Yeni olan husus, kavramın eğitim uygulamaları açısından ifade ettiği anlamı ortaya koymak üzere Unesco, Avrupa Konseyi, OECD ve ulusal birçok kuruluşun gösterdiği kararlılık olmuştur. Montreal Konferansında iyimser bir görüşle ilan edilen "Gerekli ve yaşam boyu eğitim" kavramının



uygulanmasının yerinde olup olmayacağı konusunda 1960'lı yılların sonlarından başlayarak pek çok tartışma sürdürüldü; ancak uygulamalar açısından, tartışmaların ötesine pek az gidilebildi.

Yine 1972 yılında düzenlenen Tokyo Konferansı raporunda şu ifade yer almaktadır:

"Yaşam boyu eğitim kavramının uygulanması, geleneksel olarak eğitim alanı dışındaki fabrikalar, şirketler, sosyal eylem grupları, eğitim bakanlıkları dışındaki diğer bakanlıklar gibi kuruluşların, yetişkin eğitimi programlarının planlanmasına ve uygulanmasına eskisinden çok daha fazla katılmalarına yol açtı. Aynı gelişme, eğitim ile başka amaçları bünyesinde toplayan sendika ve kooperatif kuruluşlarında da görüldü" (Lowe, 1975, s.90).

Yaşam boyu eğitim kavramında yeni olan şey; yaşamın her alanında ortaya çıkan bu tür eğitim etkinliklerine sistemli bir bütünlük kazandırma düşüncesidir. Bu özellikle, bireyin çok fazla bilgi seli ile bunaldığı ve eğitim için fırsatların daha fazla olduğu durumlarda zorunludur.

Eğitim sürecinin ilk aşamalarını da içine alan yaşam boyu eğitimde; eğitimin çeşitli aşamaları bir bütün olarak ele alınmadıkça, bu alanda yapılan insangücü ve yatırımlardan büyük yararlar beklenemeyeceği kabul edilir. İlk ve orta öğrenimlerini bitirenlerin, sadece okuldan çıkar çıkmaz öğrenmeye devam etmekle kalmayıp; aynı zamanda hayatlarının daha sonraki devrelerinde de bilgilerini yenilemek ve genişletmek durumunda oldukları da dikkate alınarak, yaşam boyu eğitim, ilk ve orta eğitimde amaçların yeniden ele alınmasını gerektirir (Wedell, 1972, s.13).

Yaşam boyu eğitim yaklaşımı yalnızca çocuğun ve gencin sürekli öğrenmesi biçiminde yorumlanmamalıdır. Zira; eğitimi, ana-babayı, özellikle tüm vatandaşları kapsamaktadır. Böyle bir yaklaşımda, her bireyin, yeteneğe, başarıya ve çalışmaya dayalı bir fırsat eşitliği çerçevesinde, yaşam boyu gelişmesi söz konusudur. Yaşam boyu eğitim; eğitimi okul dışına taşımıştır.



YAŞAM BOYU EĞİTİM GEREĞİ

20. yüzyılda fiziki, entellektüel ve ahlaki seviyede büyük değişimler olduğu, nüfusun hızla arttığı, teknolojik ve bilimsel gelişmelerin hız kaydettiği, modern toplumların ihtiyaçlarının arttığı, toplu iletişim araçlarının hızla geliştiği ve boş vakitlerin arttığı görülmektedir.

Sonuçta; eğitimin geleneksel olan "bilginin nesilden nesile aktarılması" tanımının geçerliliğini yitirmesine neden olmuş ve eğitim sisteminin insanın daha aktif ve eleştirel olmasına yardım etmesi gereği gerçeğini ortaya çıkarmıştır.

Bilimsel ve teknik gelişmenin tayin ettiği hızlanma ve gelişme karşısında sarsılmamak gayesiyle, sürekli eğitim şu hususların gerçekleşmesini zorunlu kılmaktadır:

a)- Gelişmek zorunda olan çeşitli vasıta ve kuruluşlardan faydalanarak eğitimi insan ömrünün her safhasına yaymak;

b)- Günlük hayatta aktif faaliyetlerde ve meslekte kendini yenileme, yeni hedeflere yönelme yolunda sürekli imkanlar sağlamak;

c)- Herkese sosyal kalkınma ve kültürel gelişmeden yararlanma ve kültür hayatına faal bir şekilde katılma fırsatı vermek.

Geçmişteki önemli değişim süresi, insan yaşamından oldukça uzun olmuştu. Böylece insanlık, değişmez şartlara uymak için eğitiliyordu. Bugün ise bu süre insan yaşamından daha kısadır ve eğitimimiz bireyleri yeni koşullara hazırlamak durumundadır.

Bilgi ve becerilerdeki hızlı değişimler; her bireyi yalnızca bilinenler konusunda değil, fakat aynı zamanda gelecekte karşılaşacağı bilinmeyenlere ilişkin olarak da eğitilmesinde rol oynayacak yeni eğitim hedefleri ve stratejileri dikkate almayı gerektirmektedir. Paul Lengrand'ın da belirttiği gibi "bir insanın, verilen bir dizi zihinsel ve teknik yükü yaşama süresinin üstesinden gelebilmesi fikri hızla ortadan kalkmaktadır. (Büyükdüvenci, 1984, s. 230).

Çocuklukta öğrenilmesi gereken ve değerini sürekli olarak koruyan bir çok şey vardır. Fakat aynı zamanda yetişkin çağında da edinilmesi gerekli olan çok şey vardır. Bunlar arasında çocuklar için anlaşılması güç ve öğrenmenin saatleri hatta yılları alabileceği, ihtiyaçlarına pek uygun olmayan bir çok konu vardır ki çocuklar bunların bir gün işlemleriyle yarayacağından emin değildirler.



Bireyin motivasyonu, yaşam boyu eğitimin temel kaynağını teşkil eden doğuştan gelen merak duygusu, formal okul sistemi ve elverişsiz, sosyal atmosfer tarafından devamlı olarak bastırılmıştır. Bu merak uyandırılmalı ve kendi kendine öğrenme alışkanlığı yerleştirilmelidir. İçerisinde kendi kendine öğrenmenin sosyal ve bireysel bir fazilet olarak değer bulacağı ve orta halli bir vatandaş tarafından kabul gören bir hayat kuralı olacağı bir sosyal atmosfer oluşturmak, bireylerin ihtiyacı haline gelmiştir (Rao, 1970, s. 50).

İnsanlığın maddi ve manevi ihtiyaçlarını dengede tutmada bir istek doğacaktır. Sosyalleşme süreci formal eğitimle son bulmayacağına göre özellikle teknolojik yeniliklerden kaynaklanan karmaşık sosyal olaylara bireyin adapte olabileceği bir yaşam boyu eğitim gereklidir.

Bu süreç üzerine yapılandırılması gereken ikili amaçlar şunlardır:

1- Kendi kendini tanıma ve bireysel bütünlüğün sürekli olarak araştırılması,

2- Çevreyi ve benzerlerini anlama (Hartung, 1966, s. 232).

Yaşam boyu eğitimin bir boyutu olan yetişkinler eğitimi imkanlarının yetersizliği, yalnızca gelişmekte olan ülkeler açısından değil; aynı zamanda gelişmiş ülkelerin de son yirmi yılda şahit olduğu hızlı sosyal değişikliklerin bir sonucu olarak dramatik tarzda ortaya çıkmıştır. Ekonomi alanında yeni çalışma sahaları ortaya çıkmış eski mesleklerin bir çoğu kaybolmuştur. Bir çok ülkede; ziraat işçilerinin oranı düzenli bir şekilde azalmakta olup endüstride bu oran gittikçe artmaktadır. Politika alanında bağımsızlığına yeni yeni kavuşan milletler, seçkin sınıfı iktidarda tutacak eski yapı yerine, oluşturdukları kurumlarla gerekli eğitimi vatandaşlarına verecek güçte olduklarını farketmişlerdir. İnsanların özel hayatı; insan ve onun evrendeki yeri hakkındaki geleneksel anlayışın çökmesiyle altüst olmuştur. Bununla birlikte yeni bilgiler eski yargıları sarsıntıya uğratmıştır. Aynı zamanda boş zamanların artması, kültürel gelişmeye yeni bir zemin hazırlamıştır (Husén, 1968, s.87).

Teknoloji devriminden önce iş sayıları hem daha az, hem de daha dengeli idi. Öyleki geleneksel eğitim; gerekli bilgi ve mekanizmaları öğretebilmek için yeterli idi. Hatta uzun formal bir eğitimi gerektiren yüksek zihinsel yeteneğe dayalı meslekler dahi bilim ve tekniğin gelişerek zenginleşmesine paralel olarak yavaş yavaş değiştiler. İnsanlığın büyük bir bölümü ne bilimsel bilgileri, ne de okul eğitimini



Bir çok eğitimcinin belirtmiş olduğu üzere, yaşam boyu eğitim fikri insanlık tarihi kadar eskidir. Hesiodos, 2500 yılı aşkın bir zaman önce **"kendini gerçekleştirmeyi öğrenmek"** kavramını sezmişti. Eğitim, bir kimsenin ne olmaya yetenekli ise onu olmayı öğrenmesine yardım eder. Dünyanın bir çok dinleri daima kendi mensuplarına dinin temel kurallarını öğretmek suretiyle onların bu kurallara uygun olarak yaşamalarını istemişlerdir. Yetişkin eğitimi günün modası haline gelmezden önce de, içinde yaşadığımız yüzyılda birçok yetişkin eğitimcisi, bu tür bir eğitimin gelişini selamlamışlardır. Bundan elli yıl önce yazılmış olan şu sözler, sık sık tekrarlandığı halde tazeliğinden hiç bir şey kaybetmemiştir:

"Yarılması gereken sonuç şudur ki; yetişkin eğitime, burada burada istisnai birkaç kimse için fazladan bir hizmet veya sadece yetişkinliğin erken döneminde kısa bir süreyi kapsayan bir faaliyet olarak bakılmamalıdır. Yetişkin eğitimi, sürekli bir ulusal ihtiyaç ve vatandaşlığın ayrılmaz bir parçasıdır; bu nedenle, evrensel ve yaşam boyu olmak zorundadır" (Oğuzkan, 1985, s.30).

BİLGİ TOPLUMU VE YAŞAM BOYU EĞİTİM İLİŞKİSİ

Kısaca "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" (Ertürk, 1979, s.12) olarak tanımlanan eğitim, bilgi toplumunun her gün biraz daha hızlanan değişim sürecinden en çok etkilenecek toplumsal kurumlarının başında gelmektedir.

Sanayi toplumu da dahil olmak üzere bilgi toplumu öncesi bütün toplumlar bu istendik hedefelere ancak eğitim sürecini belirli kurumlar içinde örgütleyerek ulaşmıştır. Bu kurumlar da aileden başlayarak toplumun iktisadi, siyasi, kültürel vb. amaçlarla oluşturduğu bütün diğer kurumları da içine alacak bir biçimde toplumsal hayatın bütün katmanlarına yayılır (Avcı, 1992, s. 77).

İnsanların geleceğin toplumunda uyumlu bir biçimde yaşayabilmelerini sağlamak için onlara çok iyi bir eğitim sistemi sağlamak gereklidir. Her toplum geçmişi, bugünü ve geleceği kendine özgü davranış biçimlerine göre algılar. Zaman kavramı toplumsal bir davranış biçimidir; toplumda yeralan değişikliklere gösterilen tepkiler buna göre belirlenir. Statik toplumlarda geçmiş hem bugün hem de



dönüşümün hızlı bir şekilde gerçekleşmesinin nedeni yeni teknolojilerin gelişme hızı ile insanların bu teknolojilere uyum esnekliğinin yüksekliğinden kaynaklanmaktadır (Erkan,1992, s.8).

Eğer bilgi toplumunu daha önceki toplumsal örgütlenme biçimlerinden ayıran bütün özellikleri tek bir cümleyle özetlememiz gerekseydi, her alanda değişim hızının katlanarak artması diyebilirdik. Bilgi toplumunun bu özelliği doğrudan doğruya eğitimin amacı ile ilişkilidir.

Bu anlamda bilgi toplumu kavramı yaşam boyu eğitim kavramına paraleldir. Şöyle veya böyle her birey hayatının hangi döneminde olursa olsun yaşadığı toplumdan mutlaka etkilenmektedir. Bununla birlikte hayatın bazı dönemlerinde bazı sosyal örgütler, diğerlerine oranla daha etkili olabilir. Örneğin; okul bir çocuğun hayatında bir sendika veya bir meslek kuruluşuna oranla daha etkilidir. Bir toplumun eğitim araçlarını yaşam boyu eğitim anlayışına göre organize ederken; tüm örgütlerin imkanlarını dikkate alıp bilginin gelişmesinin farklı evrelerinde bu toplumun üyelerinin özel ihtiyaçlarına cevap verecek yeteneklerin bilinmesi gereklidir.

Bilgi toplumun en belirgin niteliği olan yüksek değişim hızı, eğitim sürecinde -gerek bilişsel (cognitive), gerek duygusal (affective), gerekse psiko-motor alanda- hedeflerin önceden belirlenmesi ilkesini her geçen gün biraz daha zorlaştırmaktadır. Kaldı ki belirlenmiş bulunan hedefler de -diğer herşeyle birlikte- hızla değişmektedir. Bu durum eğitim sistemlerinin örgütlenme anlayışları üzerinde önemli baskılar ortaya çıkarmaktadır. Dahası, eğitim sistemleri aracılığıyla üretilmekte olan bireysel nitelikler arasına; çabuk karar verme ve değişime uyabilme yeteneği de eklenmektedir, diğer bir deyişle eğitim sistemleri toplumu oluşturan bireylerin daha kısa sürede uygun tepkiler geliştirebilmelerini sağlamakla da yükümlü olmaktadır (Avcı,1992, s.78).

Öte yandan insanlık; günümüzde eğitim hakkındaki geleneksel fikirlerin kökten gözden geçirilmesini zorunlu kılan sosyo-kültürel güçlerin birlikteliğiyle karşı karşıyadır. Çağımızın en çarpıcı özelliği daha önce de belirtildiği gibi insan hayatının hemen her yönündeki değişikliklerin hızlı olmasıdır. Bilim ve teknolojiadaki ilerleme, nüfusun önemli oranda artması, iletişim ağındaki gelişmeler ve sosyal hareketlilik çağımızı önceki çağlardan farklı kılip günümüz eğitim



sistemlerinin çoğunun bu noktada yetersiz olduğunu ve tamamen elden geçirilmesi gerektiğini gösteren faktörlerden başlıcalarıdır.

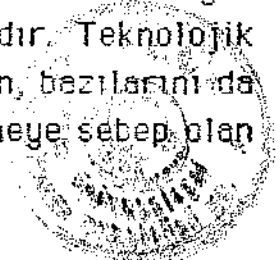
Gelişmiş Ülkelerin eğitim sistemlerinin çoğu, çocukları hızla yokolma yolunda olan bir dünyaya hazırlamaktadırlar. Bunun yanında gelişmekte olan bir çok ülke gelişmiş ülkelerin ihtiyaçlarına uyarlanmış eğitim sistemlerini taklit etmektedirler. Yani insanları yalnız hayatının ilk 15-20 yılında değil, 50-60 yılı boyunca okuyup araştırmaya yöneltmede yardımcı olacak donanımlara ihtiyaç vardır. Bilgi toplumunda gelecek için hazırlanan tüm eğitim sistemlerini zorlayan iki unsur vardır. Sayıları gün geçtikçe artan yetişkin çağındaki bireylerin ihtiyaçlarına uygun bir eğitim sağlanması ve çocukların eğitimini yaşam boyu eğitim perspektifinde düzenlemek (Harold, 1968, s.1).

Bilgi toplumuna hazırlanan Ülkelerin aile, okul ve meslek ortamında yeni nesillerin merak ve gözlem yeteneği, tabiatla, çevreyle, insanlarla, toplumla, dünya ve kainatla bilimsel metodu kullanarak ilgilenme yeteneklerini geliştirici eğitim ve yetiştirme şartlarını oluşturmamızdır.

Bilgi toplumunun hammaddesi bilgi, o hammaddenin çatısı bilimsel metod, o çatının temeli de akıldır. O halde bilgi toplumuna giden yol; yaradılışın en aziz nimetlerinden olan aklın terbiyesi ile başlar. Daha açık bir ifadeyle, ilkokuldan yüksek öğretime kadar öğretim kurumlarımızın bütün seviyelerinde hiç olmazsa bundan sonraki nesillere yönelik olarak; gözlem yapma, hipotez bulma, muhakeme etme, sonuç çıkarma, bilimsel metodu kullanma yeteneklerini geliştirici ve uygulatıcı ders programları hazırlanmalıdır (Dura, 1990, s. 123).

Yaşam boyu eğitim; bilgi toplumunun temel özelliklerinden olan değişikliklere karşı yalnızca pasif bir şekilde tavır alıp onları kabullenmeyi değil, aynı zamanda sosyal ve ekonomik gelişmeleri gerçekleştirmede rol oynamaları için bireyleri güdülemeyi de hedeflemektedir.

Modern toplumlarda; eğitim planlaması konusunda yaşam boyu öğrenme temel bir varsayım olarak ele alınmalıdır. İş hareketliliği ve göç tartışılırken, endüstri ve bilgi toplumlarının dinamikliği ile durgun toplumlar arasında çarpıcı bir zıtlık ortaya çıkmaktadır. Teknolojik gelişmeler sürekli olarak yeni uğraşlar ortaya çıkarırken, bazıları da ortadan kaldırır. Bu yüzden insanlar köyden kente göç etmeye sebep olan



yeni uğraşları kucaklarlar. Böyle bir göç Neymark'ın da belirttiği gibi eğitime, yeteneklere ve sosyal sınıfa bağlıdır ve en yüksek ilişki oranı genel eğitimle ilgili görünmektedir. Endüstrileşme, kentleşme ve gittikçe artan mesleki hareketlilik sebebiyle çok küçük bir azınlık evinde eğitim almaktadır. Mesleki, sosyal ve coğrafi hareketliliğin devamında "uyarlanma hareketliliği" denebilecek bir kavram ortaya çıkmıştır. Bu kavram yeni isteklere esnek bir şekilde uymayı gerektirir. Sonuçta; eğitim sistemi özel uğraşlara erken bir şekilde angaje olmaya itici değildir. Yeterince sağlam bir bilgi dağarcığı; bireyi iş dünyasında ve dış dünyada ortaya çıkacak durumlara uygulayabileceği bir çok araçlarla donatır. Dinamik bir toplumun eğitim istekleri, durgun toplumunkinden farklıdır. Niteliklerin ve uğraşların hiyerarşik düzeni seviyesinde günümüz iş dünyası dünün statik toplumunun zaman zaman hissettiği ihtiyacı empoze etmektedir. Bu durum dinamik bir toplumda yaşam boyu öğrenmeyi gerektirir (Husén, 1968, ss.87-99).

Dewey; hayatın gelişen bir süreç olduğunu, hatta gelişmenin hayat olduğunu ifade etmektedir. Bu süreç çok az etkilenen gizli bir potansiyelin kendiliğinden ortaya çıkan yayılması olmadığı gibi, yalnızca dış uyarılarla şekillenmiş de değildir. Bütün aşamalarda hayat; çevresiyle insan arasında etkileşim olup, bu süreç boyunca insan hayatıyla ilgili her şeyi akli ve fiziki olarak değiştirir ve şekillendirir. Böylece insan kendi kendine değişip hayatının kalitesini artırmaktadır.

İnsanlar esas olarak sosyal varlıklardır ve geliştikleri çevre şartları toplumsal değerlerin bütünü içerisinde. Bu değerler insanın kültürel görüntülerini, bilgilerini, alışkanlıklarını, tutumlarını, geleneklerini, kanunlarını ve inançlarını kapsamaktadır. Onların değişimleri gıdalarda söz konusu olduğu gibi fiziksel yutma ve sindirmeyle ortaya çıkmaz. Burada değişikliği ortaya çıkaran öğrenerek deneyim duygusunun kapısını genişleten, öğrenen insandır. Bilgilerin kazanılmasının önemi deneyimin zenginleşmesine bağlıdır. Sosyal insan için bilgilerin kazanılması devamlı bir gelişmeyle birlikte olacaktır.

İnsanlarda ideallere sahip olmak; onları şu veya bu şekilde gelişmeyi ümit etmeye götürür. Bu yüzden onlar bilgi kazanabilmek için sadece çevreleriyle olan ilişkileriyle yetinmeyip gelişmelerini etkili kılmaya gayret ederler.

Bilgilerin kazanılması ile eğitim birbirlerine zıt değildirler. Eğitim kavramı bilgi kazanma kavramına göre içerik olarak daha geniştir.



Eğitim bilgi kazanmayı kolaylaştıracak şartların var olmasını gerekli kılar. Yaşam boyu eğitim ve bilginin sürekli olarak kazanılması bu açıdan biraz farklıdır. Yetişkinlerde olduğu gibi, çocuklarda da bilginin kazanılması öğrenme durumundaki bireyin bilgisinin sürekli olarak değişmesi şeklinde olmalıdır (Dewey, 1916, s.90).

Yaşam boyu eğitimin hedefi; gençlik yıllarında kazanılan bilgilerin düzeyini yükseltmek, teknolojik ve bilimsel alanda ortaya çıkan değişikliklerin ritmine uygun olarak bilgi ve yetenekleri yenilemektir. Örneğin; teknoloji ve fen bilimlerindeki bilgilerin sayısı eşi görülmemiş bir ritimde artmaktadır. Böylece hızlı değişim şartları içerisinde eğitim süreci; bireye hayatı boyunca eşlik eden bir süreç, mesleki ve sosyal aktivitesinin tamamlayıcısı olarak anlaşılmalıdır (Wrocznski, 1972, s.167).

Bilgi toplumu; yeni meslek yapıları, yeni üretim ilişkileri ve yeni sosyal yapıları ile yoğun olarak bilginin üretildiği bir ekonomik sistem olarak ortaya çıkacaktır. Bilgi toplumunda birey ve girişimciyi, bilgi üretmeye yönelten temel faktör; kendini gerçekleştirmeye yönelik başarı olacaktır. Bilgi toplumu insanın gelecek amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik çabaları, bilişim teknolojisinin olanakları ile sürekli bilgi üretirken sistemin temel karakteri yenilikler olacaktır.

Bu özelliğiyle bilgi toplumu yaşam boyu eğitimin hedef toplumu kapsamına girmektedir. Zira; yaşam boyu eğitim reformu iki yönlü ihtiyaçtan kaynaklanmaktadır. Öncelikle teknolojik ve bilimsel gelişmelerin akışına bağlı kalma gereği, çünkü ekonominin modernleşmesi, halkın bilimsel gelişmeleri bireysel olarak uygulamadaki kapasitelerine bağlıdır. İkinci olarak sosyal ihtiyaçlar, işçi kurullarında özerklik açısından, insanları eğitime gereği. Yaşam boyu eğitimin kökleşmesi için sosyo-ekonomik bir verimliliğe götüren bir yatırım olduğunu dikkatle belirtmek gerekir. Eğitim alanında uzmanlaşmış kişiler, eğitimin ekonomiye katkıda bulunması için çaba harcamalıdır (Filipovic, 1968, s.42).



YAŞAM BOYU EĞİTİMİN ÖRGÜTSEL VE EĞİTSEL BOYUTLARI

Yaşam boyu eğitim perspektifinin eğitim anlayışımız ve programlarımız üzerinde çok önemli etkileri olacağı kuşkusuzdur. Hedefi yalnızca mesleki nitelikleri geliştirmek ve sınırlı bir oranda sosyal düzenlemeler yapmak olarak belirlemeyip, aynı zamanda her bireye kendi kapasitesini algılamasına yardım ederek, kişiliğinin gelişmesine katkıda bulunmayı ele almamız gerekir. Bu anlayış yeni sistem ve okulları gerektirmeyip örgün, yaygın ve informal eğitimin entegrasyonunu gerektirmektedir.

Böyle bir eğitim anlayışında ilk planda düşünme ve bilimsel yöntemin öğretimi bugünkü bilgi yığınlarının önemli bir kısmının yerini alacaktır. Bu yolla çocuklar bilimin uzmanlar tarafından uğraşılan kavranması güç bir disiplin olmadığını tüm insanlara açık ve birtakım sanatlar gibi uğraşa dayalı, çalışma şeklinin ayrı bir inceliği olduğunu anlayacaklardır. İkinci planda öğrencilerin becerilerinin cesaretlendirilmesi ve estetik duygularının geliştirilmesi için programlarda güzel sanatlara önemli bir yer verilecektir.

Böyle bir süreçte okulların; okul dışı kültürel organizasyonlarla ortaklık yapmaları önemlidir. Bu öğrencilerin kültürel etkinliklere katılmak için ihtiyaç duydukları yardım ve cesareti kazanmaları yönünden gereklidir. Eğitimsellerin günümüz toplumunun kültürel etkinlikleriyle içiçe olmaları gerekir. Yaşam boyu eğitimde; kültürel etkinlikler yoluyla kültür kavramının yalnızca geleneksel estetik faaliyetleri değil, aynı zamanda bilimleri ve bilimsel düşüncüyü de içerdği algılanmalıdır. Her iki alan insanın temel beceri gücünün zemin bulduğu alanlar anlamında kültürelidir (Wilhelsem, 1968, ss.70-71).

Yaşam boyu eğitimde insan, sürekli olarak yeni durumlara kendisini uydurabilmek zorundadır. Bunun için, enerjik, hayalgücüne sahip ve aktif olmalıdır.

Yaşam boyu eğitim, "öğrenen bir toplum"da öğretim kurumlarıyla toplumun bir bütün olarak birleşmesi anlayışıdır. Çağdaş psikolojik araştırmalar geleneksel okul programlarının bir çok unsurunu anlamak için en uygun çağın çocukluk olmadığını kanıtlayıp, modern toplumların uğradığı değişikliklerin bireyi yaşam boyu öğrenmeye zorladığını göstermektedir. Yaşam boyu eğitim prensibinin kabul edilmesi eğitimde doğma haline gelen "eğitim eşittir okul" fikrini yıkarak geleneksel



eğitim kurumlarına harcama yapmak yerine eğitim teknolojisi, yetişkinler eğitimi ve okul öncesi eğitim gibi konulara ağırlık verilmesini gerektirir. Eğitim hayatın akışı içinde serpiştirilmeli ve kendi kendine öğrenme de dahil olmak üzere çok sayıda yöntemle bu hizmet verilmeye çalışılmalıdır (Faure ve diğerleri, 1972, s.43).

Öte yandan yaşam boyu eğitim sisteminin bazı sorumluluklarının olduğunu söyleyebiliriz. Bunlar:

*Bireye yaşamı boyunca öğrenmesine yardım edecek yapı ve yöntemleri ortaya çıkarmak.

*Her bireyin çok sayıda bireysel eğitim şekilleri aracılığıyla kendisini geliştirmede konu ve araç olarak kendisini almasını sağlamak.

Bunu gerçekleştirmek için eğitimi okul çerçevesinden çıkarmak önemlidir. Eğer okul çerçevesinden çıkarılırsa; o zaman eğitim;

*Hem çalışmaya, hem de boş zamanlara bağlı etkinlikleri;

*Hem bilişsel, hem de duyuşsal alandaki gelişmelere bağlı etkinlikleri kapsayacaktır (Lengrand, 1970, s.35).

Yaşam boyu eğitimin ortaya konmasına araç olabilmek için değişecek olan okul eğitimine uyarlanaacak strateji şöyle olmalıdır.

*Eğitim; her bireye kendi hız ve kendi kapasitesini geliştirmesine yardım edecek şekilde farklı olmalı, hazırlanmış bir modelle sınırlandırılmamalıdır.

*Vurgu; bilgi ve fikir araçlarının kazanılması üzerine konmalı (Bilgilerin geçici kırıntılarını yığma üzerine değil, konuşma ve yazı dili üzerine, matematik üzerine, resim, müzik gibi sanatsal etkinlikler üzerine konmalıdır).

*Sistemli eğitim aracılığıyla okul eğitiminin amacı; ekip halinde çalışmayı ve dialog alışkanlığını cesaretlendirerek, analiz ve sentez arasındaki ilişkinin kurulması kendi işini organize etmeyi ve düşünce potansiyelini geliştirerek "öğrenmeyi öğretmek"tir (Lengrand, 1970, s.34).

*Eğitici, öğrencileriyle öğrenen biri olarak öğrenme sürecindeki merkezi rolünü terkedecek, onlarda araştırma ruhunu geliştirmek için bilgilere karşı sorgulayıcı bir tavır takınmak zorundadır (Adiseshiah, 1970, s.9).

Yaşam boyu eğitimin doğal şartları içerisinde okulların en önemli görevlerinden birisi gençlere kendi öz gelişmelerini tamamlamak için toplumsal kaynakları en iyi şekilde kullanmayı öğretmektir. Başlangıçta.



okullar bulundukları toplumun ideal özü olmak zorundadırlar. Bu okullar; atelyeler, arşivler, sanat galerileri, müzeler, kütüphaneler gibi okul dışı eğitim kaynaklarının küçültülmüş versiyonlarına sahip olmalıdırlar. Devamında öğrenciler bu kaynaklardan daha geniş bir şekilde yararlanmak için bu okulların sınırlarından çıkmak zorunda olacaklar; bu da onların eğitiminde daha önemli rol oynayacaktır (Parkyn, 1972, s.17).

Görüldüğü gibi yaşam boyu eğitim bütün bir eğitim politikasının temellerini teşkil etmektedir.

Eğitim stratejilerinde içerik, yapı ve yöntemi etkileyen unsurlarla yaşam boyu eğitim anlayışını şu şekilde karşılaştırabiliriz.

1-Eğitim sistemi konu seçme özgürlüğünü sağlayabilmelidir. Bu yüzden bir okul programı zorunlu ve gündelik olmamalıdır. Bağımsızlığı ve seçme şeklini öğretmek yaşam boyu eğitim anlayışında kaçınılmazdır. Tüm hayat boyunca sürecek eğitimin ansiklopedik bir anlayış yerleştirmek yerine öğrencilere bilgileri nasıl kullanacağını, diğer öğrencilerle nasıl iletişim kuracağını, araştırma ve belgeleme yöntemlerini öğretmek zorundadır.

2-Eğitim sistemi araçlar konusunda seçme özgürlüğünü sağlamalıdır. Okul yalnızca öğrencilerin yavaş yavaş kendi avantajlarına kullanmayı öğrendiği farklı araçların bütünüdür. Bu araçlar iki kısma ayrılırlar. Eğitimciler ve maddi kaynaklar. Eğitimcilerin çalışma arkadaşı ve rehber olmaları, grupların da okul dışında eğitimcilere başvurma ve işbirliği yapmaya yönlendirilmeleri gerekir. Öğrenci ve kitaplar gibi geleneksel yardımcılardan; televizyon ve bilgisayar gibi modern araçlara kadar okul dışındaki farklı kaynakları kullanması için harekete geçirilmeli ve öğretim işi öğrencinin bireysel işlere daha fazla zaman ayırması şeklinde düzenlenmelidir.

3-Eğitim sistemi her öğrenciyi kendi zamanını organize etmede cesaretlendirmelidir. Sınıf, grup, bireysel çalışma, konferanslar ve filmler bütünleştirilmeli, bunlara esnek programlarda yer verilmelidir.

4-Eğitim sistemleri kendi kendine değerlendirme metodlarını geliştirmelidir. Duygusal gelişme yaşam boyu eğitimin önemli kısımlarından biridir. Okul, öğrencilere kişiliklerini geliştirmede ve kendi öz stillerini kazanmada yardımcı olarak; özgürlüğü cesaretlendiren her şeyi harekete geçirip duygusal gelişmeye katkıda bulunabilir (Conseil de l'Europe, 1971, s.59).



Yaşam boyu eğitimin yapısında olup günümüz okulunda ve programlarda yapılması gereken önemli reformlar vardır. Bu reformlar sayesinde okul, bireylerin yaşam boyu öğrenmelerinin temellerini atarak, bu öğrenmenin sürekli hale getirilmesini sağlayacaktır.

Bu reformları ayrı ayrı ele alabiliriz.

Okulların hedeflerinde olması gereken değişiklikler:

1-Bireye eğitimi sonucunda bir diploma vermektense; vurgu onu kendi kendine öğrenmeye motive etmek üzerinde olmalıdır.

2-Tamamlayıcı okul dışı eğitimi özümleyeceği bilgi temellerini aktarmalıdır.

3-Öğrenmeyi öğretmek amaç olmalıdır (Shimbori, 1970, s.120).

4-Okullar öğrenci olmayan nüfusa da kapılarını açmalıdır. Eğitimin formal sisteminin yetenek ve ekipmanı eğitimin diğer alanlarının da elinin altında olabilmelidir (Shimbori, 1970, s.121).

5-Okul sisteminin ve yetişkinler eğitimini sağlayan kurumların bütünleşmesi gerekir (Wrocznski, 1972, s.167).

EĞİTİM PROGRAMLARINDA YAŞAM BOYU EĞİTİM YAKLAŞIMI

Eğitim hayatın tamamını ilgilendiren bir süreç olarak ele alınırsa bir kaç genel düşüncenin dikkate alınması gerekir. İlki; eğitim süresi boyunca çocuğun tamamen kendisiyle ilgilenilmeye ihtiyacı olduğu düşüncesinden hareket etmektir. Çocuk korunmalı ve ona korunması ve fiziki rahatlığı için gerekli her şey öğretilmelidir. Eğitim ve çocuğa gösterilen özen eğitim örgütlenmesinde bağımsız olarak ele alınmalıdır.

Yaşam boyu eğitimin genel koşulları içerisinde çocukluğun okulda geçen yıllarında çocuğa yetişkin olduğunda kendisi için gerekli olacak herşeyi öğretmenin gerekli olduğu fikrinin ağır bastığı dönemlerde yapılamayan öğretimin daha uzun bir döneme yayılması düşüncesi vurgulanmalıdır. O halde programa eğitsel tecrübelerin bütünlüğünü eklemenin mümkün olduğu hayatın en uygun dönemi düşünülebilir. Bilgiyi ve öğrenenin kapasitesini aşan erken eğitimden kaçınmalıdır (Parkyn, 1973, s.20).

Çocukluk ve yetişkinlikte gerekli olan eğitsel tecrübelerin dizisi hakkında birkaç prensip sunmakta yarar vardır.

İlk olarak; ilk yılların genel eğitimi ilgi ve tavırlara bağlı olarak uzmanlaşmaya doğru gelişme gösterecektir.



İkincisi; eğitsel tecrübeler çocukları kendi çevrelerinde hayat standartlarını iyileştirmeye itici özellikte olmalıdır.

Üçüncü olarak; eğitsel tecrübe ilişki kurdukları grupların genişlemesine ve çevrelerinin büyümesine onları adapte etmeli ve hayat şartlarını iyileştirmelerinde aktif bir rol almalarını sağlamalıdır (Unesco, 1973)

20. yüzyılın gelişen toplumlarında sosyal hareketlilikteki demokratik özlemlerle birlikte okul sistemleri, her türlü sosyal çevrelerden gelmiş ve toplumun her sektöründe yerini bulmaya çalışan çocuklara hitabetmektedir. Zira eğitim herşeye rağmen elitlerin ihtiyaçlarına cevap vermekle kalmaktadır (Parkyn,1973,s.21). Böyle bir eğitimden yararlanmak için istenilen eğitim ve yeteneklere sahip olan gençler için okul sistemi elit tabakaya girişte bir araç teşkil ediyor. Sistem yalnızca bir genç azınlığın ulaştığı eğitim seviyesi konusunda seçme mekanizması gibi işlemiyor, aynı zamanda verilen eğitimin türü konusunda da geçerlidir.

Eğitim türü temel ve orta eğitim seviyesinde vurguyu özellikle bu genç azınlığı ilgilendiren aktiviteler üzerine koyma eğilimindedir. Temel problemler şunlardır. Bazı özel alanlarda eğitimlerini yapacak olanların ihtiyaçlarını ihmal etmeksizin tüm çocuklara verilmesi gereken eğitim türü hangisidir? Bu, yalnızca azınlığın özel ihtiyaçlarına cevap verecek bir eğitim olamaz.

Bir başka problem yıllar boyunca ziraatle yaşamak zorunda olan nüfusun çoğunluk teşkil ettiği gelişme yolundaki ülkelerdeki durumdur. Bu ülkelerin gelişmesi iki faktöre bağlıdır. Bu faktörlerin birincisi artıkların satışının endüstri sektörüne doğru transferine bağlıdır. Eğitim alanında bu kırsal eğitimin aynı zamanda kır hayatının kalitesini iyileştirmeye yönelmesi ve belli sayıda kişileri ziraat dışında işlerde yetiştirmesi gerekir. Çoğu kez temel eğitim, matematik ve bilginin diğer kolları memurların hayatıyla bütünleşmiştir. Bu da gençleri eğitimin onların kır hayatıyla hiç bir ilgisinin olmadığını ve yalnızca onların şehirlere kaçışına yaradığını düşündürüyordu. Bu soruna bir çözüm olarak bilgi araçlarının aynı zamanda zirai verimliliği artırıcı ve diğer tür aktivitelere hazırladığını gösteren işlevsel okuma-yazma programları gösterilebilir (Unesco, 1973).

Yukarıda ortaya çıkan tehlikelerden kaçınmak için program geliştirici su prensipten hareket etmelidir.



Bilgi araçları aynı zamanda çocukların sosyal ve fiziksel çevrelerini anlamadaki ihtiyaçlarına bağlı olmalıdır (Parkyn, 1973, s. 22).

Yaşam boyu eğitim anlayışı programlara şu ilkelerin konmasını gerektirir:

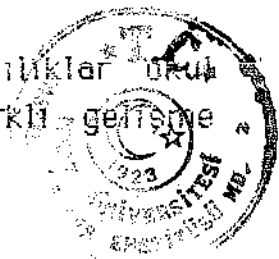
- 1-Kültürün bir parçası olarak çalışma anlayışına öncelik verilmelidir.
- 2-Öğrencilerin medyaya karşı eleştirel olmaları sağlanmalı ve ondan bu bakış açısıyla yararlanma şekilleri öğretilmelidir.
- 3- Okumaya sürekli olarak dikkat çekilmelidir.
- 4-Öğrenciler yaşama sanatını ve insanlık değerlerini öğrenmelidirler (Lengrand, 1970, s.100).
- 5-Seçmeli ve zorunlu okul çalışmaları ile boş zamanlarda bulunan etkinlikler arasında bir denge kurulmalıdır (Unesco, 1972, s.278).
- 6-Programlar gençlerin gerçek ilgilerine uygun hale getirilmelidir.
- 7-Programlar yalnız okulla sınırlanmayıp tüm eğitim merkezlerini kapsamalıdır (Adiseshiah, 1970, s.9).

Yetişkinler Eğitim Programları

Durgunluk ister gelişmiş ister az gelişmiş olsun 20. yüzyıl toplumlarının kısmeti değildir. Çağdaş toplumların hepsinde değişen şartlara uygun eğitim girişimlerinden geçmemiş genç veya yaşlı bir çok yetişkin vardır. Hiç okula gitmeyenler olduğu gibi öğrendiklerini unutanların sayısı da fazladır. Bununla birlikte, donatım yetersizliği bazılarına farklı seviyelerde okula girişi yasaklamıştır.

Gelişmiş toplumlar sosyal gelişmenin yeni eğitim düzeyleri ve organizasyonu gerektirdiği fikrine önem verir. Bu da özellikle öğretim organizasyonunun eğitim için ideal çağın çocukluk olduğu prensibine dayandığı durumlarda geçerliliğini korur. Zira okul sistemleri, meyvelerini on yıl sonra verecek bir eğitim gerçekleştirmeye çabalarlar ve o anda etkileşim çevrelerinin dışında ortaya çıkan değişimlerle karşı karşıya kalan yetişkin topluluğunu bilmezler. Aynı zamanda gelişmeleri daha yavaş olan toplumlarda bu durum yaptıkları meslek için yeterli olarak değerlendirilip okulu terkeden daha az tutulan meslek tabakasındaki yetişkinlerin kısmetidir. Fakat bu yetişkinler aynı zamanda toplum sınıflarını tırmanmaya ve bilgi ve mesleki eğitimlerini artırmaya çalışmaktadırlar.

Östelik bilgilerin kazanıldığı hızdaki bireysel farklılıklar okul sistemlerinin farklı derecelerinden geçen insanların farklı gelişme



seviyelerine ulaşmasına yol açmaktadır. O halde yaşam boyu eğitim için çıkış noktalarının herkes için aynı olamayacağı düşüncesini dikkate almak gerekecektir.

Yaşam boyu eğitim anlayışı, yetişkin eğitiminin normal akademik öğrenime sadece bir alternatif olarak işleminin ötesinde bir anlam taşır. Buna göre, bu iki sektörün birbiri içine girmesi, birbirini pekiştirmesi, yetişkin eğitimcileri ile öteki eğitimciler arasında canlı bir fikir alış veriş bulunuşu gerekir. Böyle dinamik bir etkileşim, bu günün gerçeği olmaktan çok, ileriye dönük bir amaç halindedir (Parkyn, 1973, s. 23).

Yaşam boyu eğitim anlayışıyla aşağıdaki programlar özellikle genç yetişkinlere uygun hale getirilecektir.

*Genel Eğitim: Fonksiyonel okuma-yazmadan ve temel genel eğitimden ilk ve ortaokul seviyesi programına, oradan giderek yüksek öğretime kadar;

*Mesleki eğitim: Özel yetenekleri gerektirmeyen mesleklerin her türüsü üzerindeki temel eğitimden, işçilerin daha özel görevlerini ilgilendiren geliştirme programlarına kadar;

*Ev İşleri Öğretimi: Temel beslenme, çocuk bakım prensipleri ve aile bütçesi kavramlarına kadar;

*Yurttaşlık Eğitimi: Toplumun politik ve ekonomik işlerine az da olsa katılmış olan yetişkinleri kapsamaktadır (Unesco, 1973).

Son yıllarda 30 ile 40 yaş arası mesleki eğitim önemini koruyup ilgililere teknik gelişmeleri izleyebilmek için her alanda geliştirme programları sunulmasını gerektirmektedir.

Orta yetişkin çağda 40 ile 60 yaş arası; sağlıklı ve uzun yaşama oranı arttıkça ve çalışma saatleri azaldıkça insanların çoğu mesleki olmayan bir çok faaliyet aracılığıyla mesleki hayatlarının kalitesini artırmak isteyeceklerdir. Dolayısıyla onlara detaylı ve tam bir kültürel eğitim programı organize etmek gerekir. Emekliliğe hazırlanan yetişkinlere yönelik programların önemi ise gittikçe artacağı benziyor.

İşlevsel Okuma-Yazma

Eğitim; modern dünya insanının, işçisinin ve yurttaşının tümüyle gelişmesinin temelidir. Bununla birlikte temel eğitimdeki gelişmelere yetişkinler arasında gittikçe büyüyen okumaz-yazmaz sayısına rağmen



nüfus artışı ve mevcut programların yetersizliği daha etkili bir öğretimin ortaya çıkarılmasını gerektirmektedir.

Gelişmekte olan ülkelerde yetişkinlere yönelik okuma-yazma programlarının fazla başarı kazanmadığı, özellikle geniş kitleleri hedef alan okuma-yazma seferberliklerinin hükümetlerce yapılan ağır masraflara karşılık pek az etkili olabildiği konusu bugün yaygın olarak kabul edilmektedir (Unesco, 1965).

Bu başarısızlık, aşağıda belirtilen faktörlerden bir kısmına veya hepsine bağlanabilir.

*Nüfus artış hızı, okuma-yazma oranlarını artırmak üzere ayrılabilen kaynaklarla erişilen miktarların üzerinde olmuştur. Sonuç olarak; son on yıl içinde dünya üzerinde okuma-yazma bilmeyenlerin toplam sayısı artmıştır.

*Hükümetlerdeki bakanlar ve diğer sözü geçebilecek önderler amaca yönelik programlara pek fazla ödenek ayrılmasından yana olmamışlardır.

*Yapılacak iş; insan üstü bir çabayı gerektirmekte; bu yüzden çoğu kez iradeyi körelten bir hareketsizlik duygusu içine düşülmektedir.

*Eğitim planlamacısı, öğretmen, yardımcı öğretim materyali ve öğretim sonrası materyal gibi belli başlı kaynakların eksikliği giderilmemektedir (Lowe, 1985, s. 109).

Gelişme yolundaki ülkelerde yetişkinlerin okuma-yazması yaşam boyu eğitimin en önemli önceliklerindendir. Okumaz-yazmazlığı ortadan kaldırma yolundaki birçok eğilim başarısızlıkla sonuçlandı. Bu yetişkinleri eğitmenin zor olduğundan değil; onların ilgilerine destek verip okuma-yazma ile günlük hayat arasındaki ilişkileri göstererek uygun bir okuma-yazma ortamı oluşturulamadığındandır. İşlevsel okuma-yazma kavramı hızlı gelişmenin en fazla ümit verici kavramlarından gözükmemektedir. Bu kavram okuma-yazmalı bir toplumun gelişme projeleri içerisinde olduğunu varsaymaktadır. Gelişme sürecinin teknik esası olarak algılanma okuma-yazmaya kesin anlam kazandırır (Parkyn, 1973, s. 24).

İşbaşında Eğitim

Her meslekte şu veya bu şekilde iş başında verilen temel eğitim zorunlu hale gelmiştir. Okul bir çok meslek için gerekli olan tutum ve bilgileri verebilir, fakat her meslekle ilgili özel görevler; özel eğitimi ister. Özellikle hızlı teknik gelişmelerin konusu olan mesleklerde iş



verilen bireye yalnızca temel yeterlilikleri değil, aynı zamanda çalışanların her seviyedeki yeterliliklerini geliştirmeye yönelik sistematik programların hazırlanması gerekir.

Kadro ve yönetim konusundaki yeterlikler özellikle verimliliğin artması yönünden çok önemlidir. Özellikle küçük endüstrilerin önemli olduğu gelişmekte olan ülkelerin kırsal bölgelerinde bu endüstri işçilerinin eğitim ve yeteneklerini iyileştirmek gereklidir. Bu arada işçi etkinliğini iyileştirecek yapıda pratik yeniliklere uyabilmek için yönetici ve ustabaşların entellektüel kalitelerinin bulunması gereklidir (Parkyn, 1973, s. 23).

İşçilerin Yükselmesi

Geçirdiğimiz hızlı teknolojik gelişme döneminde yeni görevleri tamamlayacak yetenekte insanlara şiddetle ihtiyaç vardır. Oraya ulaşmanın en etkili yolu iş başındaki yetişkinleri eğitmektir. Bu eğitim el işçiliğine dayanan meslekler, sanatsal ve endüstriyel meslekler, serbest meslekler gibi her türlü mesleğe uygulanabilir.

Nüfusun çoğunluğunun geçim ekonomisinde yaşadığı ülkelerde verimliliği artırmak için ziraat, besicilik ve ev sanatları konusunda işbaşında eğitimi iyileştirmek çok önemlidir. Gelişmekte olan ülkelerin eğitim alanındaki en önemli görevlerinden birisi; ziraat işletmelerinde teknik gelişmelere itici güç olacak ve yeni işçilerin temel eğitimine yardım edecek metodların ortaya konmasıdır (Parkyn, 1973, s.23).

Yetişkinler İçin Ev İşleri Eğitimi

Ev işlerinde uygulanan bilimsel bilgi mükemmel bir şekilde hayat kalitesini artırabilir. Yurtlarda kalan gençlerin yiyeceklerin alınmasından, gıdaların doğru bir şekilde hazırlanmasına kadar beslenmenin her alanında böyle bilgileri kullanmak için hakları ve fırsatları vardır. Çocuklar konusunda onlara verilecek fiziki özenden, duygusal dengelerine ve zihinsel gelişmelerine kadar, yapı konusunda girişim konusunda, ev ekonomisi ve aile bütçesi konusunda vs. Bu alan ve başka alanlardaki yetişkin gençlerin ihtiyaçlarına cevap vermek, yaşam boyu eğitim sisteminde ele alınacak sektörlerin başlıcalarından biri olmalıdır (Parkyn, 1973, s. 24).



Yurttaşlık Eğitimi

Bölgesel veya milli işlerin yönetiminde rol alma durumunda olan olgun yaştaki yetişkinler sosyal, adli, ekonomik ve politik anlayışlarını geliştirmek zorundadırlar. Bunun için onlara felsefi, tarihi ve sosyolojik nitelikteki bilgi kaynaklarını sunmak ve tartışma ve sosyal aktiviteler çerçevesinde kararlar alma fırsatı vermek gereklidir (Parkyn, 1973, s. 24).

Yetişkinler İçin Kültür Eğitimi

Orta yaşa gelen yetişkinler kültürel yapıdaki aktivitelere karşı canlı bir ilgi sahibidirler ve böyle aktivitelere katılmayı bir ihtiyaç olarak algırlarlar. Büyüyen ekonomik güvenlik, çalışma saatlerinin azalması daha sağlıklı ve daha mutlu yaşama imkanı sayesinde çok sayıda insan daha zengin kültürel bir hayata katılacaklardır. Eğitimle sağlanan sürekli kültürel gelişme gelecekte yaşam boyu eğitimin en önemli fonksiyonlarından biri olacaktır (Parkyn, 1973, s.25).

EĞİTİM ORGANİZASYONUNDA YAŞAM BOYU EĞİTİM YAKLAŞIMI

En geniş anlamıyla yaşam boyu eğitimin yerleşmesinin amacı; yaşı, oturduğu yer, ekonomik ve sosyal bağları, ırkı veya etnik kökeni ne olursa olsun bireye sürekli gelişmesini sağlayabileceği her şeyi kazanabilme imkanı vermektir.

Endüstrileşen Avrupa ülkelerinde 19. yüzyıl boyunca ortaya çıkan değişme şartları kalabalık yığınlar için halk eğitiminin oluşmasını beraberinde getirdi ve "okullaşma" kavramı "eğitim"le beraber aynı anlamı kazandı. Sonuçta geline nokta eğitilmiş bir toplumun ortaya çıkması 19. yüzyıl tarzında algılanan okul sistemlerini altüst eden derin değişiklikler, alışılmış öğretim sistemlerinin dışında sosyal örgütlerin eğitim potansiyelini gün yüzüne çıkarmıştır (Parkyn, 1973, s.25). Bu yüzden ki; yaşam boyu eğitimin genel şartlarında toplumun tüm eğitim kurumlarının katkısı göz önünde bulundurulmalıdır. Bunun için eğitimin hayatın her dönemine uygun düşen amaçlarını dikkate alıp, bu dönemleri uygun olan eğitim örgüt tiplerinin neler olduğunu görmek gerekir.



Eğitim Toplumu

Sosyal çevre; çeşitli görünümüleriyle bizzat eğitici bir görev yapar. Toplumun asıl görevi zaten yaşam kalitesini artırmaktır. Bugün eskisine oranla daha bilinçli olarak tüm kurumlar yaşam kalitesine olan katkılarını değerlendirerek daha ciddi çalışmalar yapmaktadır.

Eğitim toplumu kavramı yaşam boyu eğitim kavramına paraleldir. Şöyle veya böyle her birey hayatının hangi döneminde olursa olsun yaşadığı toplumdan mutlaka etkilenmektedir. Bununla birlikte hayatın bazı dönemlerinde bazı sosyal örgütler diğerlerine oranla daha etkilidirler. Örneğin; okul bir çocuğun hayatında bir sendika veya bir meslek kuruluşuna oranla daha etkilidir. Bir toplum eğitim araçlarını yaşam boyu eğitim anlayışına göre organize ederken tüm örgütlerin imkanlarını dikkate alıp gelişmenin farklı evrelerinde bu toplumun üyelerinin özel ihtiyaçlarını cevaplayabilecek yetenekleri bilmesi gerekir (Unesco, 1973).

Örgütlenmiş Öğretim Sistemleri

Bilindiği gibi örgütlü öğretim sistemi ilk ve orta dereceli okullar, meslek okulları ve üniversite gibi öğretim kurumlarını içerir.

Yaşam boyu eğitim kavramı tüm eğitim örgütlerini yatay ve dikey olarak birbirine koordine edilmiş bir sistem içerisinde tamamlayıcı olarak kabul etmemizi gerektirir. Bu bize örgütlenmiş öğretim sistemlerinin bir kısmını teşkil etmeyen okulların; diğer eğitim örgütlerinin ve okul dışı nitelendirmenin güç olduğu iletişim araçlarının katkısını değerlendirmeye götürdü (Illich, 1971).

Okul Örgütlerinden Okul Dışı Örgütlere Geçiş

Okul sistemi ile okul dışı sistemler arasındaki ilişkilerin yapısı hayatın farklı dönemlerinde değişecektir. Böyle ilişkiler kurulduğunda rehber olarak faydalanılabilecek genel düşünceler şunlardır:

İlkönce hayat akışında; okul sisteminin geniş bir şekilde çocuğun eğitiminden sorumlu olduğu ilk yıllarla; yetişkinin kendi eğitimiyle bizzat kendinin yükümlü olup, asıl sistemin kısımları olmayan iletişim araçları ve farklı örgütler sayesinde eğitimi yapacağı ileriki yıllar arasında hiyerarşik bir geçiş vardır (Unesco, 1973).

Yaşam boyu eğitimin doğal şartları içerisinde okulların en önemli görevlerinden birisi; gençlere kendi öz gelişmelerini tamamlamak için



birarada bulunmanın ortaya çıkardığı kaynakları en iyi şekilde kullanmayı öğretmektir.

Başlangıçta okullar bulundukları toplumun ideal özü olmak zorundadırlar. Bu okullar atelye, müzik arşivleri, sanat koleksiyonları, müzeler, kütüphaneler gibi toplumun okul dışı eğitim kaynaklarının küçültölmüş versiyonlarına sahip olmalıdırlar. Devamında öğrenciler bu kaynaklardan daha geniş bir şekilde yararlanmayı öğrenmek için bu okulların sınırlarından çıkacaklar, bu da onların eğitiminde önemli bir rol oynayacaktır. Okul personeli ile bu kültürel örgütlerin personeli arasında dar bir ortaklık gereklidir. Özellikle mesleki alanda; eğitim ve öğretim kurumlarının üretim kuruluşları ve üçüncü sektörlerle dar bir ortaklık kurmaları zorunludur (Parkyn, 1973, s.26).

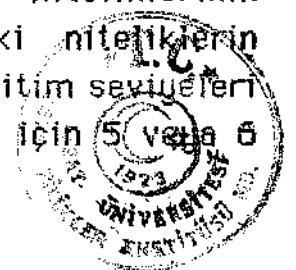
Böylece okul gibi eğitim örgütleri yüksek seviyede mesleki eğitim ve öğretim işiyle görevlendirilecekler; bireyin genel ve sürekli eğitimi ise toplu iletişim araçları ve okul dışı kültürel ekipman alanlarına bağlı olacaktır.

Tam Gün Eğitimden Yarım Gün Eğitime Geçiş

Okul sisteminden okuldışı sistemlere geçişe paralel olarak tam gün eğitimden yarım gün çalışmaya geçiş de gelecek yıllarda mümkün olabilecektir. Halk eğitimi; okul ve aktif hayat arasında net bir ayrılık meydana getiriyordu, çocukken okula gidiliyor, yetişkinen çalışılıyordu. Yeni perspektifte bu ayrılık kaybolmak üzeredir. İş dünyasında pratik öğrenme; okulun son yıllarında ve meslek hayatı boyunca arzu edilir. Gerekli görülen eğitim okulda az; okul dışında daha çok ağırlıklıdır. Bu geçişi pratikte gerçekleştirme şekli; mesleki eğitimin önemli problemlerinden birisidir (Unesco, 1973).

Genel ve Mesleki Eğitim

Endüstrileşmiş toplumlarda; işçilerin geniş bir adaptasyon kapasitesine sahip olmaları ve yeni teknik ve prensiplere uyma zorunlulukları genel kuralı kabul görmüştür. Böyle niteliklerin gelişmesinde genel eğitim esastır. Özel meslek niteliklerinin kazanılması bu temel üzerine kurulmuştur. Mesleki niteliklerin yeterince kazanılması için gerekli olarak kabul edilen eğitim seviyeleri genellikle şunlardır: Kalifiye veya yarı kalifiye işçiler için 5 veya 6



yıllık ilk eğitim, kalıfalar için 3 yıla denk orta eğitim, teknisyenler için 3 yıla denk orta eğitim ve orta ve yüksek kadro için 4 veya 6 yıl yüksek eğitim. Tabii ki yetişkinlerin çocuklara göre daha az zamana ve farklı programlara ihtiyaçları olacaktır (ONU, 1964).

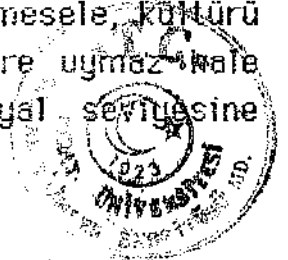
Bilgi ve becerileri, yetenek ve değerleri ve her bireye gerekli olan sosyal davranışları geliştirmeyi hedefleyen genel eğitimin yanında mesleki eğitim de okul eğitiminde önemli bir yer almaya başlamıştır. Yeterince geniş bir şekilde tanımlanan farklı meslek sektörlerinde uygulanabilecek tavır alışkanlık, bilgi ve niteliklerin gelişmesi tasarlanacaktır.

İşçilerin eğitiminin son unsuru; şu veya bu mesleğin yapılması için kazanılması gerekli olan özel yetenek ve bilgilerin kazandırılması olacaktır. Genellikle kabul edilen şu ki; en iyisi meslek öğretimini okul sistemi içerisinde ve özel meslek eğitimini bizzat çalışılan yerlerde göstermek gerekir. Öğrencilere yalnızca mesleklerini seçmede değil; aynı zamanda mesleğini benimsemeye ve aynı mesleğin dışındaki çok sayıda uzmanlıklara adapte olmaya yarayacak mesleki yönlendirmeleri (oryantasyon) okullar sunabilir. Belirli bir meslek açısından özel eğitim sağlamak için en iyi yerleşmiş olan kurumlar fabrikalar, atölyeler, bürolar, hastaneler, okullar, mağazalar, veya zirai işletmelerdir. Ne genel öğretim kurumları, ne de meslek okulları modern dünyanın çok sayıdaki meslekleri için gerekli ekipmanların hepsine sahip olamayacakları gibi; aynı zamanda teknolojik yeniliklerin pratik sonuçlarını ve hızlı gelişmeleri de takip etmeleri imkansızdır (Parkyn, 1973, s.27).

Kültür ile Mesleğin Entegrasyonu

Teknoloji çağında modern insan teknolojiyi tanımak ve anlamak zorundadır. Teknoloji çağının insanı, içinde yaşadığı zamana uymak ve yaşadığı zamanı, yapmaya mecbur kaldığı işten bağımsız olarak kendine tabi kılmak mecburiyetindedir.

Bir mesleğin çıraklığı ve mesleki formasyon, ancak genel kültür formasyonunun gövdesinden ayrılan bir kanallar dizisi olmalıdırlar. Eğitimi ve kültürü iş alanlarına bağlı kılmak mevcut hastalığı ağırlaştırmaktır, onu tedavi etmek değil. Halbuki asıl mesele, kültürü her insanı bir meslek içine hapseden onu değişimlere uymaz hale getiren ve hemen onun entellektüel seviyesini sosyal seviyesine



bağlayan bir mesleki çiraklık olmaktan kurtarmaktır. Bu anlayış, bilgi ihtiyacını bir meslek ihtiyacına dayandırmakta ve kaçınılmaz bir şekilde kültürü mesleğe bağlamaktadır (Yediyıldız, 1982, s.9).

İdeal olarak eğitimin şu iki bileşeni -genel eğitim, mesleki eğitim ve öğretim- bir gencin hayatında uygun bir dönemde birleştirilmelidirler. Eğer eskiden olduğu gibi ayrı ayrı kalırlarsa ve eğer genç daha sonra uzmanlaşmak için genel eğitimi bitirirse birçok zorluğun ortaya çıktığı görülür. Bir taraftan genel eğitimin içeriği yetişkin için yetersiz görünebilir, öte yandan çalışarak kazanılan özel mesleki eğitim, genel eğitim bitince uzmanlaşma sahasının daralması ve teknolojik değişimin gerektirdiği adaptasyon özelliklerini dizginleme riski söz konusu olur. Mesleki eğitimin temel problemi gençlerin gelişmesi oranında bu iki bileşeni entegre etmektir.

Bu kültürel ve mesleki entegrasyon yaşam boyu eğitimin örgüt modellerinin asıl görüntülerinden biri olacaktır. Gerçekleşmesi için okul kurumları ve okuldışı eğitim organizasyonları arasındaki tüm meslek hayatları boyunca tamgün eğitimin ilk evrelerinden beri ortak bir iş sağlayacak olan bağların düğümlenmesi gerekir. Pratikte, okul kaynaklarını ve çalışma yerlerini kullanmak gerekir. Bu okul sistemi ile toplumun diğer sektörleri arasındaki ilişkilerin yeniden organize edilmesini gerektirir. Özellikle okulu çalışmadan ayıran engelin ortadan kaldırılması gerekir (Parkyn, 1973, s.28).

EĞİTİM TEKNOLOJİSİNDE YAŞAM BOYU EĞİTİM YAKLAŞIMI

En geniş anlamıyla eğitim teknolojisi; eğitimin ihtiyaç duyduğu bütün pratik organizasyonları, metodları, materyali, araçları ve ekipmanları kapsayan bir kavramdır. Eğitim teknolojisi iletişim araçlarını, pedagoji tekniklerini, öğretim araçlarını, yıllık okul takvimi ve günlük zaman cetvelini, sınıflarda dağılım metodlarına, öğrencinin bir sınıftan diğer bir sınıfa geçişi ve diplomaların sıralanması, hazırlanan program, kısaca bir eğitim süreci boyunca kullanılan tüm araçları kapsar (Parkyn, 1973, s. 28).

Burada eğitim teknolojisinin detaylı olarak kullanılmasını vermek yerine yaşam boyu eğitim için yeni araç ve metodların kapsamını ve eğitim teknolojisi için yaşam boyu eğitimin kapsadıklarını ortaya koymak esas olacaktır.



Gelişmek durumundaki statik bir toplumda yetişkin olarak bilinmesi gerekli olan her şeyi çocuklara öğretmenin gerekliliğinin geçerli olduğu eski temel prensipleri ortadan kaldırıp teknoloji konusunda yeni düşünceleri yerleştirmek esastır. Bugün geçerli fikirlere göre sürekli değişme durumunda olan bir toplumda herkes hayatı boyunca kendi eğitimini sürdürme imkanına sahip olmalıdır, asıl önemli olan yeni durumlara uymayı öğrenmek, yeni durumlara uygun olanı keşfetmek, kısacası; öğrenmeyi öğrenmektir. Bu yeni bakış açısı hem içerik hem de eğitim metodları için önemli sonuçlar doğurur (Unesco, 1973).

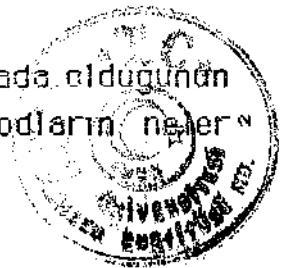
İçerik ve Eğitim Metodları

Okullar buraya kadar içerisinde hapsedikleri mantıktan çıkıp öğrenciye ani ihtiyaçlarına uygun bir eğitimin nasıl verileceğini bilmek durumundadırlar. Yaşam boyu eğitim perspektifinde bilginin kazanılması öğrencinin sürekli olarak eğitimini yeniden yapılandırarak değiştiği bir süreç olduğu prensibini uygulamakla mümkün olacaktır. Eğitimin içeriği konusunda bu öğrencinin sürekli olarak dış dünyasını aldığı gibi iç dünyasını da inceleyerek ilgi, bilgi ve tavırlarını değiştirmek için sahip olduğu doğal istekleri okul tarafından maksimuma çekilebilir demektir (Parkyn 1975, s.28).

Artık okulların öğrenciye şimdiden daha ziyade gelecek için elverişsiz olarak kabul ettikleri bir programı zorla kabul ettirmeleri gerekli değildir. Öğretim teknikleri ve bilginin kazandırılması konusunda bunun anlamı şudur ki; okullar bol bir şekilde daha esnek metodları kullanabilir ve okul eğitimi için bir tiksinti kaynağı olan öğretme metoduna ayrılan yeri küçültebilirler.

Devamlı olarak öğrenme şeklinin öğrenilen şeyden daha önemli olduğu temel mekanizmaları kazandırmaya yaradığı, yetenek ve bilgilerden daha önemli olduğu; yani şeklin temel içerikten daha önemli olduğu söylenir. Bu bizi içerik ne olursa olsun temel mekanizmaları öğretmek için bir araç olarak kullanmaya götürür. Bu öğrencinin hayatını aydınlatmayan sıkıcı bir yola sokar. Aslında bu prensip doğru yorumlanınca öğrenciye kendi gelişme seviyesine uygun metodlarla ihtiyacı olduğunda gelişmek için ihtiyaç duyduğu şeyi öğrenmesine yarayacaktır.

Bazı şeylerin öğrenilmesi için ideal zamanın hangi noktada olduğunun bilinmesi ve bilginin kazandırılmasında en uygun metodların neler



olduğu meselesi daha dar olan çocukluk eğitiminden ziyade yaşam boyu eğitim perspektifinde daha mantıklı bir şekilde çözülebilir. Hatta uygun içerik ve kazandırma şekilleri yaşam boyu eğitim perspektifinde daha rahat bir şekilde belirlenip, daha tatmin edici bir şekilde toplanabilir (Unesco, 1973).

Eğitim içeriğinin detaylı bir etüdü, genel bir model hazırlama sınırını aşmaktadır. Burada şunu ifade etmek yeterlidir ki; okul programları toplumlar tarafından onu oluşturan üyelere aktarılan insanlık kültürünün bazı temel unsurlarınca üniversal olarak belirlenirler. Toplumların sanatları, bilimi, teknolojisi, tarihi, edebiyatı, felsefesi ve dinleri devamlı öğretim kurumlarının temel malzemesi oldular. Bu malzemeler insanlık bilgisinin somutlaştırılmasıdır, onların öğretimi iki türlü uğraşıya cevap vermektedir. Bireyi; bilgisini değiştirerek geliştirmek ve bir toplumun kültürünü aktarmak (Dewey, 1899).

Okul eğitiminin çok sayıdaki örgütlenme biçimlerinin eğitici etkileri vardır. Örneğin; zamanın kullanılmasına olan saygıyı alışkanlık haline getirme, bir öğretmenin yönetimi altında sınıfta oturmak ve bazı kuralları izlemek. Öğretmenlerin dikkat ettiği disiplini gözlemek, öğrencilerin yaş gruplarına bölünmesi, iş ve gelişme kontrolü, sınav sistemleri vb. Bu uygulamaların bazıları uzun zamandan beri eleştirilmekte olup yine de bir çok okulun sistemlerinde görülmektedir. Bugün yaşam boyu eğitim perspektifinde yeniden ele alınıp düzeltilme şansları daha yüksektir. Zira; birçoğunun temel olarak aldığı prensipler geçerli olarak kabul edilmezler (Unesco, 1973).

Sınıf yoluyla ilerleme bir sürü yıllık başarısızlık, tekrar ve bırakma ile çarpıcı bir örnektir. Bu sistemin tam anlamıyla uygulanmasına göre herhangi bir sınıftaki çocukların aynı şeyleri aynı düzeyde öğrendikleri kabul edilir ve bir üst sınıfa geçirilir veya tekrarlarlar. Bu uygulama şimdi okulun bir seçim ve yönlendirmeye yönelik bir red mekanizması olması gerektiği prensibi üzerine temellendirilmiştir. Yeni bakış açısı okul sistemlerinin daha esnek sınıf yoluyla ilerlemeye bilginin kazanılması yerine koyan, bireylere, başarısız olmaksızın kendi ritimlerinde gelişmelerine yardım edecek metodlar sayesinde benimsenmesine yarayacaktır. Gelişme yolundaki ülkeler için bilginin sürekli olarak kazanılması kavramı, kırsal kesimlerdeki küçük okulların farklı yaşta çocuklarının eğitiminin ortaya koyduğu problemlere, daha esnek yaklaşımda bulunmayı gerektirir (Parkyn, 1973, s.29).



Bilginin sürekli olarak kazanılması kavramı başarılı olan bir bireye, özel bir mesleği yapmak, eğitimine devam edebilmek veya belli bir seviyeye ulaştığını göstermek için verilen sertifikadan vazgeçmeyi gerektirmez. Bununla birlikte bazı titrleri elde edebilmek için konulan yaş sınırlamaları gibi uygulamaları da ortadan kaldırmayı gerektirir. Böyle gereklilikler herhangi bir sebeple okullarda tatmin olamayanlara öğretim kurumlarının kapısını kapatmıştır.

Yaşam boyu eğitim örgütünün ilham aldığı prensiplerden birisi; bireyin kendi kendisini yetiştirerek kendi öz gelişmesinin akışını belirleme yeteneğine sahip olabilmesidir. Bu prensip; yetişkinin modern kuruluşların ortaya çıkardığı okul dışı eğitim araçlarını kullandıkça, okul eğitiminin yerine bilgilerin bağımsız kazandırılmasına bırakmasını gerektirir. Bu kuruluşlar kütüphaneler, müzeler, tiyatrolar, konser salonları, fabrikalar ve diğer iş yerleri olabilir. Bununla birlikte; yeni tür materyaller de söz konusu olabilir. Bunlar öğretim makineleri, otomatik haber araştırma sistemleri, dil laboratuvarları, manyetofonlar ve programlı kitaplar olabilir.

Bunlara ek olarak toplu iletişim araçları da sayılabilir. Gazeteler, radyo ve televizyon. Toplumdaki eğitim araçları ne olursa olsun, önemli olan eğitim sürecinde gençlerin onları kullanmaya cesaretlendirilmeleri ve kendi eğitim araçlarını seçmede bağımsızlığa doğru yönlendirilmeleridir. Böyle bir sonucun okul sistemlerinde olduğu gibi, okul dışı örgütlerde de çeşitli yankıları vardır. Öncelikle okullar çocuklara yeni tekniklerin ve kuruluşların sunduğu eğitim araçlarından yararlanmayı öğretmek için en etkili formülü bulmak zorundadırlar. Bunun için yeni teknik ve farklı kuruluşların getirebileceği katkının ve belli bir kuruluştaki eğitimin farklı devrelerinde maksimal etki şartlarının neler olduğunun araştırılması gerekir. Genellikle okullar modern teknikleri kullanmakta zorluk çekerler. Bunları yeni imkanlardan maximum şekilde yararlanmak için hazırlanan bilimsel bilginin kazandırılması sistemleriyle birleştirmek yerine basit bir şekilde yürürlükteki metod ve programlara dayandırmaya çalışırlar. Zira; meyvelerini almak için bu yeni kaynakların bir okul sistemine girişi mevcut teknolojinin reorganize edilmesini gerektirir (Parkyn, 1973, s.30).

Daha sonra okul dışı eğitim örgütlerinin yaşam boyu eğitimde oynayabilecekleri rolün şuurunda olmaları gerekir. Ayrıca getirecekleri



katkıları ve okul sistemiyle birlikte çalışabilecekleri en etkili şekli araştırmaları gerekir. Programlarının yapısını belirleyerek ve ekipmanlarını kavrayarak bir çok bağımsız okul dışı kuruluş, gençlerin ve çocukların eğitiminde okul sistemiyle birlikte çalışmanın ve yetişkinlerin bilgilerini zenginleştirmek için ihtiyaç duydukları kaynakları belirlemenin yolunu araştırmak zorunda kalacaklardır.

EĞİTİM YÖNETİMİNDE YAŞAM BOYU EĞİTİM YAKLAŞIMI

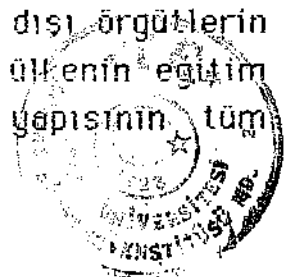
Yatay ve Dikey Koordinasyon

Programların ve araçların yaşam boyu eğitim açısından sistemli olarak organize edilmesi sadece bir çok imkan sunmayacak; aynı zamanda işleyiş ve karar konusunda eski eğitim sistemleriyle ortaya çıkan birçok güçlüğü ortaya çıkaracaktır. Bizzet eğitim sektörü içerisinde sağlık ve okul öncesi dönem için eğitim ekipmanları, ilk, orta, mesleki eğitim, yüksek öğretim ve yetişkinler eğitimi konusunda uygulanacak politikaya karar veren farklı yönetim servisleri arasında dikey bir koordinasyon gereklidir (Parkyn, 1973, s.31).

Bir ülkenin eğitim çabalarında koordinasyon eksikliği birçok yetersizliğin sebebi olmuştur. Eğitim sektörü içerisinde karar gücü farklı bakanlıklar arasında bölüşülmüştür. Sağlık Bakanlığı, Tarım Bakanlığı, Ulaştırma Bakanlığı, Çalışma Bakanlığı, kendi programlarını hazırlayıp okullarını kurabilirler. En yüksek yönetim kademelerindeki böyle servislerin yatay koordinasyonu son yıllarda bir çok ülkenin hedefi olmuştur. Sonuçta; özel ve halk örgütleri arasında onların özerkliğini kısıtlamaksızın bir ortaklık şarttır (Parkyn, 1973, s.32).

Üstelik yaşam boyu eğitim; dış dünya ile eğitim sistemi arasında gösterilen çabaların koordinasyonunu gerektirir. Örneğin; okul öncesinde ebeveynlerle eğitimciler arasında, ilkokul seviyesinde okullar, kütüphaneler ve müzelerle diğer kültürel servisler arasında, ortaokul seviyesinde öğretim kurumlarıyla tüm üretim ve kültürel aktivite merkezleri arasında ve tüm seviyelerde büyük iletişim araçlarıyla, okullar ve diğer eğitim hizmetleri arasında sıkı bir koordinasyon gereklidir (Coombs, 1968, s.185).

Bu yeni bakış açısıyla en büyük öncelik sırası; okul dışı örgütlerin eğitim kaynaklarının kullanılmasına verilmelidir. Bir ülkenin eğitim hizmetlerini yeterli bir şekilde yöneten yönetim yapısının tüm



modelleri aşağıda kısaca başlıcaları verilecek olan varsayımlar üzerine kurulacaktır. Bu prensipler keyfi olarak seçilmemiştir. Son kırk yıl boyunca tüm dünyada eğitim yönetiminin gelişmesini gösteren eğilimlerin deneyimleri sonucu ortaya çıkmışlardır. Bu eğilimler, kendi ihtiyaçlarına uygun eğitim sistemlerini ayakta tutmayı deneyen dünya ülkeleri tarafından kurumsal değişikliklerin genel yönünü göstermektedir.

Yönelimlere karar veren organların merkezileştirilmesi

Bir ülkenin eğitim hizmetlerinin büyük eğilimleri bu ülkelerin en yüksek yönetim organlarınınca belirlenecektir. Milli kaynakların en iyi şekilde kullanılması ve zenginlik açısından, ekonomik aktivite açısından, nüfus yoğunluğu açısından, sosyo-ekonomik seviye açısından, etnik köken açısından, yerel ve bölgesel farklılıklar ne olursa olsun ve yerel ve bölgesel otoritelerin söz konusu kararlardan sorumlu oldukları dönemlerde; nüfusun farklı kesimlerinin eğitim imkanlarına eskiden sahip olmalarına neden olan faktörler ne olursa olsun, herkes aynı imkanlardan yararlanmalıdır (Unesco, 1973).

Yaşam boyu eğitim hizmetine sunulacak olan ortak kurumların kaynakları arasındaki kordinasyon konusunda en önemli rolü organize edilmiş halk eğitim merkezleri oynayacaktır. Halk eğitim merkezi sistemi tüm gençlere tam ve sürekli eğitim sunmak için ortaya konan ortak kurumların organlarından biridir. Merkezi bir konumda olup faaliyetlerini yetişkinler eğitimi gibi ihmal edilmiş alanlara yayabilir. Yönetime ait diğer servislerin eğitici faaliyetlerini düzenlemekte kullanılabilir. Özel ve halk eğitim kurumları ile her seviyedeki okullar ve okuldışı sosyal, ekonomik ve kültürel kurumlar arasında geniş ortak programlar ortaya çıkarılabilir. Şüphesiz okul sisteminin durgunluktan dolayı, okul öğretimi ile okuldışı eğitim arasında önceliğin paylaşılmasında bazı zorlukları olacaktır. Milli karar organı bu riski ortadan kaldıracak şekilde oluşturulmalıdır. Mevcut okul sistemleri hatalarına rağmen yeniden şekillenemezlerse dağılmak durumunda kalırlar. Zaten eğer okul sistemleri dağılmış olsalardı, başka kurumlar kompleks bir toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek yetenekte geçerli bir sistemin varlığını sağlayacaklardı (Parkyn, 1973, s.33).

Unesco'nun 1973 yılında yayınladığı bu konudaki dergilerden çıkarılacak sonuca göre; kurumların özel ve halka ait kaynaklarının



koordinasyonu; milli seviyede merkezi yönetim ve karar organlarını gerektirecektir. Milli düzeyde en üst yönetim ve karar organı; tüm bakanlıkları ve belli başlı ortaklıkların milli organları, ülkenin sosyal ekonomik ve kültürel kurumları gibi yönetimle ilgili tüm servisleri temsil etmek zorunda kalacaktır. Hatta bölge düzeyinde yönetim ve karar organları, şu veya bu şekilde eğitime katılan tüm bölgesel şirketler, büyük kuruluşlar gibi ilgili yönetim servislerini temsil etmek zorunda kalacaklardır.

Eğer bir kurumun veya bir ülkenin farklı eğitim servislerinin aktivitelerini koordine etmesi ve düzensiz bir şekilde özel hedefleriyle uğraşarak temel hedeflere zarar vermesi istenmiyorsa; merkez örgütleri mutlaka oluşturulmalıdır (Parkyn, 1973, s.34).

"Yetki ve sorumlulukların farklı seviyelerde etkili olan yönetim örgütleri arasında paylaşılması sırasında temel prensip; eğitim sistemlerinin finansmanı ve organizasyonu konusunda karar, kontrol ve değerlendirmeye ilgili genel görevlerin yalnızca merkezi otoriteye bırakılmamasıdır" diyor Parkyn'e göre (1973, s.33); detaylı kararlar eğitimle görevli yerel otoritelere bağlı olacaktır. Bu varsayım; okullar ve özel ya da halka ait yerel örgütlerin eğitim sürecinde görevli oldukları ve onların yerinde kararları alıp işleme koyma yetkisinin yerel otoritelere verileceği yetkiye bağlı olduğu esası üzerine kurulmuştur.

Merkezi Otoritenin Fonksiyonları

Merkezi otorite; ilgili tüm bölümlerin eğitim faaliyetlerine uygulanan hedeflerin tutarlı bir bütünlüğünü belirtebilecek, temsil yeteneğine sahip bir karar örgütü olmak zorundadır. Asıl fonksiyonu; eğitim sistemlerinin farklı sektörleri arasında dikey olarak ve tüm örgütlerin arasında yatay olarak eğitim amaçlarının genel tutarlılığını ortaya koymak olacaktır, diyor Parkyn'e göre (1973, s.32) merkezi otorite; ülkenin genel politikasıyla belirlenen hedeflere ulaşılması için gerekli olan nitelik ve nicelik gerekliliklerine yerel seviyedeki eğitim hizmetlerinin cevap vermesini sağlamak için genel bir kontrol fonksiyonuna sahip olmalıdır.

Merkezi otoritenin değerlendirme fonksiyonu: Eğitim süreciyle ilgili tüm iş alanlarının eğitim konusundaki ihtiyaçlarla, sosyal, ekonomik ve kültürel gelişmenin uzun vadedeki hedefleri arasındaki ilişkilerin tanımlanması ve detaylı etüdünü yapması gerekir. Bu değerlendirme fonksiyonu,



merkezi otoritenin eğitim araçlarını ve sonuçlarını göz önünde bulundurup öğretimi göstermekle görevli kurumlara genel direktiflerini verebilmesi için gereklidir (Parkyn, 1973, s.35).

Merkezi otoritenin mali fonksiyonu; Milli ihtiyaçlarına göre mali kaynakların yeterli bir şekilde bölüştürülmesinden ibarettir. Yerel ve milli vergiler, özel ve halk bağışları, endüstri ve ticari kuruluşların katkıları gibi eğitimin finansal kaynakları; bir ülkeden diğerine göre farklıdır. Fakat ne olursa olsunlar merkezi otoritenin asıl fonksiyonu eğitim hizmetlerinin etkili ve dengeli yardımını sağlamaktır. Merkezi otorite; eğitim hizmetlerine olan yardım konusunda, milli hedeflerle bağdaşan özerkliğin tümünü yerel otoritelere bırakmalıdır (Unesco, 1973).

Yerel Otoritelerin Fonksiyonları

Yerel otoritelerin eğitim alanında etkili olabilmesi için geniş sorumluluklar ve sorumlulukları ölçüsünde de yetkilere sahip olmaları gereklidir. Bu otoritelerin okul öncesinden yetişkinler eğitimine kadar her seviyede sunulan halk eğitim hizmetlerinin bakım ve işleyişini ele alması gerektiği gibi; okul dışı kurumların kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılabilmesi için ortaklaşa çalıştıkları okuldışı örgütlerle öğretim kurumları arasında ve özel ve halk okulları arasında ilişkiler kurmaya uzanmaları zorunludur (Parkyn, 1973, s.33).

Yerel otoriteler yerel ihtiyaç ve kaynakları değerlendirmeli ve ilgili tüm örgütler arasında pratik ilişkiler geliştirmelidir. Bunu bilerek ve eğitim imkanlarının artıp yenilenmesini arzu ederek, yerel otoriteler kendi kararlarını almak ve merkezi otoritenin yerleştirdiği genel politika çerçevesinde hareket etmek zorunda olacaklardır. İşleyişin detayları için üst yetkileri ellerinde bulundurmamak zorunda değillerdir. Merkezi otoritenin temsilcileri yerel otoritelerin genel politikayla belirlenecek hedeflere ne ölçüde ulaştıklarını değerlendirmek ve onlara meslekî ve teknik planda rehberlik etmek zorundadırlar. Fakat yerel otoritelere ait olan karar alma yetkisine karışmak zorunda değillerdir (Unesco, 1973).

Yerel Otoritelerin Sorumluluk Alanı

Okul sisteminin farklı seviyelerde birleşmesi ve kurumların diğer eğitim hizmetleri ile ortak hale gelmesi amacıyla eğitimle görevli



merkezi otoritece yerleştirilen alan; çocuk bahçesinden yetişkinler eğitimine kadar mümkün olan tüm hizmet kategorilerini kapsamı için yeterince geniş olmak zorundadır.

Nüfus yoğunluğu az olan bölgelerde; her yerel birimde yüksek öğretimin uzmanlaşmış kurumlarına (yüksek teknoloji enstitüsü) ve üçüncü dönem üniversite kurumlarına sahip olmak gerçekten imkansızdır. Yine de bir çok durumda bir üniversitenin en gözde bölümlerini kapsamak için yeterince kalabalık olan bir ünite kontrolü tek bir otoriteye bırakılmayacak kadar geniş olmayacaktır. İkinci öğretim ve yetişkinler eğitiminin sürekli yayılmasından ötürü gelecekte tüm gençlerin orta öğretimi bitirmeleri ve hangi zaman olursa olsun kursları izleyen her yaştaki yetişkinlerin toplam sayısı orta öğretim kurumlarının sayısını aşabilir (Liveright, 1968, s.134).

Eğitim Merkezleri

Eğitim merkezleri öğretimi göstermekle görevli temel üniteler olacaktır. Bir eğitim merkezi geleneksel anlamıyla okuldan daha geniş algılanan bir kurumdur. Şüphesiz okulu da kapsar, fakat okul ; kütüphane, müze gibi okul dışı kuruluşlarla olan ilişkileriyle biraz değişikliğe uğrayacaktır. Okulun geleneksel pedagojik fonksiyonlarını korumakla birlikte aynı zamanda gençlerin diğer kuruluşların kaynaklarından yararlanması için hareket ettikleri ve yeni bilgileri özümlemekte onlara yardım edilmesi için geri döndükleri bir merkez olacaktır (Parkyn, 1973, s 33).

Bu merkezlerin bünyesinde bir çok kalifiye eğitici olacak, fakat bu eğitimcilerin rolü, merkezin eğitim faaliyetlerinde yer alacak kütüphane, müze gibi kuruluşların diğer üyeleriyle kuracakları ilişkilere göre değişecektir. Görevini iyi bir şekilde sürdürmek için her merkez; diğer kuruluşlarla beraber gerekli tedbirleri alsın diye yeterince geniş bir güce sahip olmak zorundadır. Eğitimcileri, öğrencileri ve kurumların ilgili bölümlerini temsil eden, kendi özyönetim komitesine sahip olmalıdır, üstelik bu komite yerel plan üzerinde eğitimle sorumlu otorite tarafından belirlenen genel politika çerçevesinde büyük bir karar gücüne sahip olmalıdır.

Büyük ülkelerde genel politika ve onun uygulamasıyla görevli çok sayıda yerel otoritelerden sorumlu; merkezi bir yönetim otoritesine sahip olmaktan ibaret olan basit bir yapıyla yetinmek mümkün



olmayabilir. Her ikisi arasında bir bakanlığa veya daha basitçe bu bakanlığın yönetimle ilgili sekreterliğinin bölgesel organlarına benzer karar organları olabilecek bölgesel otoritelere sahip olması temenni edilebilir (Unesco, 1973).

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yaşam boyu eğitimle ilgili olarak ulaşılabilen kaynaklar dikkate alınarak yapılan araştırmalar şu şekilde özetlenebilir.

Şavlı (1954), "Türkiyenin Demokratik Yapısında Yetişkinler Eğitimi" adlı doktora tezinde; yetişkin eğitiminin Türkiye genelinde taramasını yaparak, herkese eşit eğitim, sağlıklı ve demokratik kültür fırsatı verilmesi için yetişkin eğitiminde neler yapıldığını ve nelerin yapılabileceğini incelemiştir.

Uygulamadaki eksiklikleri, örgütlenme, planlama ve eşgüdüm zayıflığına, gönüllü kuruluşların yokluğuna, etkili öğretim yöntemlerinin kullanılmamasına, yetişkin eğitime ivme kazandıracak yetenekli önderlerin sayıca az oluşuna ve diğer kaynakların yetersizliğine bağlamıştır. Örgün eğitim olanaklarının yetişkinlere de sunulmasını, yayınların artırılmasını ve yerel kalkınma kurullarının oluşturulmasını önermiştir.

Atakan (1982), İstanbul Şişli-Göltepe yöresinde açılan okuma-yazma kurslarına katılanların, kurslardan ayrılma ve başarısızlık nedenlerini araştırmıştır. Burada kurslara katılanlar genellikle evli, bir işte çalışmayan ve gelir düzeyi düşük olmayan bayanlardır. Katılanların yaş ve nüfusbilim özellikleriyle; kurstan ayrılma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Deneklerin kurslarla ilgili beklentileri, istenç, duyulan gereksinim ve öğretmenlerin algılanan nitelikleri gibi güdümlayici etkenlerin kurslardan ayrılma ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Ağın (1985), 1982 yılında açılan yetişkinlerin Örgün Mesleki Eğitim Merkezlerinin birindeki programlar hakkında yetişkinlerin ve eğiticilerin değerlendirilmesini araştırmıştır. Bu programa çoğunluğu ortaokul ya da lise mezunu ve bir işte çalışmakta olanlar devam etmektedir. Çalışanların %38'i memur, %33'ü teknik görevli ve %20'si de işçi durumundadır. Bu programa devam ediş nedenleri sırasıyla bir meslek edinmek, belge alarak işde yükselmek ve ekonomik yonden güçlenmektir.



Denekler uygulamaya daha çok yer verilmesini, program sonunda bir diploma, öğretmenlerin öğrencileri özel durumlarıyla ilgilenmelerini, danışmanlık yapılmasını, iş bulma konusunda okul yönetiminin girişimde bulunmasını araç-gereçlerin yeterli düzeye getirilmesini, programa devam edenlerin askerlik yükümlülüklerinin ertelenmesini istemektedirler.

Yetişkinlerde öğrenme ilgi ve gereksinimleri de Siliyri ilçesinde hane bazında seçilen yetişkinlerle görüşme yapılarak belirlenmeye çalışılmıştır (Oğuzkan ve Okçabal, 1987). Görüşülen 930 denneğin %52'si öğrenme gereksinimi duymaktadır. Bu gereksinim öğrenim düzeyiyle doğru, kişinin yaşıyla ters orantılıdır. Ayrıca öğrenme gereksinimi duyulması ile oturulan yer, medeni durum ve ailenin ekonomik durumu arasında da anlamlı ilişkiler vardır. Öğrenilmek istenen konular, yaşa, mesleğe, öğrenim düzeyine ve yerleşim yerine bağlıdır.

Deneklerin ancak %20'si bir öğrenme deneyimi yaşamıştır. Deneyimi olanların yarısı son üç yılda bu deneyimi yaşamıştır. Deneyimi olmayanların yarısı istemediği için, %23'ü bulamadığı için, %10'u da okur-yazar olmadığı için katılmadığını belirtmiştir.

Büyükdüvenci (1984), "Yaşam Boyu Eğitim Felsefesi Üzerine" adlı bir doktora tezi hazırlamıştır. Tezin amacı; yaşam boyu eğitim düşüncesinin tarihini incelemek, bu kavramın gelişimini ve gereğini ortaya koymak, kavramın büründüğü anlamı ifade etmek ve eğitimsel doğrularını sıralamak olarak belirlenmiştir. Ailenin, okulların, üniversitelerin ve eğitim merkezlerinin yaşam boyu eğitimde birer vasıta olarak fonksiyonlarını ele alan Büyükdüvenci; yaşam boyu eğitimde okulun topluma bir bütün olarak hizmet eden bir kültür ve eğitim merkezine dönüştürülmesi konusunu incelemiş ve çeşitli ülkelerdeki yaşam boyu eğitim uygulamalarından bahsetmiştir.

Unesco (1973) tarafından "Vers un modèle conceptuel d'éducation permanente" (Yaşam Boyu Eğitimin Kavramsal Modeline Doğru) adıyla bir çalışma yayınlamıştır. Bu çalışmada yaşam boyu eğitimin kavramsal özellikleri ele alındıktan sonra bir yaşam boyu eğitim modeli ve uygulaması sunulmuştur.

Pierre Alluard'ın (1973) "Fransa'da Mühendislerde ve Mühendislik Okullarında Yaşam Boyu Eğitimin Bugünkü Durumu" adlı 139 mühendislik okulunda yapmış olduğu çalışmasından çıkan sonuç şudur: Ortaokul



sonrası mesleki eğitim seviyesinde rastlanan birçok güçlük ilkökul ve ortaokuldan gelen yetersizliklerin sonucudur.

Bu yetersizlikler şunlardır:

- _ Öğrencinin öğretmen karşısındaki pasifliği,
- _ Öğretmenin okul dışındaki hayata aktarılma yetersizliği,
- _ Yazılı ifade ve yabancı dillerdeki yetersizlikler,
- _ Ekonomi ve olumlu davranışlardaki girişim eksikliği.

Unesco (1978) "Vers l'éducation permanente" (Yaşam Boyu Eğitime Doğru) isimli bir çalışma hazırlanmış ve özellikle yükseköğretim kurumlarının yaşam boyu eğitimdeki rolleri ele alınmıştır. Çalışmada çeşitli ülkelerdeki uygulamalardan bahsedilmiş ve yaşam boyu eğitimin ekonomik yönü üzerinde durulmuştur.

Jeoffre Dumazedier (1989), "Yaşam Boyu Eğitim ve Fransa'da Eğitim Sistemi" adlı çalışmasında ülkesindeki eğitsel fonksiyonun farklı sistemlerinin işleyiş şeklini göstererek, yetişkinler eğitimi açısından yaşam boyu eğitim meselesini incelemiş, iş başarısı ile sosyal başarı arasındaki ilişkiler üzerine yapılan bir çok araştırmayı ortaya koymuştur. Dumazedier, yalnızca kurumsallaştırılmış bir yaşam boyu eğitim sisteminin değil; aynı zamanda bireysel öğrenmeyi, iş deneyimini, ailenin eğitici değerini ve boş zamanları (toplum problemlerini halletmede okul veya üniversite sisteminden daha işlevsel oldukları için) kucaklayan bir eğitim sistemini savunmaktadır.

Yarının dünyasının eğitim felsefesi olma iddialarını taşıyan yaşam boyu eğitimin bazı belirsizlikleri, kuşkuuları da beraberinde getirmesi, konuya ilişkin çok yönlü disiplinlerarası yaklaşımla yapılacak araştırmaları zorunlu kılmaktadır. Bu yönde yapılan çalışmalar arttıkça, konunun daha da açıklık kazanacağı tabiidir.



BÖLÜM III YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanmasına ait konular yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma ankete dayalı veriler üzerinde yürütülmüştür.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 1994-95 yılında Elazığ il merkezinde görev yapan 749 lise öğretmeni, 107 okul yöneticisi ve 40 ilköğretim müfettişinden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemi ise; Elazığ il merkezinde görev yapan 155 öğretmen, 85 okul yöneticisi ve 38 ilköğretim müfettişinden oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması

Veriler uzman öğretim üyelerinin görüşleri alındıktan sonra hazırlanmış bulunan ve öğretmen, okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerine ortak olarak uygulanan anket yoluyla elde edilmiştir. Öğretmen, okul yöneticisi ve müfettişlere dağıtılan ve geri toplanabilen anket sayısı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

TABLO:1 ÖRNEKLEM GRUPLARINA DAĞITILAN VE GERİ DÖNEN ANKETLERİN ORANI

Denekler	Toplam Denek	Deneklere Dağıtılan Anket		Geri Dönen Anket	
	f	f	%	f	%
Öğretmen	749	215	28.7	155	72.0
Okul Yöneticisi	107	100	93.4	85	85.5
Müfettiş	40	40	100.0	38	95.0
Toplam	896	345		278	



Anket sonucu elde edilen veriler Fırat Üniversitesi Bilgi İşlem Biriminde bulunan SPSS İstatistik programında Chi-Square (χ^2) çözümlemesi yapılmak üzere bilgisayara girilmiştir. Grupların cinsiyet, yaş, mesleki durumları, mesleki deneyimleri ve hizmet içi eğitim etkinliklerine kaç kez katıldıkları frekans dağılımı ve yüzdeler şeklinde özetlenerek yorumlanmıştır. Öğretmenler, müfettişler ve okul yöneticilerine uygulanan ankete verilen cevaplar arasında manidar farklılığın olup olmadığını belirlemek için χ^2 çözümlemesi yapılarak bilgisayardan her bir anket sorusu için, o sorunun meslekle ilgili çapraz tablolastırma yoluyla tablolar elde edilmiştir.

VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI

Elde edilen tablolar sonucunda beklenen frekansın 5'ten küçük olduğu bir çok hücrenin var olduğu görülmüştür. Daha sonra çözüm yolu olarak ilk önce "Yates' correction" formülü uygulanması düşünülmüşse de, bu formülün 2X2 lik tablolar dışında uygulanmaması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. (Norusis. J., 1993, s.209).

Çözüm olarak "herhangi bir hücrede beklenen frekans sayısı 5'ten aşağı ise bu hücrenin ötekilerle birleştirilmesi gerekmektedir" (Kaptan, 1993 s.270). görüşünden hareketle beklenen değeri 5'ten küçük hücreler anlam olarak kendine en yakın hücrelerle birleştirilerek yeni çapraz tablolar elde edilmiştir.

Elde edilen χ^2 değeri, 0.5 manidarlık düzeyinde incelenmiş ve görüşler arasında manidar farklılık olup olmadığı açıklanmıştır.



BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde deneklerden elde edilen kişisel bulgular yorumlanmıştır. Müfettişler, okul yöneticileri ve öğretmenlerden oluşan kaynak grupların kişisel verilerinin çözülmesinde frekans ve yüzdeler, bu grupların görüşlerinin karşılaştırılmasında kay kare (χ^2) çözümlemesi kullanılmış olup manidarlık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

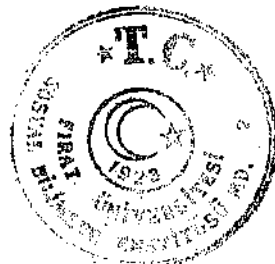
Deneklerin Kişisel Özellikleri

Araştırma kapsamına alınan Elazığ il merkezinde görev yapan ilköğretim müfettişleri, lise okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kişisel özellikleri TABLO:2'de görülmektedir. Deneklerin %80.9'u erkek, %19.1'i kadın olarak belirlenmiştir.

TABLO: 2 DENEKLERİN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMI

Cinsiyet	f	%
Erkek	225	80.9
Kadın	53	19.1
Toplam	278	100

Deneklerin yaşlara göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir. Araştırmaya katılan deneklerin %12.2'si 21-26 yaş, %21.6'sı 27-32 yaş, %27.7'si 33-38 yaş, %32'si 39-44 yaş, %5.8'i 45-50 yaş ve %0.7'si de 51 yaş ve üzeri gruplarına girmektedirler. Bu durumda en büyük çoğunluğu %32 ile 39-44 yaş grubu oluşturmaktadır.



TABLO: 3 DENEKLERİN YAŞLARINA GÖRE DAĞILIMI

Yaş	f	%
21-26 yaş arası	34	12.2
27-32 " "	60	21.6
33-38 " "	77	27.7
39-44 " "	89	32.0
45-50 " "	16	5.8
51 Yaş ve üzeri	2	.7
Toplam	278	100

TABLO:4'de deneklerin görev ünvanlarına göre dağılımı görülmektedir. Görüldüğü gibi araştırmaya katılan deneklerin %13.7'si müfettiş olup bu oran Elazığ ilinde görev yapan tüm müfettişleri kapsamaktadır. Yine %30.5 ile okul yöneticilerini görmekteyiz, bunu %55.8 ile öğretmenler grubu takip etmektedir.

TABLO: 4 DENEKLERİN GÖREV ÜNVANLARINA GÖRE DAĞILIMI

Görev Ünvanı	f	%
Müfettiş	38	13.7
Okul Yöneticisi	85	30.5
Öğretmen	155	55.8
Toplam	278	100

Deneklerin mesleki deneyime göre dağılımları TABLO:5'de verilmiştir. Tablodan araştırmaya katılanların %26.6'sının 1 ile 5 yıl arası, %16.5'inin 6 ile 10 yıl arası, % 31.3'ünün 11 ile 16 yıl arası, %17.6'sının 17 ile 21 yıl arası ve %7.9'unun 22 yıl ve üzerinde



verdiklerini görmekteyiz. Buna göre araştırmamızın en yoğun grubu %31.6 ile 11-16 yıl arası hizmet verenlerden oluşmaktadır.

TABLO: 5 DENEKLERİN MESLEKİ DENEYİMLERİNE GÖRE DAĞILIMI

Mesleki Deneyim(Yıl)	f	%
1-5 Yıl Arası	74	26.6
6-10 Yıl Arası	46	16.5
11-16 Yıl Arası	87	31.3
17-21 Yıl Arası	49	17.6
22 Yıl ve Üzeri	22	7.9
Toplam	278	100

Deneklerin hizmet içi eğitime katılma düzeylerine göre dağılımları TABLO.6'da görülmektedir. Buna göre %29.9'u şu ana kadar hiç bir hizmetiçi eğitim etkinliğine katılmamış olup, %27.3'ü 1 kez katılmış, %18'i 2 kez, %12.6'sı 3 kez, %6.1'i 4 kez ve yine %6.1'i 5 veya daha fazla katılmıştır. Bu da deneklerin herhangi bir hizmet içi eğitim etkinliğine katılım düzeyinin çok düşük olduğunu göstermektedir.

TABLO: 6 DENEKLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİME KATILMA DÜZEYLERİ

Hizmet İçi Eğitime Katılım Düzeyi	f	%
Hiç Katılmayan	83	29.9
1 Kez Katılan	76	27.3
2 Kez Katılan	50	18.0
3 Kez Katılan	35	12.6
4 Kez Katılan	17	6.1
5 Kez ve Daha Fazla	17	6.1
Toplam	278	100



YAŞAM BOYU EĞİTİM İHTİYACINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Eğitim için ideal çağ konusunda grupların görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:7'de verilmiştir. Tablodan görüldüğü üzere; müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %18.8'i ve öğretmenlerin %14.8'i "Eğitim için ideal çağın çocukluk dönemi olduğu" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %47.4'ü, okul yöneticilerinin %41.2'si ve öğretmenlerin %23.9'u bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında; müfettişlerin %23.7'si, okul yöneticilerinin %23.5'i ve öğretmenlerin %41.9'u bu görüşe katılmadıklarını belirtirken; müfettişlerin %13.2'si, okul yöneticilerinin %16.5'i ve öğretmenlerin %19.4'ü hiç katılmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Yapılan χ^2 çözümlemesinde .05 düzeyinde, gruplar arasında anlamlı görüş farkı olduğu gözlenmektedir. Tabloda da görüldüğü gibi bu farklılığın çoğu öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Müfettiş ve okul yöneticilerinin büyük oranda bu görüşe katılmalarına karşılık öğretmenlerin çoğu buna katılmamaktadır.

TABLO: 7 DENEKLERİN EĞİTİM İÇİN İDEAL ÇAĞ'A İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 1	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	6	15.8	16	18.8	23	14.8
Katılıyorum	18	47.4	35	41.2	37	23.9
Katılmıyorum	9	23.7	20	23.5	65	41.9
Hiç Katılmıyorum	5	13.2	14	16.5	30	19.4
Toplam	38	100	85	100	155	100

χ^2 : 16.271

Sd: 6

p < .05



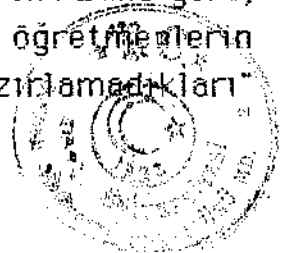
Eğitimin okulla sınırlandırılması konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:8'de verilmiştir. Müfettişlerin %26.3'ü, okul yöneticilerinin %12.9'u ve öğretmenlerin %11.6'sı "eğitim sistemimizde eğitim eşittir okul" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %42.1'i, okul yöneticilerinin %38.8'i ve öğretmenlerin %39.4'ü bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %31.6'sı, okul yöneticilerinin %48.2'si ve öğretmenlerin %49'u bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkı olmadığı belirlenmiştir. Buna göre araştırmamıza katılan tüm gruplar eğitim sistemimizde "eğitim eşittir okul" görüşünün ağırlıkta olduğu fikrini kabul etmektedirler. Yaşam boyu eğitim yaklaşımında okul; ancak bir vasıta olarak ele alındığından, eğitim sistemimizde okulun yaşam boyu eğitim yaklaşımına göre ele alınmadığını söyleyebiliriz.

TABLO: 8 DENEKLERİN EĞİTİMİN OKULLA SINIRLANDIRILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 2	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	10	26.3	11	12.9	18	11.6
Katılıyorum	16	42.1	33	38.8	61	39.4
Katılmıyorum	12	31.6	41	48.2	76	49.0
Toplam	38	100	85	100	155	100
$\chi^2 : 6.973$	Sd: 4					

Örgün eğitimin insanları geleceğe hazırlaması konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:9'da verilmiştir. Buna göre; müfettişlerin %34.2'si, okul yöneticilerinin %15.3'ü ve öğretmenlerin %20'si "Örgün eğitimin insanları geleceğe yeterince hazırlamadıkları"



görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %34.2'si, okul yöneticilerinin %54.1'i ve öğretmenlerin %52.3'ü bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %23.7'si, okul yöneticilerinin %24.7'si ve öğretmenlerin %14.8'i bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtirken, müfettişlerin %7.9'u, okul yöneticilerinin %5.9'u ve öğretmenlerin %12.9'u bu görüşe hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan χ^2 çözümlemesinde .05 düzeyinde anlamlı görüş farkı olduğu belirlenmiştir. Tablodan her üç grubun görüşlerinin birbirlerine çok uzak olmadıklarını ancak; öğretmenlerin bu görüşe katılmamadaki yüzdelerinin diğer gruplara göre biraz daha fazla olduğu görülmektedir. Bertrand Schwartz yaşam boyu eğitim felsefesini tanımlarken "Geleceğin nasıl olmasını arzu ettiğimizi bu günden seçmemize olanak tanıyacak siyasal bir alettir" (Schwartz 1974, s.28) demektedir. İnsanların geleceğin şartlarına göre yetişmesi yaşam boyu eğitim yaklaşımının ideali olduğuna göre örgün eğitimimizin yaşam boyu eğitim yaklaşımına göre reforme edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

TABLO: 9 DENEKLERİN ÖRGÜN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO:3	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	13	34.2	13	15.3	31	20.0
Katılıyorum	13	34.2	46	54.1	81	52.3
Katılmıyorum	9	23.7	21	24.7	23	14.8
Hiç Katılmıyorum	3	7.9	5	5.9	20	12.9
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 13.133			Sd: 6		P<.05	

Eğitimin hayat boyu süren bir süreç olduğu konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:10'da verilmiştir. Müfettişlerin %63.2'si, okul yöneticilerinin %58.8'i ve öğretmenlerin



%58.1'i "Eğitimin hayat boyu devam eden bir süreç olduğu" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %25.9'u ve öğretmenlerin %36.8'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %15.3'ü ve öğretmenlerin %5.2'si bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan Kay kare çözümlemesinde .05 düzeyinde anlamlı görüş farkı olduğu belirlenmiştir. χ^2 sonucuna göre bu farklılığın çok yüksek olmadığı dikkate alınırsa; eğitimin yaşam boyu süren bir süreç olduğu düşüncesinin genel bir kabul gördüğü söylenebilir. Bu eğitimin insan kişiliğinin tam bir gelişimi için tüm öğrenme yaşantılarını bütünleştirmeyi amaçlaması açısından gereklidir.

TABLO:10 DENEKLERİN EĞİTİMİN HAYAT BOYU DEVAM ETMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 4	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	24	63.2	50	58.8	90	58.1
Katılıyorum	8	21.1	22	25.9	57	36.8
Katılmıyorum	6	15.8	13	15.3	8	5.2
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 11.169	Sd: 4		P<.05			

Üniversite eğitiminin bireyin tüm hayatı boyunca gerek duyduğu bilgiyi sunması konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:11'de verilmiştir. Müfettişlerin %36.8'i, okul yöneticilerinin %24.7'si ve öğretmenlerin %37.4'ü "Ülkelerin bilgi toplumuna yöneldiği ve mevcut bilgi birikiminin katlanarak arttığı günümüzde bireyin tamamladığı üniversite öğreniminin bütün hayatı boyunca yetecek bilgiyi sunmadığı" görüşüne tamamen katıldıklarını



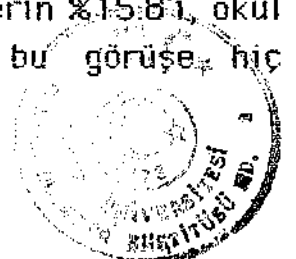
ifade ederken, müfettişlerin %42.1'i, okul yöneticilerinin %41.2'si ve öğretmenlerin %46.5'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %34.1'i ve öğretmenlerin %16.1'i bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı görüş farkı olduğu belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitim yaklaşımında üniversiteler birer vasıta olarak düşünülmekte ve toplumdaki diğer eğitsel araçlardan soyutlanmış olarak algılanmamaktadırlar. Bilgi toplumunun baş döndürücü hızında üniversitelerin hayat boyu yetecek bilgiyi sunamadıkları, dolayısıyla eğitim sürecinin devam etmesi gerektiği düşüncesinin ağırlık kazandığı söylenebilir.

TABLO: 11 DENEKLERİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENİMİNİN TÜM HAYAT BOYU YETECEK BİLGİYİ SUNMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 5	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	14	36.8	21	24.7	58	37.4
Katılıyorum	16	42.1	35	41.2	72	46.5
Katılmıyorum	8	21.1	29	34.1	25	16.1
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 11.190	Sd: 4		P<.05			

Hizmet öncesi eğitimin yeterliliği konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:12'de verilmiştir. Müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %35.3'ü ve öğretmenlerin %30.3'ü "Öğretmen, müfettiş ve okul yöneticilerinin hizmet öncesi almış oldukları eğitimin yeterli olduğu" görüşüne katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %63.2'si, okul yöneticilerinin %54.1'i ve öğretmenlerin %52.9'u bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %10.6'sı ve öğretmenlerin %16.8'i bu görüşe hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.



Grupların görüşleri arasında yapılan Kay kare çözümlemesinde .05 düzeyinde anlamlı görüş farkı olmadığı belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitim yaklaşımı; öğretmen ve yöneticileri "animatör" (harekete geçirici) olarak ele aldığı için; hizmet öncesi eğitimin yeterli görülmeyip bu rehberliği gerçekleştirmeleri ancak kendilerini yenilemeyle mümkün olduğu söylenebilir. Deneklerin bu konuda görüş birliği içerisinde olduklarını görmekteyiz.

TABLO: 12 DENEKLERİN HİZMET ÖNCESİ EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 6	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Katılıyorum	8	21.1	30	35.3	47	30.3
Katılmıyorum	24	63.2	46	54.1	82	52.9
Hiç Katılmıyorum	6	15.8	9	10.6	26	16.8
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 3.800	Sd: 4					

Öğretmen, müfettiş ve okul yöneticilerinin meslek yaşantıları boyunca bilgilerini geliştirmeleri konusunda grupların görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:13'de verilmiştir. Tabloda; müfettişlerin %18.4'ü, okul yöneticilerinin %11.8'i ve öğretmenlerin %19.4'ü "Öğretmen, yönetici ve müfettişlerin meslek yaşantıları boyunca bilgilerini geliştirmedikleri" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %44.7'si, okul yöneticilerinin %44.7'si ve öğretmenlerin %35.5'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %36.8'i, okul yöneticilerinin %43.5'i ve öğretmenlerin %45.2'si bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan Kay kare çözümlemesinde grupların görüşleri arasında anlamlı görüş farkı olmadığı belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitim yaklaşımında insan sürekli olarak yeni durumlara kendisini uydurabilmek zorunda



olduğundan öğretmen, yönetici ve müfettişlerin meslek hayatları boyunca bilgilerini geliştirmeleri gerekir. Bu açıdan bizim öğretmen, müfettiş ve okul yöneticilerimizin istenen seviyede olmadıklarını görüyoruz.

TABLO:13 DENEKLERİN MESLEK YAŞANTILARI BOYUNCA BİLGİLERİNİ GELİŞTİRMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 7	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	7	18.4	10	11.8	30	19.4
Katılıyorum	17	44.7	38	44.7	55	35.5
Katılmıyorum	14	36.8	37	43.5	70	45.2
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 3.893	Sd: 4					

Deneklerin yaşam boyu eğitim ihtiyacını hissetmeleri konusundaki görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:14'de verilmiştir. Müfettişlerin %18.4'ü, okul yöneticilerinin %9.4'ü ve öğretmenlerin %14.2'si "Öğretmenlerin yaşam boyu eğitim ihtiyacını hissetmesinin öncelikle okul yönetici ve müfettişlerin bu ihtiyacı hissetmesine bağlı olduğu" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %47.4'ü, okul yöneticilerinin %43.5'i ve öğretmenlerin %25.8'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %26.3'ü, okul yöneticilerinin %38.8'i ve öğretmenlerin %41.3'ü bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtirken; müfettişlerin %7.9'u, okul yöneticilerinin %8.2'si ve öğretmenlerin %18.7'si bu görüşe hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan χ^2 çözümlemesinde öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanan .05 düzeyinde anlamlı bir görüş farkı olduğu belirlenmiştir. Bu görüşe katılmama oranının öğretmenlerde fazla olması; öğretmenlerin bu ihtiyacı hissetmelerinin, okul yöneticisi ve müfettişlerin yaşam boyu



eğitim ihtiyacını hissetme derecesiyle ilgili olmadığının ifadesi olarak yorumlanabilir.

TABLO:14 DENEKLERİN YAŞAM BOYU EĞİTİM İHTİYACINI HİSSETMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 8	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	7	18.4	8	9.8	22	14.2
Katılıyorum	18	47.4	37	43.5	40	25.8
Katılmıyorum	10	26.3	33	38.8	64	41.3
Hiç Katılmıyorum	3	7.9	7	8.2	29	18.7
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 16.351	Sd: 6		P<.05			

Deneklerin yetişkinler eğitimi konusundaki görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:5'de verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi; müfettişlerin %23.7'si, okul yöneticilerinin %16.5'i ve öğretmenlerin %25.8'i "Ülkemizde yetişkinlerin eğitime duyduğu ihtiyacın yeterli olmadığı" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %60.5'i, okul yöneticilerinin %61.2'si ve öğretmenlerin %52.9'u bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %22.4'ü ve öğretmenlerin %21.3'ü bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan Kay kare çözümlemesinde anlamlı görüş farkı olmadığı belirlenmiştir. Buradan ülkemiz yetişkinlerinin eğitimi daha çok okulla sınırlandırdıklarını, dolayısıyla eğitim ihtiyacının yetersiz olduğunu söyleyebiliriz. Yaşam boyu eğitimin zorunlu karakteri olan "okul ve yetişkin eğitimi arasındaki süreklilik ve bütünlük" bu ihtiyacın derecesinin artmasına bağlıdır.



TABLO: 15 DENEKLERİN YETİŞKİNLER EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 9	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	9	23.7	14	16.5	40	25.8
Katılıyorum	23	60.5	52	61.2	82	52.9
Katılmıyorum	6	15.8	19	2.4	33	21.3
Toplam	38	100	85	100	155	100
$\chi^2: 3.498$		Sd: 4				

Deneklerin okul süresince elde edilen bilgi birikiminin tüm hayatları boyunca yetmeyeceği düşüncesine ilişkin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:16'da verilmiştir. Müfettişlerin %31.6'sı, okul yöneticilerinin %42.4'ü ve öğretmenlerin %58.7'si "öğrencilerimize okul süresi içinde edinilen bilgi birikiminin kendilerine tüm yaşamları boyunca yetmeyeceği düşüncesinin yeterince verildiği" görüşüne katıldıklarını ifade ederken; müfettişlerin %50'si, okul yöneticilerinin %48.2'si ve öğretmenlerin %36.1'i bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %18.4'ü, okul yöneticilerinin %9.4'ü ve öğretmenlerin %5.2'si bu görüşe hiç katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde .05 düzeyinde anlamlı bir görüş farkı belirlenmiştir. Bu farklılık daha çok öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Yaşam boyu eğitim yaklaşımında öğrencinin; değişim içerisinde olan bir dünyada okulda edinilen bilgi birikiminin kendisine tüm hayatı boyunca yetmeyeceğini algılaması gereklidir. Bu açıdan bizim öğrencilerimize bu düşüncenin yeterince verilmediği görülmektedir.

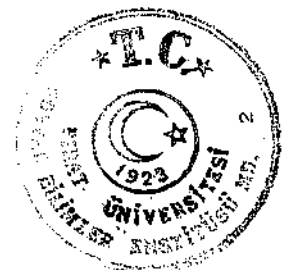


**TABLO: 16 DENEKLERİN OKUL SÜRESİNCE EDİNİLEN BİLGİ BİRİKİMİNİN
TÜM YAŞAM BOYUNCA YETMEYECEĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

GÖRÜŞ NO : 10	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Katılıyorum	12	31.6	36	42.4	91	58.7
Katılmıyorum	19	50.0	41	48.2	56	36.1
Hiç Katılmıyorum	7	18.4	8	9.4	8	5.2
Toplam	38	100	85	100	155	100
$X^2: 15.252$	Sd: 4		$P<.05$			

Okul dışı kurumların öğrencilerin eğitimindeki etkisi konusundaki deneklerin görüşleri ve yapılan X^2 çözümlemesi TABLO:17'de verilmiştir. Müfettişlerin %31.6'sı, okul yöneticilerinin %22.4'ü ve öğretmenlerin %33.5'i "Aile ve çevre gibi okul dışı kurumların öğrencilerin eğitimindeki olumlu etkisinin istenen düzeyde olmadığı" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %52.6'sı, okul yöneticilerinin %69.4'ü ve öğretmenlerin %51.6'sı bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %8.2'si ve öğretmenlerin %14.8'i katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan X^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir. Aile, yaşam boyu öğrenim sürecinin başlamasında en gizli ve kesin role sahip olduğundan; tüm yaşam boyunca eğitici işlevini sürdürmesi gerekir. Bu açıdan ailenin motive edilmesi gerektiği yorumu ortaya çıkmaktadır.



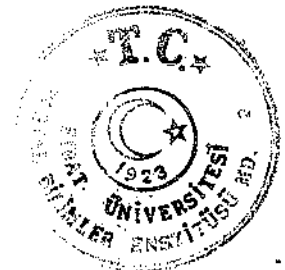
TABLO: 17 DENEKLERİN OKUL DIŞI KURUMLARIN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDEKİ ETKİSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 11	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	12	31.6	19	22.4	52	33.5
Katılıyorum	20	52.6	59	69.4	80	51.6
Katılmıyorum	6	15.8	7	8.2	23	14.8
Toplam	38	100	85	100	155	100
$\chi^2 : 7.672$			Sd: 4			

EĞİTİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Deneklerin programların öğrenme isteği sağlaması konusundaki görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:18'de verilmiştir. Tablodan görüldüğü üzere; müfettişlerin %10.5'i, okul yöneticilerinin %12.9'u ve öğretmenlerin %16.8'i "Eğitim programlarının öğrencilerde öğrenme isteği sağladığı" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %23.7'si, okul yöneticilerinin %15.3'ü ve öğretmenlerin %21.3'ü bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %47.4'ü, okul yöneticilerinin %57.6'sı ve öğretmenlerin %48.4'ü bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtirken, müfettişlerin %18.4'ü, okul yöneticilerinin %14.1'i ve öğretmenlerin %13.5'i bu görüşe hiç katılmadıklarını bildirmişlerdir.

Yapılan Kay kare çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkı olmadığı belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitim yaklaşımı daha esnek, belirli ve sürekli olmayan programların öğrenme isteği açısından zorunlu olmasını gerektirir. Programlarımızın bu yaklaşımla ele alınmadığı söylenebilir.



TABLO:18 DENEKLERİN PROGRAMLARIN ÖĞRENME İSTEĞİ SAĞLAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 12	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	4	10.5	11	12.9	26	16.8
Katılıyorum	9	23.7	13	15.3	33	21.3
Katılmıyorum	18	47.4	49	57.6	75	48.4
Hiç Katılmıyorum	7	18.4	12	14.1	21	13.5
Toplam	38	100	85	100	155	100
$\chi^2 : 3.965$		Sd: 6				

Grupların öğrencilerin kendi hız ve kapasitelerine göre öğrenmeleri konusundaki görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:19'da verilmiştir. Müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %11.8'i ve öğretmenlerin %18.7'si "Eğitim programlarının öğrencilerin kendi hız ve kapasitelerine göre öğrenmelerine yardım etmediği" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %50'si, okul yöneticilerinin %65.9'u ve öğretmenlerin %56.8'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %16.5'i ve öğretmenlerin %14.2'si bu görüşe katılmazken, müfettişlerin %13.2'si, okul yöneticilerinin %5.9'u ve öğretmenlerin %10.3'ü bu görüşe hiç katılmadıklarını bildirmişlerdir.

. Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkı olmadığı görülmüştür. Eğitim programlarımız bir sınıftaki her öğrenciyi aynı kapasitede görmekte ve öğrenme farklarını dikkate almamaktadır. Daha esnek bir yaklaşım her öğrencinin kendi hız ve kapasitesini dikkate alarak bu farkı asgariye indirebilir.



TABLO: 19 DENEKLERİN ÖĞRENCİLERİN KENDİ HIZ VE KAPASİTELERİNE GÖRE ÖĞRENMELEERİNE İLŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 13	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	8	21.1	10	11.8	29	18.7
Katılıyorum	19	50.0	56	65.9	88	56.8
Katılmıyorum	6	15.8	14	16.5	22	14.2
Hiç Katılmıyorum	5	13.2	5	5.9	16	10.3
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 5.391	Sd: 6					

Eğitim programlarının öğrencilerin ilgilerine uygun olarak düzenlenmesi konusundaki deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:20'de verilmiştir. Buna göre; müfettişlerin %28.9'u, okul yöneticilerinin %28.2'si ve öğretmenlerin %26.5'i "Eğitim programlarının öğrencilerin ilgilerine uygun olarak düzenlendiği" görüşüne katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %52.6'sı, okul yöneticilerinin %55.3'ü ve öğretmenlerin %57.4'ü bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %18.4'ü, okul yöneticilerinin %16.5'i ve öğretmenlerin %16.1'i bu görüşe hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan Kay kare çözümlemesine göre anlamlı bir görüş farkı olmadığı belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitim, eğitim kademeleri arasında bir bütünleşmeyi öngördüğünden bu kademeler arasında bir kopukluğun olmaması için programların ilgi çekici olmasını zorunlu kılar. Eğitim programlarımızın öğrencilerin ilgilerine uygun olarak yeniden ele alınması gerektiğini söyleyebiliriz.



TABLO: 20 DENEKLERİN ÖĞRENCİLERİN İLGİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 14	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Katılıyorum	11	28.9	24	28.2	41	26.5
Katılmıyorum	20	52.6	47	55.3	89	57.4
Hiç Katılmıyorum	7	18.4	14	16.5	25	16.1
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : .342	Sd: 4					

Deneklerin bilginin-mantığı konusundaki görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:21'de verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere; müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %14.1'i ve öğretmenlerin %20'si "Eğitim programlarında kalıp bilgiden ziyade, bilginin mantığının verilmeye çalışılmadığı" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %55.3'ü, okul yöneticilerinin %55.3'ü ve öğretmenlerin %56.8'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %28.9'u, okul yöneticilerinin %30.6'sı ve öğretmenlerin %23.2'si bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkı olmadığı belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitim yaklaşımında bilginin geçici karakteri dikkate alınarak kuru bilgi yığınından ziyade bilginin mantığının verilmesi gerekir. Bilginin mantığını kavrayan birey, hızlı değişim sürecine uyum göstermede daha başarılı olacaktır. Programlarımızın bu noktada yetersiz olduğunu söyleyebiliriz.



TABLO: 21 DENEKLERİN BİLGİNİN MANTIĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 15	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	6	15.8	12	14.1	31	20.0
Katılıyorum	21	55.3	47	55.3	88	56.8
Katılmıyorum	11	28.9	26	30.6	36	23.2
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 2.443	Sd: 4					

Grupların aktif öğretim konusundaki görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:22'de verilmiştir. Müfettişlerin %39.5'i, okul yöneticilerinin %30.6'sı ve öğretmenlerin %38.1'i "Eğitim programlarında öğrencilerin derse aktif olarak katıldığı bir öğretim yaklaşımının uygulandığı" görüşüne katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %42'si, okul yöneticilerinin %56.5'i ve öğretmenlerin %45.8'i bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %18.4'ü, okul yöneticilerinin %12.9'u ve öğretmenlerin %16.1'i hiç katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Yapılan Kay kare çözümlemesinde deneklerin görüşleri arasında anlamlı bir görüş farkının olmadığı görülmüştür. Yaşam boyu eğitim; öğretmenin öğretici değil, bir rehber veya animatör olmasını gerektirir. Bu yönüyle sınıf öğretmenden daha çok, öğrencinin aktivitesine açık olmalıdır. Öğretmen öğrencinin dinleyici değil, katılımcı olması için çaba harcamalıdır. Deneklerin çoğunun büyük oranda katılımından programlarımızın öğrenciyi daha aktif hale getirmesi yönüyle yeterli olmadığını söyleyebiliriz.



TABLO: 22 DENEKLERİN AKTİF ÖĞRETİM YAKLAŞIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 16	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Katılıyorum	15	39.5	26	30.6	59	38.1
Katılmıyorum	16	42.1	48	56.5	71	45.8
Hiç Katılmıyorum	7	18.4	11	12.9	25	16.1
Toplam	38	100	85	100	155	100
X^2 : 3.275	Sd: 4					

Eğitim programlarında öğrenciye öğrenmenin öğretilip öğretilmediği konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan X^2 çözümlemesi TABLO:23'de verilmiştir. Müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %5.9'u ve öğretmenlerin %17.4'ü "Eğitim programlarının öğrenciye öğrenme zevk ve alışkanlığı kazandırıp onlara öğrenmeyi öğretmediği" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %47.4'ü, okul yöneticilerinin %62.4'ü ve öğretmenlerin %60'ı bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %36.8'i, okul yöneticilerinin %31.8'i ve öğretmenlerin %22.6'sı bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan X^2 çözümlemesinde .05 düzeyinde anlamlı bir görüş farkı olduğu belirlenmiştir. Tablodan bu farklılığın çok az olduğu ve müfettişlerin görüşlerinden kaynaklandığı görülebilir. Bilgi toplumunun değişme hızı öğrenmenin mantığının bilinmesini gerektirdiğinden, programlarımızın öğrenciye öğrenme yol ve kaynaklarını kazandırması gerektiğini ifade edebiliriz.



TABLO: 23 DENEKLERİN ÖĞRENMEYİ ÖĞRETMeye İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 17	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	6	15.8	5	5.9	27	17.4
Katılıyorum	18	47.4	53	62.4	93	60.0
Katılmıyorum	14	36.8	27	31.8	35	22.6
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 9.698	Sd: 4		P<.05			

Bilgi toplumunda öğretmenin rolü konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:24'de verilmiştir. Tablodan görüldüğü üzere; müfettişlerin %55.3'ü, okul yöneticilerinin %16.5'i ve öğretmenlerin %23.9'u "Bilgi toplumunda öğretmenin rolünün bilgiye ulaştırma yollarını göstermek olduğu" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %28.9'u, okul yöneticilerinin %60'ı ve öğretmenlerin %54.8'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %23.5'i ve öğretmenlerin %21.3'ü katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde .05 düzeyinde anlamlı bir görüş farkı olduğu ve bu görüş farklılığının daha çok "tamamen katılma" ile "katılma" derecesinden kaynaklandığı belirlenmiştir. Tablo sonucunda deneklerin de yüksek oranda katılmalarıyla; yaşam boyu eğitimin zorunlu karakteristiği olan öğretmenin bilgi aktarıcı olmaktan öte, harekete geçirici bir rehber olması gerektiği sonucu çıkmaktadır.

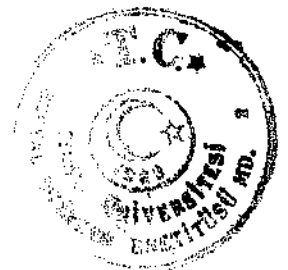


TABLO: 24 DENEKLERİN ÖĞRETMENİN ROLÜNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO:18	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	21	55.3	14	16.5	37	23.9
Katılıyorum	11	28.9	51	60.0	85	54.8
Katılmıyorum	6	15.8	20	23.5	33	21.3
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 21.600	Sd: 4		P<.05			

Öğretmenlerin yeni eğitim teknolojilerinden yararlanmaları konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:25'de verilmiştir. Müfettişlerin %28.9'u, okul yöneticilerinin %20'si ve öğretmenlerin %27.7'si "Öğretmenlerin derslerinde yeni eğitim teknolojilerinden yeterince yararlanmadığı" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %47.4'ü, okul yöneticilerinin %56.5'i ve öğretmenlerin %53.5'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %23.7'si, okul yöneticilerinin %23.5'i ve öğretmenlerin %18.7'si katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı görüş farkının olmadığı belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitim yaklaşımında bilgi ezber yöntemiyle değil; yeni eğitim teknolojilerinden yararlanarak kazanılmaya çalışılmaktadır. Bu açıdan deneklerimizin de katılmalarıyla öğretmenlerimizin yeni eğitim teknolojilerinden yeterince yararlanamadıkları görülmektedir.



TABLO: 25 DENEKLERİN ÖĞRETMENLERİN YENİ EĞİTİM TEKNOLOJİLERİNDEN YARARLANMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 19	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	11	28.9	17	20.0	43	27.7
Katılıyorum	18	47.4	48	56.5	83	53.5
Katılmıyorum	9	23.7	20	23.5	29	18.7
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 2.674	Sd: 4					

Öğrenmenin programlarda öncelikli olarak ele alınması konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümülemesi TABLO:26'da verilmiştir. Müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %7.1'i ve öğretmenlerin %15.5'i "Eğitim programlarında öğrenme'nin öğretme'den daha ön planda olduğu" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %44.7'si, okul yöneticilerinin %60'ı ve öğretmenlerin %45.2'si bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %34.2'si, okul yöneticilerinin %32.9'u ve öğretmenlerin %39.4'ü katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Yapılan Kay kare çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitim yaklaşımında öğrenme merkezli bir program anlayışı hakimdir. Programlar öğretmenin bilgiyi öğretme yöntemine göre değil; öğrencilerin öğrenmelerine uyarlıdır. Denekler programlarımızın öğrencinin öğrenmesi değil de; daha çok öğretmenin öğretmesi merkezli olduğunu ifade etmişlerdir.



TABLO: 26 DENEKLERİN PROGRAMLARDA ÖĞRENMENİN ÖNCELİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 20	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	8	21.1	6	7.1	24	15.5
Katılıyorum	17	44.7	51	60.0	70	45.2
Katılmıyorum	13	34.2	28	32.9	61	39.4
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 7.944	Sd: 4					

Programların bireysel ve grup çalışmalarına yöneltmesi konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:27'de verilmiştir. Müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %11.6'i ve öğretmenlerin %16.8'i "Programların öğrencileri bireysel ve grup çalışmalarına yönlendirmediği" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %44.7'si, okul yöneticilerinin %58.8'i ve öğretmenlerin %59.4'ü bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %26.3'ü, okul yöneticilerinin %21.2'si ve öğretmenlerin %12.3'ü bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtirken, müfettişlerin %13.2'si, okul yöneticilerinin %8.2'si ve öğretmenlerin %11.6'sı bu görüşe hiç katılmadıklarını bildirmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkı görülmemiştir. Yaşam boyu eğitim anlayışı öğrencilerin psikolojik bağımsızlık ve arkadaş ve grup etkinliğinde çalışma becerisinin geliştirilmesi gereğini vurgularken, programlarımızın bu tür çalışmalara yönlendirmediği deneklerce ifade edilmiştir.



TABLO: 27 DENEKLERİN BİREYSEL VE GRUP ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 21	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	6	15.8	10	11.8	26	16.8
Katılıyorum	17	44.7	50	58.8	92	59.4
Katılmıyorum	10	26.3	18	21.2	19	12.3
Hiç Katılmıyorum	5	13.2	7	8.2	18	11.6
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 7.819	Sd: 6					

Programların okuma alışkanlığını geliştirmesi konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:28'de verilmiştir. Müfettişlerin %10.5'i, okul yöneticilerinin %5.9'u ve öğretmenlerin %5.8'i "Programların okuma alışkanlığını geliştirdiği" görüşüne tamamen katılırken, müfettişlerin %23.7'si, okul yöneticilerinin %34.1'i ve öğretmenlerin %14.8'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Müfettişlerin %13.2'si, okul yöneticilerinin %4.7'si ve öğretmenlerin %10.3'ü kararsız görünürken, müfettişlerin %39.5'i, okul yöneticilerinin %47.1'i ve öğretmenlerin %50.3'ü bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında müfettişlerin %13.2'si, okul yöneticilerinin %8.2'si ve öğretmenlerin %18.7'si de hiç katılmamaktadırlar.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkı olduğu belirlenmiştir. Ülkemizde satılan kitap ve gazete sayısının diğer ülkelere göre düşük olmasının; okuma alışkanlığının yeterince kazanılmadığının bir göstergesi olduğu çoğu kez vurgulanmaktadır. Buna paralel olarak; denekler okuma alışkanlığının olmamasının programlardan kaynaklandığını ifade etmişlerdir.



TABLO :28 DENEKLERİN OKUMA ALIŞKANLIĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 22	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	4	10.5	5	5.9	9	5.8
Katılıyorum	9	23.7	29	34.1	23	14.8
Kararsızım	5	13.2	4	4.7	16	10.3
Katılmıyorum	15	39.5	40	47.1	78	50.3
Hiç Katılmıyorum	5	13.2	7	8.2	29	18.7
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 18.176	Sd: 8		P<.05			

ÖRGÜTLENME VE YÖNETİME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Eğitim sisteminin bilgi toplumuna uyum sağlayacak şekilde örgütlenmesi konusundaki görüşler ve yapılan χ^2 çözümülemesi TABLO:29'da verilmiştir. Müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %17.6'sı ve öğretmenlerin %18.1'i "Eğitim sistemimizin bilgi toplumuna uyum sağlayacak biçimde yeniden örgütlenmesinin gerekmediği" görüşüne tamamen katılırken, müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %20'si ve öğretmenlerin %12.3'ü bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %44.7'si ve öğretmenlerin %47.1'i bu görüşe katılmadıklarını belirtirken, müfettişlerin %36.8'i, okul yöneticilerinin %17.6'sı ve öğretmenlerin %22.6'sı hiç katılmadıklarını bildirmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir. Denekler eğitim sistemimizin bilgi toplumuna uyum gösteremediği ve yeniden yapılanması gerektiği konusunda görüş birliğindedirler.



TABLO: 29 DENEKLERİN EĞİTİM SİSTEMİNİN BİLGİ TOPLUMUNA UYUM SAĞLAYACAK ŞEKİLDE ÖRGÜTLENMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 23	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	8	21.1	15	17.6	28	18.1
Katılıyorum	8	21.1	17	20.0	19	12.3
Katılmıyorum	8	21.1	38	44.7	73	47.1
Hiç Katılmıyorum	14	36.8	15	17.6	35	22.6
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 12.191		Sd: 6				

Eğitim sisteminin yaşam boyu eğitimin bütünlüğü içerisinde ele alınması gereği konusundaki görüşler ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:30'da verilmiştir. Müfettişlerin %55.3'ü, okul yöneticilerinin %25.9'u ve öğretmenlerin %33.5'i "Eğitim sisteminin istenen nitelikte insan tipini yetiştirebilmesi için yaşam boyu eğitim bütünlüğü içinde ele alınması gerektiği" görüşüne tamamen katılırken, müfettişlerin %23.7'si, okul yöneticilerinin %58.8'i ve öğretmenlerin %56.8'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %15.3'ü ve öğretmenlerin %9.7'si bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan χ^2 çözümlemesinde .05 düzeyinde "tamamen katılma" ile "katılma" derecelerinin farklılığından kaynaklanan anlamlı görüş farkı olduğu belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitim, her bireyin kişiliğinin tam gelişimini sağlamayı amaçlamaktadır. Böyle bir süreçte insan sürekli olarak yeni durumlara kendisini uydurabilmek durumundadır. Eğitim sistemimizin bu insan tipini yetiştirmeye elverişli olmadığı ve bunu sağlamak için yaşam boyu eğitim bütünlüğü içerisinde ele alınması gerektiği söylenebilir.



TABLO: 30 DENETLERİN EĞİTİM SİSTEMİNİN YAŞAM BOYU EĞİTİM BÜTÜNLÜĞÜ İÇİNDE ELE ALINMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 24	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	21	55.3	22	25.9	52	33.5
Katılıyorum	9	23.7	50	58.8	88	56.8
Katılmıyorum	8	21.1	13	15.3	15	9.7
Toplam	38	100	85	100	155	100
X²: 17.381			Sd: 4		P<.05	

Örgün ve yaygın eğitim kurumları arasındaki koordinasyona ilişkin görüşler ve yapılan X² çözümlemesi TABLO:31'de verilmiştir. Müfettişlerin %26.3'ü , okul yöneticilerinin %22.4'ü ve öğretmenlerin %27.1'i "Örgün ve yaygın eğitim kurumlarının arasında yeterince koordinasyon olmadığı" görüşüne tamamen katılırken, müfettişlerin %47.4'ü, okul yöneticilerinin %57.6'sı ve öğretmenlerin %60'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Müfettişlerin %13.2'si, okul yöneticilerinin %8.2'si ve öğretmenlerin %5.2'si bu görüşe katılmazken, müfettişlerin %13.2'si, okul yöneticilerinin %11.8'i ve öğretmenlerin %7.7'si hiç katılmadıklarını bildirmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan X² çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkı olmadığı belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitimin zorunlu karakteristiklerinden biri de; eğitim kademeleri arasındaki kopukluğu ortadan kaldırması yönündeki çabalarıdır. Okul ve okul sonrası dönem, okul ve yetişkin eğitimi arasında bir süreklilik ve bütünlük sağlanması gerektiğini vurgular. Bu noktada bizim örgün ve yaygın eğitim kurumlarının bu bütünlüğü sağlayamadıklarını söyleyebiliriz.



TABLO: 31 DENEKLERİN ÖRGÜN VE YAYGIN EĞİTİM KURUMLARI ARASINDAKİ KOORDİNASYONA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 25	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	10	26.3	19	22.4	42	27.1
Katılıyorum	18	47.4	49	57.6	93	60.0
Katılmıyorum	5	13.2	7	8.2	8	5.2
Hiç Katılmıyorum	5	13.2	10	11.8	12	7.7
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 5.690	Sd: 6					

Örgün eğitim kurumlarının yetişkinlere açılması konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:32'de verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere; müfettişlerin %60.5'i, okul yöneticilerinin %15.3'ü ve öğretmenlerin %21.9'u "İlkokuldan üniversiteye kadar örgün eğitim kurumları kapılarını yetişkin eğitimine açmalı" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %39.5'i, okul yöneticilerinin %61.2'si ve öğretmenlerin %58.1'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Müfettişlerden bu görüşe katılmayan hiç kimse olmamasına karşılık; okul yöneticilerinin %23.5'i ve öğretmenlerin %20'si bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde .05 düzeyinde anlamlı bir görüş farkının bulunduğu görülmüştür. Bu görüş farkının "tamamen katılıyorum" ile "katılıyorum" derecelerinden kaynaklandığını dikkate aldığımızda tüm denekler okulların yetişkin eğitim amaçlı da kullanılması gerektiğinde görüş birliğindedirler.



**TABLO: 32 DENEKLERİN ÖRGÜN EĞİTİM KURUMLARININ
YETİŞKİNLERE AÇILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

GÖRÜŞ NO: 26	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	23	60.5	13	15.3	34	21.9
Katılıyorum	15	39.5	52	61.2	90	58.1
Katılmıyorum	-	-	20	23.5	31	20.0
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 33.596	Sd: 4		P<.05			

Kitle iletişim araçlarının yaşam boyu eğitimdeki işlevleri konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:33'de verilmiştir. Müfettişlerin %44.7'si, okul yöneticilerinin %29.4'ü ve öğretmenlerin %27.7'si "Kitle iletişim araçlarının yaşam boyu eğitim sürecinde önemli işlevler yerine getirmediği" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %42.1'i, okul yöneticilerinin %54.1'i ve öğretmenlerin %56.1'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Müfettişlerin %13.2'si, okul yöneticilerinin %16.5'i ve öğretmenlerin %16.1'i ise bu görüşe katılmadıklarını bildirmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir. Joffre Dumazedier; kitle iletişim araçlarının çoğunlukla "Eğlendirmek, bilgi vermek ve eğitmek" gibi üç ana fonksiyonu yerine getirdiğini belirttiikten sonra, günümüzde kitle iletişim araçlarının büyük oranda eğlence amaçlı kullanıldığını, eğitime endişesinden uzak olduğunu eklemektedir (Dumazedier, 1989, ss.112-118). Deneklerin de görüş birliğiyle ifade ettikleri gibi bizde de kitle iletişim araçları eğitim amaçlı kullanılmaktan bir hayli uzaktır.

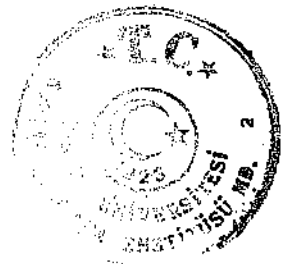


TABLO: 33 DENEKLERİN KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARININ YAŞAM BOYU EĞİTİMDEKİ İŞLEYLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 27	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	17	44.7	25	29.4	43	27.7
Katılıyorum	16	42.1	46	54.1	87	56.1
Katılmıyorum	5	13.2	14	16.5	25	16.1
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 4.265	Sd: 4					

Hizmet içi eğitimin sürekliliği konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:34'de verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi; müfettişlerin %57.9'u, okul yöneticilerinin %23.5'i ve öğretmenlerin %31'i "Öğretmen, yönetici ve müfettişlerin hizmet içi eğitimlerinin sürekli hale getirilmesi" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %23.7'si, okul yöneticilerinin %64.7'si ve öğretmenlerin %50.3'ü bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında müfettişlerin %18.4'ü, okul yöneticilerinin %11.8'i ve öğretmenlerin %18.7'si bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde .05 düzeyinde anlamlı görüş farkı olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık daha çok "tamamen katılıyorum" ile "katılıyorum" gibi birbirine yakın görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Bilginin değişim hızının çok yüksek olduğu bir toplumda öğretmen, müfettiş ve okul yöneticilerin hizmet içi eğitimlerinin belli dönemlerde değil; sürekli hale getirilmesinin gerekli olduğunu söyleyebiliriz.

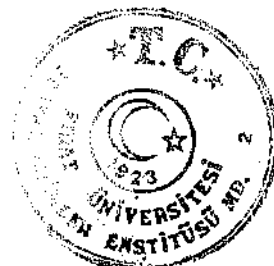


TABLO: 34 DENEKLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİMİN SÜREKLİLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 28	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	22	57.9	20	23.5	48	31.0
Katılıyorum	9	23.7	55	64.7	78	50.3
Katılmıyorum	7	18.4	10	11.8	29	18.7
Toplam	38	100	85	100	155	100
$X^2 : 20.178$	Sd: 4		P<.05			

Deneklerin daha esnek bir örgütlenme modeli konusundaki görüşleri ve yapılan X^2 çözümlemesi TABLO:35'de verilmiştir. Müfettişlerin %34.2'si, okul yöneticilerinin %11.8'i ve öğretmenlerin %21.9'u "Örgün ve yaygın eğitim kurumları arasındaki geçiş ve işbirliğini kolaylaştıracak esnek bir örgütlenme modelinin sağlanmasının gerekliliği" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %50'si, okul yöneticilerinin %76.5'i ve öğretmenlerin %60.6'sı bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %11.8'i ve öğretmenlerin %17.4'ü bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan X^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkının var olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık esnek bir örgütlenme modelinin istenmediğinden değil; okul yöneticilerinin böyle bir modeli daha büyük bir yüzde ile istemelerinden kaynaklanmaktadır. Eğitimin yaşam boyu eğitim bütünlüğünde ele alınmasının bu esnek örgütlenme modelinin sağlanmasına bağlı olduğu, böyle bir model üzerinde çalışılması gerektiğini söyleyebiliriz.



**TABLO: 35 DENEKLERİN DAHA ESNEK BİR ÖRGÜTLENME
MODELİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER**

GÖRÜŞ NO: 29	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	13	34.2	10	11.8	34	21.9
Katılıyorum	19	50.0	65	76.5	94	60.6
Katılmıyorum	6	15.8	10	11.8	27	17.4
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 11.441	Sd: 4		P<.05			

Eğitim maliyetinin düşürülmesi konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:36'da verilmiştir. Müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %12.9'u ve öğretmenlerin %21.3'ü "Yetişkinlere yönelik düzenlenecek eğitim faaliyetleriyle eğitim maliyetinin düşürülmesi gerektiği" görüşüne tamamen katılırken, müfettişlerin %55.3'ü, okul yöneticilerinin %71.8'i ve öğretmenlerin %45.8'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık; müfettişlerin %13.2'si, okul yöneticilerinin %9.4'ü ve öğretmenlerin %12.9'u bu görüşe katılmadıklarını belirtirken, müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %5.9'u ve öğretmenlerin %20'si hiç katılmadıklarını bildirmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan Kay kare çözümlemesinde .05 düzeyinde anlamlı görüş farkının olduğu belirlenmiştir. Katılma dereceleri farklı olsa da tüm denekler "Yetişkinlere yönelik eğitim faaliyetleriyle eğitim maliyetinin düşürülmesi" gerektiği görüşüne katılmışlardır.

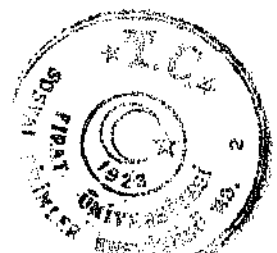


TABLO: 36 DENEKLERİN EĞİTİM MALİYETİNİN DÜŞÜRÜLMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 30	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	6	15.8	11	12.9	33	21.3
Katılıyorum	21	55.3	61	71.8	71	45.8
Katılmıyorum	5	13.2	8	9.4	20	12.9
Hiç Katılmıyorum	6	15.8	5	5.9	31	20.0
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 16.848	Sd: 6		P<.05			

Eğitim ve kültür politikalarının bütünleşmesi konusunda grupların görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:37'de verilmiştir. Müfettişlerin %55.3'ü, okul yöneticilerinin %37.6'sı ve öğretmenlerin %45.2'si "Eğitim politikası ve kültür politikasının bütünleşeceği bir organizasyon ve yönetim yapısının gerekliliği" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %31.6'sı, okul yöneticilerinin %55.3'ü ve öğretmenlerin %46.5'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %13.2'si, okul yöneticilerinin %7.1'i ve öğretmenlerin %8.4'ü bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir. Öğretmen, müfettiş ve okul yöneticileri yeni bir örgütlenme ve yönetim modelinin gerekliliğinde görüş birliğine varmışlardır. Burada bu yeni modelin kültür politikasıyla da bütünleşmesi gerektiği sonucuna varıyoruz.



**TABLO: 37 DENEKLERİN EĞİTİM VE KÜLTÜR POLİTİKALARININ
BÜTÜNLEŞMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

GÖRÜŞ NO: 31	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	21	55.3	32	37.6	70	45.2
Katılıyorum	12	31.6	47	55.3	72	46.5
Katılmıyorum	5	13.2	6	7.1	13	8.4
Toplam	38	100	85	100	155	100
$\chi^2: 6.232$	Sd: 4					

Deneklerin; Okulların okul dışı organizasyonlarla koordinasyonuna ilişkin görüşleri ve yapılan χ^2 çözümlemesi TABLO:38'de verilmiştir. Müfettişlerin % 34.2'si, okul yöneticilerinin %24.7'si ve öğretmenlerin %31.6'sı "Okulların okul dışı kültürel organizasyonlarla yeterli koordinasyon kuramadığı" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %57.9'u, okul yöneticilerinin %64.7'si ve öğretmenlerin %56.8'i bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %7.9'u, okul yöneticilerinin %10.6'sı ve öğretmenlerin %11.6'sı bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan χ^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir. Yaşam boyu eğitim, hayatın farklı dönemlerinde eğitim örgütleri arasında herhangi bir kopukluğun olmamasını gerektirdiğinden okulların, okul dışı eğitim kurumları ile güçlü bir koordinasyon kurmalarını zorunlu kılmaktadır. Bu açıdan bizim okulların yeterli koordinasyonu kuramadıklarını söyleyebiliriz.

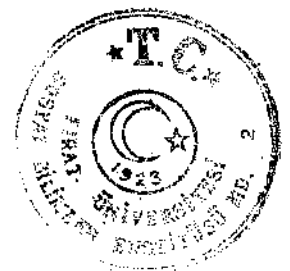


TABLO: 38 DENEKLERİN OKULLARIN OKUL DIŞI ORGANİZASYONLARLA KOORDİNASYONUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 32	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	13	34.2	21	24.7	49	31.6
Katılıyorum	22	57.9	55	64.7	88	56.8
Katılmıyorum	3	7.9	9	10.6	18	11.6
Toplam	38	100	85	100	155	100
X^2 : 2.150	Sd: 4					

Okul dışı örgütlerin eğitim imkanlarından yararlanılması konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan X^2 çözümlemesi TABLO:39'da verilmiştir. Müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %17.6'sı ve öğretmenlerin %16.8'i "Okul dışı örgütlerin eğitim imkanlarından yeterince yararlanıldığı" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %44.7'si, okul yöneticilerinin %55.3'ü ve öğretmenlerin %49'u bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine müfettişlerin %18.4'ü, okul yöneticilerinin %20'si ve öğretmenlerin %28.4'ü bu görüşe katılmadıkları yönünde görüş belirtirken; müfettişlerin %15.8'i, okul yöneticilerinin %7.1'i ve öğretmenlerin %5.8'i hiç katılmadıklarını bildirmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan X^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir. Tüm deneklerin büyük oranda bu görüşe katılmalarıyla; okul dışı örgütlerin eğitim imkanlarından yeterince yararlanıldığı sonucunun ortaya çıktığını söyleyebiliriz.



TABLO: 39 DENEKLERİN OKUL DIŞI ÖRGÜTLERİN EĞİTİM İMKANLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 33	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	8	21.1	15	17.6	26	16.8
Katılıyorum	17	44.7	47	55.3	76	49.0
Katılmıyorum	7	18.4	17	20.0	44	28.4
Hiç Katılmıyorum	6	15.8	6	7.1	9	5.8
Toplam	38	100	85	100	155	100
$X^2: 7.322$	Sd: 6					

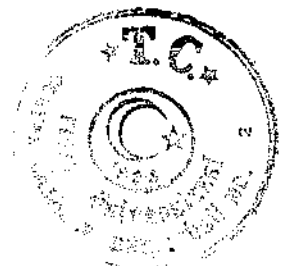
Halk Eğitim Merkezlerinin programları konusunda deneklerin görüşleri ve yapılan X^2 çözümlemesi TABLO:40'da verilmiştir. Müfettişlerin %18.4'ü, okul yöneticilerinin %16.5'i ve öğretmenlerin %27.7'si "Halk Eğitim Merkezlerinin programlarının yeterli olmadığı" görüşüne tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Müfettişlerin %55.3'ü, okul yöneticilerinin %68.2'si ve öğretmenlerin %52.9'u bu görüşe katılmadıklarını belirtirken; müfettişlerin %26.3'ü, okul yöneticilerinin %15.3'ü ve öğretmenlerin %19.4'ü hiç katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grupların görüşleri arasında yapılan X^2 çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir. Böylece lümn deneklerin de katılımıyla ülkemizde Halk eğitim merkezlerinin programlarının daha da geliştirilmesi gerektiğini söyleyebiliriz.



TABLO: 40 DENEKLERİN HALK EĞİTİM MERKEZLERİNİN PROGRAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

GÖRÜŞ NO: 34	Müfettiş		Okul Yöneticisi		Öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Tamamen Katılıyorum	10	26.3	13	15.3	30	19.4
Katılıyorum	21	55.3	58	68.2	82	52.9
Katılmıyorum	71	8.4	14	16.5	43	27.7
Toplam	38	100	85	100	155	100
χ^2 : 7.404	Sd: 4					



BÖLÜM V

ÖZET

Eğitim yalnızca okulda, kırsalda veya fabrikada yapılan sınırlı ve süreli bir iş olmadığı gibi; belli yaşlarda, belli sürelerde, belli kimselere götürülen bir hizmet de değildir. Kültürümüzün sürekli gelişmesi ve okulda kazanılan bilgilerin geçerliliğini uzun süre koruyamaması; bireyi sürekli olarak öğrenmeye zorlamaktadır.

Yaşam boyu eğitim; eğitim sisteminde yenileşmenin temel ögesi olup teknolojik ve bilimsel gelişmelerin akışına bağlı kalma gereği ve sosyal ihtiyaçlardan kaynaklanmaktadır. 20. yüzyılda fiziki, entellektüel ve ahlaki seviyedeki değişikliklerin gittikçe artan oranı, nüfus artışı, teknolojik ve bilimsel gelişmeler, politika alanındaki bunalımlar, modern toplumların ihtiyaçları, kitle iletişim araçlarının gelişmesi ve boş zamanların artması sonucu eğitimin geleneksel olan "bilginin nesilden nesle aktarılması" amacının geçerliliğini yitirmesine neden olmuş ve eğitim sisteminin insanın daha aktif ve eleştirel olmasına yardım etmesi gereği ve gerçeğini ortaya çıkarmıştır.

Yaşam boyu eğitim "öğrenen bir toplum"da öğretim kurumlarıyla toplumun bir bütün olarak birleşmesi anlayışı olduğundan eğitimde doğma haline gelen "eğitim eşittir okul" prensibini yıkmayı hedefleyip eğitimle, kütüphane, müze, sanat galerisi, atelye ve arşiv gibi kaynakları bütünleştirmeyi amaçlamaktadır.

Böyle bir yaklaşımda okul eğitiminin amacı; ekip halinde çalışmayı ve diyalog alışkanlığını cesaretlendirerek, analiz ve sentez arasındaki ilişkinin kurulmasını, kendi işini planlamayı ve düşünce potansiyelini geliştirerek "öğrenmeyi öğretmek"tir.

Okul dışı eğitim örgütlerinin yaşamboyu eğitimde oynayabilecekleri rolün şuurlunda olmaları gerekir. Programlarının yapısını belirleyerek ve ekipmanlarını koyarak bir çok bağımsız okul dışı kuruluş, gençlerin ve çocukların eğitiminde okul sistemiyle birlikte çalışmanın ve yetişkinlerin bilgilerini zenginleştirmek için ihtiyaç duydukları kaynakları belirlemenin yolunu araştırmak zorunda kalacaklardır.

Yaşamboyu eğitim; bireyin doğuştan gelen merak duygusunu uyandırarak, kendi kendine öğrenme alışkanlığını yerleştirip bireyin motivasyonunu artırmayı hedefler. Zira; yaşam boyu eğitim hem çalışmayı hem de boş zamanlara bağlı aktiviteleri kapsamaktadır.



Yaşam boyu eğitim anlayışı, yetişkin eğitiminin normal akademik öğrenime sadece bir alternatif olarak işlenmesinin ötesinde bir anlam taşır. Buna göre, bu iki sektörün birbiri içine girmesi, birbirini pekiştirmesi, yetişkin eğitimcileri ile öteki eğitimciler arasında canlı bir fikir alış verişi bulunması gerekir.

Yaşam boyu eğitim kavramı tüm eğitim örgütlerini yatay ve dikey olarak birbirine koordine edilmiş bir sistem içerisinde tamamlayıcı olarak kabul etmemizi gerektirir.

Bu anlayışa göre; bir ülkenin genel politikasıyla belirlenen hedeflere ulaşması için gerekli olan nitelik ve nicelik gerekliliklerine yerel seviyedeki eğitim hizmetlerinin cevap vermesini sağlamak için merkezi otoritenin genel bir kontrol fonksiyonuna sahip olmalıdır.

Yerel otoritelerin eğitim alanında etkili olabilmesi için geniş sorumluluklar ve sorumlulukları ölçüsünde de yetkilere sahip olmaları gereklidir. Bu otoriteler okul öncesinden yetişkinler eğitimine kadar her seviyede sunulan halk eğitim hizmetlerinin bakım ve işleyişini ele almalıdır.

Araştırmanın problemi Elazığ'da görev yapan müfettiş, lise öğretmen ve okul yöneticilerinin yaşam boyu eğitim anlayışını algılayış şekillerini belirlemek ve eğitimin yaşam boyu sürdürülmesi konusunda çözüm önerileri geliştirmek olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın genel amacı; Elazığ ili merkezde görev yapan lise öğretmen ve yöneticileriyle, ilköğretim müfettişlerinin yaşam boyu eğitim anlayışına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

a)-İlgili literatüre göre, yaşam boyu eğitim nasıl bir kuramsal ve kavramsal çerçeveye sahiptir?

b)- Lise öğretmen ve yöneticileriyle, ilköğretim müfettişleri yaşam boyu eğitim kavramını nasıl algılamaktadırlar?

c)- Lise öğretmen ve yöneticileriyle, ilköğretim müfettişlerinin yaşam boyu eğitim ihtiyacına ilişkin görüşleri arasında bir farklılık var mıdır?

d)- Yaşam boyu eğitimin eğitim sistemimize getireceği yeniliklerle ilgili öğretmen, yönetici ve müfettişlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırma verileri literatür taraması ve anket yöntemiyle toplanmıştır. Denek grupları Elazığ'da görev yapan tüm müfettişler, lise



öğretmenleri ve orta dereceli okulların yöneticilerinden oluşturulmuştur. Örneklem olarak; sayılarının azlığı nedeniyle tüm müfettişler ve evreni temsil edebilecek sayıda okul yöneticisiyle öğretmen alınmıştır. Uygulanan anket sonucunda elde edilen veriler istatistiki işlemlere tabi tutulduktan sonra yorumlanmıştır.

Deneklerin %80.9'u erkek, %19.1'i bayan olup %12.2'si 21-26 yaş, %21.6'sı 27-32 yaş, %27.7'si 33-38 yaş, %32'si 39-44 yaş, %5.8'i 45-50 yaş ve %0.7'si de 51 yaş ve üzeridir.

Deneklerin %26.6'sının 1 ile 5 yıl arası, %16.5'inin 6 ile 10 yıl arası, %31.3'ünün 11 ile 16 yıl arası, %17.6'sının 17 ile 21 yıl arası ve %7.9'unun 22 yıl ve üzerinde hizmet vermiş olup, %29.9'u şu ana kadar hiç bir Hizmet içi eğitim etkinliğine katılmamış, %27.3'ü 1 kez katılmış, %18'i 2 kez, %12.6'sı 3 kez, %6.1'i 4 kez ve yine %6.1'i 5 veya daha fazla katılmıştır.

Deneklerin görüşlere katılım dereceleri "tamamen katılıyorum" ve "katılıyorum" kendi aralarında, yine "tamamen katılmıyorum" ve "katılmıyorum" kendi aralarında birleştirilerek özetlenecek olursa;

"Eğitim için ideal çağın çocukluk dönemi olduğu" görüşüne; müfettişlerin %63.2'si, okul yöneticilerinin %60'ı ve öğretmenlerin %38.7'si katılma derecesinde görüş belirtmişlerdir. Gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı görüş farkı olduğu gözlenmektedir.

"Eğitim sistemimizde eğitim eşittir okul fikrinin önem taşıdığı" görüşüne müfettişlerin %68.4'ü, okul yöneticilerinin %51.8'i ve öğretmenlerin %51'i katılma yönünde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Müfettişlerin %68.4'ü, okul yöneticilerinin %69.4'ü ve öğretmenlerin %72.3'ü "Örgün eğitimin insanları geleceğe yeterince hazırlamadıkları" görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Denekler arasında .05 düzeyinde anlamlı görüş farkı olduğu belirlenmiştir.

"Eğitimin hayat boyu devam eden bir süreç olduğu" görüşüne; müfettişlerin %84.3'ü, okul yöneticilerinin %84.7'si ve öğretmenlerin %94.9'u katıldıklarını ifade etmişlerdir. Grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir.

Müfettişlerin %78.9'u , okul yöneticilerinin %65.9'u ve öğretmenlerin %83.9'u "Ülkelerin bilgi toplumuna yöneldiği ve mevcut bilgi birikiminin katlanarak arttığı günümüzde bireyin tamamladığı öğreniminin bütün hayatı boyunca yetecek bilgiyi sunmadığı" görüşüne



katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

"Öğretmen, müfettiş ve okul yöneticilerinin hizmet öncesi almış oldukları eğitimin yeterli olduğu" görüşüne; müfettişlerin %21.1'i, okul yöneticilerinin %35.3'ü ve öğretmenlerin %30.3'ü katıldıklarını ifade ederken, müfettişlerin %79'u, okul yöneticilerinin %64.7'si ve öğretmenlerin %69.7'si bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farkın olmadığı belirlenmiştir.

"Öğretmen, yönetici ve müfettişlerin meslek yaşantıları boyunca bilgilerini geliştirmedikleri" görüşüne müfettişlerin %63.1'i, okul yöneticilerinin %66.5'i ve öğretmenlerin %54.9'u katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

"Öğretmenlerin yaşam boyu eğitim ihtiyacını hissetmesinin öncelikle okul yönetici ve müfettişlerin bu ihtiyacı hissetmesine bağlı olduğu" görüşüne; müfettişlerin %65.8'i, okul yöneticilerinin %53.3'ü ve öğretmenlerin %40'ı katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden kaynaklanan .05 düzeyinde anlamlı bir görüş farkı olduğu belirlenmiştir.

Müfettişlerin %84.2'si, okul yöneticilerinin %77.7'si ve öğretmenlerin %78.7'si "Ülkemizde yetişkinlerin eğitime duyduğu ihtiyacın yeterli olmadığı" görüşüne katıldıklarını ifade etmişlerdir. Denekler arasında anlamlı görüş farkı olmadığı belirlenmiştir.

Müfettişlerin %66.4'ü, okul yöneticilerinin %57.6'sı ve öğretmenlerin %41.3'ü "Öğrencilerimize okul süresi içinde edinilen bilgi birikiminin kendilerine tüm yaşamları boyunca yetmeyeceği düşüncesi yeterince verilmektedir." görüşüne katılmadıklarını bildirmişlerdir. Yapılan Kay Kare çözümlemesinde grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir.

"Aile ve çevre gibi okul dışı kurumların öğrencilerin eğitimindeki olumlu etkisi istenen düzeyde değildir" görüşüne müfettişlerin %84.2'si, okul yöneticilerinin %91.8'i ve öğretmenlerin %85.1'i katıldıklarını ifade etmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

"Eğitim programlarının öğrencilerde öğrenme isteği sağladığı" görüşüne müfettişlerin %65.8'i, okul yöneticilerinin %71.7'si ve öğretmenlerin %61.9'u katılmadıklarını bildirmişlerdir. Denekler arasında anlamlı bir görüş farkı olmadığı belirlenmiştir.



"Eğitim programlarının öğrencilerin kendi hız ve kapasitelerine göre öğrenmelerine yardım etmediği"ne müfettişlerin %71.1'i, okul yöneticilerinin %77.7'si ve öğretmenlerin %75.5'i katıldıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Müfettişlerin %71'i, okul yöneticilerinin %71.8'i ve öğretmenlerin %73.5'i "Eğitim programlarının öğrencilerin ilgilerine uygun olarak düzenlendiği" görüşüne katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

"Eğitim programlarında kalıp bilgiden ziyade, bilginin mantığının verilmeye çalışılmadığı" görüşüne müfettişlerin %71.1'i, okul yöneticilerinin %69.4'ü ve öğretmenlerin %76.8'i katıldıklarını belirtmişlerdir. Denekler arasında anlamlı bir görüş farkı olmadığı belirlenmiştir.

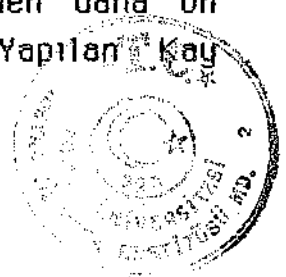
Öte yandan; müfettişlerin %60.5'i, okul yöneticilerinin %69.4'ü ve öğretmenlerin %61.9'u "Eğitim programlarında öğrencilerin derse aktif olarak katıldığı bir öğretim yaklaşımının uygulandığı"na katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Yapılan Kay kare çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkı görülmemiştir.

"Eğitim programlarının öğrenciye öğrenme zevk ve alışkanlığı kazandırıp onlara öğrenmeyi öğretmediği" görüşüne müfettişlerin %63.2'si, okul yöneticilerinin %68.3'ü ve öğretmenlerin %77.4'ü katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir.

Müfettişlerin %84.2'si, okul yöneticilerinin %76.5'i ve öğretmenlerin %78.7'si "Bilgi toplumunda öğretmenin rolünün bilgiye ulaştırma yollarını göstermek olduğu" görüşüne katıldıklarını ifade etmişlerdir. Grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir.

"Öğretmenlerin derslerinde yeni eğitim teknolojilerinden yeterince yararlanmadığı"na müfettişlerin %76.3'ü, okul yöneticilerinin %76.5'i ve öğretmenlerin %81.2'si katıldıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Gruplar arasında anlamlı görüş farkının olmadığı belirlenmiştir.

Müfettişlerin %65.8'i, okul yöneticilerinin %67.1'i ve öğretmenlerin %60.7'si "Eğitim programlarında öğrenme'nin öğretme'den daha ön planda olduğu" görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Yapılan Kay



kare çözümlemesinde anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir.

"Programların öğrencileri bireysel ve grup çalışmalarına yönlendirmediği" görüşüne müfettişlerin %60.5'i, okul yöneticilerinin %70.6'sı ve öğretmenlerin %76.2'si katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Müfettişlerin %34.2'si, okul yöneticilerinin %40'ı ve öğretmenlerin %20.6'sı "Programların okuma alışkanlığını geliştirdiği" görüşüne katılmadıklarını bildirmişleridir. Denekler arasında .05 düzeyinde anlamlı bir görüş farkı olduğu belirlenmiştir.

"Eğitim sistemimizin bilgi toplumuna uyum sağlayacak biçimde yeniden örgütlenmesinin gerekmediği" görüşüne müfettişlerin %57.9'u, okul yöneticilerinin %62.3'ü ve öğretmenlerin %69.7'si katılmadıklarını bildirmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Müfettişlerin %79'u, okul yöneticilerinin %84.7'si ve öğretmenlerin %90.3'ü "Eğitim sisteminin istenen nitelikte insan tipini yetiştirebilmesi için yaşam boyu eğitim bütünlüğü içinde ele alınması gerektiği" görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir.

"Örgün ve yaygın eğitim kurumlarının arasında yeterince koordinasyon olmadığı" görüşüne müfettişlerin %73.7'si, okul yöneticilerinin %80'i ve öğretmenlerin %87.1'i katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Müfettişlerin %100'ü, okul yöneticilerinin %76.5'i ve öğretmenlerin %80'i "İlkokuldan üniversiteye kadar örgün eğitim kurumları kapılarını yetişkin eğitime açmalı" görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir görüş farkının bulunduğu görülmüştür.

"Kitle iletişim araçlarının yaşam boyu eğitim sürecinde önemli işlevler yerine getirmediği" görüşüne müfettişlerin %86.8'i, okul yöneticilerinin %83.5'i ve öğretmenlerin %83.8'i katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Müfettişlerin %81.6'sı, okul yöneticilerinin %88.2'si ve öğretmenlerin %81.3'ü "Öğretmen, okul yöneticisi ve müfettişlerin hizmet içi



eğitimlerinin sürekli hale getirilmesi"ne katıldıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

"Örgün ve yaygın eğitim kurumları arasındaki geçiş ve işbirliğini kolaylaştıracak esnek bir örgütlenme modelinin sağlanmasının gerekliliği" görüşüne müfettişlerin %84.2'si, okul yöneticilerinin %88.3'ü ve öğretmenlerin %82.5'i katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın var olduğu belirlenmiştir.

Müfettişlerin %71.1'i, okul yöneticilerinin %84.7'si ve öğretmenlerin %90.3'ü "Eğitim sisteminin istenen nitelikte insan tipini yetiştirebilmesi için yaşam boyu eğitim bütünlüğü içinde ele alınması gerektiği" görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı görüş farkı olduğu belirlenmiştir.

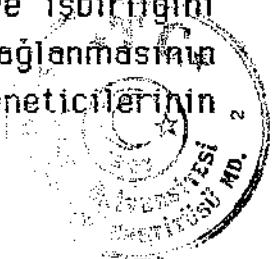
"Örgün ve yaygın eğitim kurumlarının arasında yeterince koordinasyon olmadığı" görüşüne müfettişlerin %73.7'si, okul yöneticilerinin %80'i ve öğretmenlerin %87.1'i katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Müfettişlerin %100'ü, okul yöneticilerinin %76.5'i ve öğretmenlerin %80'i "İlkokuldan Üniversiteye kadar örgün eğitim kurumları kapılarını yetişkin eğitime açmalı" görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüştür.

"Kilte iletişim araçlarının yaşam boyu eğitim sürecinde önemli işlevler yerine getirmediği" görüşüne müfettişlerin %86.8'i, okul yöneticilerinin %83.5'i ve öğretmenlerin %83.8'i katıldıklarını belirtmişlerdir. Gruplar arasında anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir.

Müfettişlerin %81.6'sı, okul yöneticilerinin %88.2'si ve öğretmenlerin %81.3'ü "öğretmen, yönetici ve müfettişlerin hizmet içi eğitimlerinin sürekli hale getirilmesi"ne katıldıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

"Örgün ve yaygın eğitim kurumları arasındaki geçiş ve işbirliğini kolaylaştıracak esnek bir örgütlenme modelinin sağlanmasının gerekliliği" görüşüne müfettişlerin %84.2'si, okul yöneticilerinin



88.3' ve öğretmenlerin 82.5'i katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın var olduğu belirlenmiştir.

Müfettişlerin 71.1'i, okul yöneticilerinin 84.7'si ve öğretmenlerin 67.1'i "yetişkinlere yönelik düzenlenecek eğitim faaliyetleriyle eğitim maliyetinin düşürülmesi gerektiği"ne katıldıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Gruplar arasında anlamlı .05 düzeyinde görüş farkının olduğu belirlenmiştir.

"Eğitim ve kültür politikasının bütünleşeceği bir organizsyon ve yönetim yapısının gerekliliği" görüşüne müfettişlerin 66.9'u, okul yöneticilerinin 92.9'u ve öğretmenlerin 91.7'si katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Müfettişlerin 92.1'i, okul yöneticilerinin 89.4' ve öğretmenlerin 88.4' "okulların okul dışı kültürel organizasyonlarla yeterli koordinasyon kurmadığı" görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

"Okul dışı örgütlerin eğitim imkanlarından yeterince yararlanıldığı" görüşüne müfettişlerin 65.6'i, okul yöneticilerinin 72.9'u ve öğretmenlerin 65.8'i katıldıklarını bildirmişlerdir. Gruplar arasında anlamlı bir görüş farkının olmadığı belirlenmiştir.

Müfettişlerin 61.6'i, okul yöneticilerinin 63.5'i ve öğretmenlerin 72.3' "Halk Eğitim Merkezlerinin programlarının yeterli olmadığı" görüşüne katıldıklarını ifade etmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.



S O N U Ç

Araştırma bir bütün olarak ele alındığında yaşam boyu eğitim anlayışının ileri sürdüğü prensiplerin büyük bir oranla müfettişler, daha sonra okul yöneticileri ve en son olarak da öğretmenler tarafından kabul gördüğü görülmektedir. Yapılan χ^2 çözümlmeleri sonucunda bir takım anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülse de; bu farklılıklar birbirine zıt değillerdir. Daha çok "tamamen katılma" ile "katılma" veya "tamamen katılmama" ile "katılmama" gibi aynı görüşün farklı derecelerinin ortaya çıkmış olduğunu görmekteyiz.

Eğitim için ideal çağın çocukluk dönemi olmadığı, onun hayatın tüm evrelerine yayılması gerektiği anlayışı müfettişlerin ve okul yöneticilerinin büyük bir oranı tarafından desteklenirken, öğretmenlerin ancak 1/4'ünden destek görmüştür.

Eğitim sistemimizde "eğitim eşittir okul" görüşü önem taşımaktadır, görüşüne araştırmaya katılan her üç kesim hemen hemen aynı oranlarda katılmışlardır. Buradan eğitim sistemimizde eğitimin okulla özdeşleştirildiğini ve okulla sınırlandırıldığını anlayabiliriz.

Örgün eğitimin insanları geleceğe yeterince hazırlamamasına ilişkin görüşe yine müfettişler, okul yöneticileri ve öğretmenlerin aralarında çok fazla fark olmaksızın büyük oranda katıldıklarından hareketle, şu anki eğitim sistemimizde geleceğe hazırlama açısından örgün eğitimin yetersiz olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Eğitimin hayat boyu süren bir süreç olduğu görüşüne deneklerin büyük bir çoğunluğunun katıldığı görülmektedir. Buradan eğitimcilerimizin eğitimi hayat boyu süren bir süreç olarak algıladıklarını anlıyoruz.

Ülkelerin bilgi toplumuna yöneldiği ve mevcut bilgi birikiminin katlanarak arttığı günümüzde bireyin tamamladığı Üniversite öğrenimi bütün hayatı boyunca yetecek bilgiyi sunmamaktadır, görüşüne denekler büyük bir oranda katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu fikre katılmama oranı en yüksek okul yöneticilerinde görülmektedir.

Öğretmen, müfettiş ve okul yöneticileri hizmet öncesi almış oldukları eğitimi yeterli bulmamakta ve de meslek yaşantıları boyunca bilgilerini geliştirmemektedirler. Denekler büyük bir yüzde çoğunluğuyla bunlara katıldıklarını ifade etmişlerdir.



Öğretmenlerin yaşam boyu eğitim ihtiyacını hissetmesi öncelikle okul yöneticileri ve müfettişlerin bu ihtiyacı hissetmelerine bağlı olduğu fikri deneklerce kabul görmüştür.

Araştırmadan çıkan ayrı bir sonuca göre ülkemizde yetişkinlerin eğitime duyduğu ihtiyaç yeterli değildir.

Öğrencilerimize "okul yaşantıları içinde edinilen bilgi birikiminin kendilerine tüm yaşantıları boyunca yetmeyeceği düşüncesi yeterince verilmektedir" görüşüne denekler büyük bir çoğunlukla katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Yine deneklere göre "aile ve çevre gibi okul dışı kurumların öğrencilerin eğitimindeki olumlu etkisi istenen düzeyde değildir", eğitimin yaşam boyu sürmesi isteniyorsa bu etki düzeyinin yükseltilmesi gereklidir.

Deneklerin programlarla ilgili görüşlerinden şu sonuçlar çıkmaktadır.

*Eğitim programları öğrencilerde yeterli öğrenme isteği sağlamamaktadır.

*Eğitim programları öğrencilerin kendi hız ve kapasitelerine göre öğrenmelerine yardım etmemektedir.

*Programlar öğrencilerin ilgilerine uygun olarak düzenlenmemiştir.

*Eğitim programlarında bilginin mantığından ziyade, kalıp bilgi verilmeye çalışılmaktadır.

*Eğitim programlarında öğrencilerin derse aktif olarak katıldığı bir öğretim yaklaşımı uygulanmamaktadır.

*Eğitim programları öğrenciye öğrenme zevk ve alışkanlığını kazandırıp onlara öğrenmeyi öğretmemektedir.

*Programlar öğrencileri bireysel ve grup çalışmalarına motive etmemektedirler.

*Programlar okuma alışkanlığını geliştirmemektedir.

Bilgi toplumunda öğretmenin rolünün bilgiye ulaşmanın yollarını gösterme olduğu fikri kabul görürken, öğretmenlerin derslerinde yeni eğitim teknolojilerinden (video, bilgisayar, tepegöz vb) istenilen düzeyde yararlanamadıkları tespit edilmiştir.

Eğitim sistemimizin bilgi toplumuna uyum sağlayacak biçimde yeniden örgütlenmesi gerektiği tüm deneklerce kabul edilmiştir.

"İstenen nitelikte insan yetiştirilmesi için eğitim sisteminin yaşam boyu eğitim bütünlüğü içerisinde ele alınması gereklidir" görüşüne



büyük bir oranda katılan deneklere göre; örgün . ve yaygın eğitim kurumları arasında yeterince koordinasyon yoktur.

Yine deneklerin büyük bir çoğunluğu örgün eğitim kurumlarının yetişkin eğitimine (halk eğitimi) açılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Müfettiş, öğretmen ve okul yöneticilerine göre kitle iletişim araçları yaşam boyu eğitim sürecinde önemli işlevlerini yerine getirmemektedirler. Onlara göre öğretmen, yönetici ve müfettişlerin hizmet içi eğitimi sürekli hale getirilmelidir.

Denekler yetişkinlere yönelik düzenlenecek eğitim faaliyetleriyle eğitim maliyetinin düşürülmesi görüşüne büyük bir çoğunlukla katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Yine denekler; eğitim ve kültür politikasının bütünleşeceği bir organizasyon ve yönetim yapısının gerekli olduğunu ve okulların okul dışı kültürel organizasyonlarla (kütüphaneye, tiyatro, müze vs.) yeterli koordinasyon kurmadıklarını ifade etmişlerdir.

Ayrıca deneklere göre okul dışı örgütlerin eğitim imkanlarından yeterince yararlanılmakla birlikte, Halk eğitim merkezlerinin programları yeterli değildir.



ÖNERİLER

Öğretmen, okul yöneticisi ve müfettişler için düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri, sürekli olmadığından bilgi toplumuna uyum gösterecek seviyede değildir. Bir kaç yılda bir düzenlenen hizmet içi eğitimin yetersiz olduğu araştırmamıza katılan deneklerce de ifade edilmiştir. Buradan hareketle; öğretmen, müfettiş ve okul yöneticilerinin hizmet öncesi aldıkları eğitim yeterli hale getirilmeli, hizmet içi eğitimleri sürekli olmalıdır.

Ülkemizde yetişkinlerin eğitime duyduğu ihtiyaç, öğrenmenin yaşla sınırlı olmadığına vurgulanması ve çeşitli motivasyon yöntemleri kullanılarak öğrenme ilgisinin uyandırılmasıyla yeterli düzeye çıkarılmalıdır. Bu konuda çeşitli bakanlıklar, yerel otoriteler ve yerel idarelerden yararlanılabilir.

Öğrencilere; bilginin geçici bir karakter taşıdığı ve okul süresi içinde edinilen bilgi birikiminin kendilerine tüm yaşamları boyunca yetmeyeceği düşüncesi kazandırılmalı, öğrencinin öğrenme zevk ve alışkanlığı geliştirilmelidir. Onlara bilgiye ulaşma yolları kazandırılıp eğitimsel araçlarla kaynaşmaları sağlanmalı ve okuma alışkanlığı geliştirilmelidir.

Aile ve çevre gibi okul dışı kurumların öğrencilerin eğitimindeki olumlu etki düzeyi yükseltilmeli ve okulla koordinasyonları sağlanmalıdır. Bu konuda özellikle televizyonun eğlendirici olma özelliğinin yanında, eğitici özelliğinden yararlanılabilir.

Yetişkinlere yönelik düzenlenecek eğitim faaliyetleriyle eğitim maliyeti düşürülmelidir. Bu konuda ders dışı dönemlerde okullardan yararlanılacağı gibi, çeşitli bakanlıkların fiziki mekanlarından da yararlanılabilir.

Okulların, okul dışı kültürel organizasyonlarla (kütüphane, tiyatro, müze vs.) yeterli koordinasyonu sağlanmalıdır. Bu koordinasyon okul programlarında belli bir oranda yer almalı ve aralarındaki kopukluğun giderilmesine çalışılmalıdır. Bu yolla öğrencilerin belli zamanlarının okul dışı organizasyonlarda geçmesi sağlanabilir.

Eğitim sisteminin yaşam boyu eğitim çerçevesinde ele alınması daha esnek bir örgütlenme modelene gerektirmektedir. Yarının eğitimi olarak değerlendirilen yaşam boyu eğitimin çeşitli modellerine



Ülkemizde teorik ve uygulama düzeyinde lisans üstü çalışmaların yapılması yararlı olacaktır.



KAYNAKLAR

- Adiseshiah, Malcolm S. (1970). **Education Permanente**. Année Internationale de l'éducation. Document 7, Paris.
- Ağın, Ali. (1985). **Yetişkinlerin Örgün Mesleki Eğitimi (Ankara Örneği)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniv.
- Alakuş, Meral. (1991). **Bilgi Toplumu**. Kültür Bakanlığı, Ankara.
- Avcı, Nabi. (1992). **Enformasyon Toplumu ve Eğitim Sistemlerine Etkileri**. Ankara, M. E. Basımevi.
- Büyükdüvenci, Sabri. (1984). **Yaşam Boyu Eğitim Felsefesi Üzerine**. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Conseil de l'Europe. (1971). **Conseil Pour la Coopération Culturelle, Education permanente**. Strasbourg, Conseil de L'Europe.
- Coombs, Philip J. (1968). **La Crise de l'éducation**. Paris.
- Dewey, John. (1916). **Democracy and Education**. New York, Macmillan.
- Dieuzeide, Henri. (1970). "L'Unesco et les Nouvelles Techniques en Education". **Perspectives de l'éducation**, Paris vol.1, no:3 p.5-7.
- Dumazedier, Joffre. (1989). **Education Permanente**. Paris.
- Dura, Cihan. (1990). **Bilgi Toplumu**. Ankara, Kültür Bak. Yayınları.
- Erkan, Hüsnü. (1993). **Bilgi Toplumu ve Ekonomik Gelişme**. Ankara, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ertürk, Selahattin. (1972). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara Hacettepe Üniv. Basımevi.



- Faure, Edgar. (1972). "Apprendre à être", **Le monde pédagogique**. Paris, Unesco, p.313.
- Fidan, Nurettin ve Erden Münire. (1992). **Eğitime Giriş**. Ankara, Feryal Matbaası 2. Baskı.
- Filibovic, Dragomir. (1968). **Permanente education and Reform of the Educational System in Yugoslavia**. Convergence 1 No:4.
- Harold, Alford. (1968). **Continuing Education in Action**. New York: John Wiley and Sons.
- Hartung, Henri. (1966). **Vers une Education Permanente**. Paris, Fayard.
- Husén, Torsten. (1968). "Life-long Education in the Educative Society". **International Review of Applied Psychology**. p.87-99.
- Husén, Torsten. (1968). **Etude Permanente Dans la Société Educative**. Convergence, no: 4.
- Illich, Ivan. (1971). **Deschooling Society: World Perspectives**. New York, Harper and Row.
- Jessup, F.W. (1969). "L'idée de L'étude Permanente", **L'étude Permanente**. Paris, ss.14-31.
- Lengrand, Paul. (1970). **Une Introduction à l'Education Permanente**. Paris, Unesco.
- Le Veugle, Jean. (1968). **Introduction à l'Education Permanente**. Paris, Edouard Privat.
- Liveright, A.A. (1968). **A study of Adult education in the United States**. Brookline.

Lowe, John (1975). **Education des Adultes**. Unesco, Paris.



Maheu, René. (1968). **Pour une Education Permanente**. Convergence 1, no:1.

Mathus, M.V. (1972). **Le Rôle des Institutions d'Enseignement Supérieur Dans l'Education Permanente**. New Delhi.

Norusis, Marija J. (1993). **SPSS for Windows Base System User's Guide**. Chicago.

Oğuzkan, T. ve Okçabol, R. (1987). **Silivri İlçesinde Yetişkinlerin Öğrenme İlgisi ve İhtiyaçları ile Öğrenme Tecrübeleri**. Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Boğaziçi Üniversitesi Araştırma Projesi No:65/00/504, 1987.

ONU (Organisation des Nations Unies), **Conseil économique et social**. New York: 1964.

Özoğlu, Süleyman Çetin. (1987). **Yaygın Eğitim ve Sorunları**. TED Yay.

Parkyn, George W. (1973). **Vers Une Modèle Conceptuel d'Education Permanente**. Paris, Unesco.

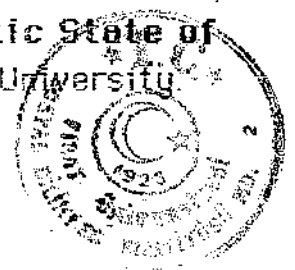
Rao, V.K.R.V. (1970). "L'Universalité de l'Education Permanente". **Dans l'Education Permanente**, New Delhi.

Schwartz, Bernard. (1973). "L'Education Demain". **Une Etude de la Fondation Européenne de la Culture**. Paris, Aubier-Montaigne, 334 p.

Shearman, H.C. (1959). **Education for Democracy**.

Shimbori, Michiya. (1970). "L'Education Permanente. L'Optique Japonaise", **Education Permanente**. No:5 pp.83-98.

Şavlı, Banu. (1954). **Adult Education in the Democratic State of Turkey**. Unpublished Doctoral Dissertation. Indiana University.



Taymaz, Haydar. (1981). **Hizmet İçi Eğitim**. Sevinç Matbaası, Ankara.

Unesco, **L'Education dans le monde**. Vol. 5, Paris, 1973.

Wedell, E.G. (1971). **The Place of Education by Correspondance in
Permanente Education**. Strasbourg: Conseil of Europe.

Wilhelsem, Leif J. (1968). **Activités Culturelles Dans l'Education
Permanente**. Convergence no:4.

Williams, Gareth. (1978). **Vers l'Education Permanente**. Unesco, Paris.

Wrocznski, Ryszard. (1972). **L'Éducation Permanente Comme
Résultat de la Révolution Scientifique et Technologique**.
Society and Leisure, No:1.

Yedigözü, Bahaeddin. "Sürekli Eğitim", **Milli Kültür**. Şubat 1982.



E K L E R

Sayfa

1. Elazığ Valiliği Araştırma İzin Yazısı	100
2. Anket Örneği	101



SAYI 311.Kültür Eğt Öğr/
KONU Anket Uygulaması.

000535

05 OCAK 1995

VALİLİK MAKAMINA
ELAZIĞ

Fırat Üniversitesi Rektörlüğü'nün 04.01.1995 tarih ve 114 sayılı yazı-
rında;Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim
Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Fatih TÖREMEY'in danışmanı Doç.Dr.
Vehbi ÇELİK yönetiminde "Öğretmen,Yönetici ve Müfettişlerin Yaşam Boyu Eğitime
İlişkin Görüşleri" konulu tez çalışmasına esas anketi ilimiz liselerine uygula-
yabilmesi için gerekli müsaadenin verilmesi istenilmektedir.

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim
dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Fatih TÖREMEY'in danışmanı Doç.Dr.
Vehbi ÇELİK yönetiminde "Öğretmen,Yönetici ve Müfettişlerin Yaşam Boyu Eğitime
İlişkin Görüşleri" konulu anketi ilimiz Lise ve dengl okullarda uygulaması müdür-
lüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde tasviplerinize arz ederim.

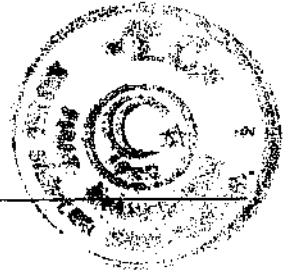
KÖRNEK AKKILIN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

01/01/1995
R. KALKANCI

Vali a.

Vali Yardımcısı



Sayın İlgili;

Bu araştırma Müfettiş, Okul idarecisi ve Öğretmenlerin **yaşamboyu eğitim** anlayışına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır.

Yaşamboyu eğitim yaklaşımı üzerinde ülkemizde pek fazla araştırma yapılmamış olduğu bilinmektedir. Gelişmiş ülkelerin bilgi toplumuna yöneldiği ve hızla yol aldığı günümüzde, yaşamboyu eğitim yaklaşımıyla ülkemiz eğitim sistemini bilgi toplumuna taşıyacak temel unsurlar olan öğretmen, yönetici ve müfettişlerin görüşleri bu nedenle araştırmamız için son derece önemli olacaktır.

Ankette verilen cevaplar yalnızca bu amaçla kullanılacak ve gizlilik kurallarına kesinlikle uygulanacaktır. Bu nedenle ankete adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmamıza katkıda bulunduğunuz için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim. Saygılarımla.

Araştırmacı
Fatih TÖREMEN
Fırat Üniversitesi
Teknik Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
23119 Elazığ

Danışman Öğretim Üyesi
Doç.Dr.Vehbi ÇELİK
Teknik Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Dekan Yrd.

ANKET SORULARI

KİŞİSEL BİLGİLER

01. Cinsiyetiniz? ☐ Erkek ☐ Kadın
02. Yaşınız? ☐ 21-26 ☐ 27-32 ☐ 33-38
☐ 39-44 ☐ 45-50 ☐ 51 ve Üst
03. Görev Ünvanınız?
☐ Müfettiş ☐ Okul İdarecisi (Müdür, Müdür Yard.) ☐ Öğretmen
04. Mesleki Deneyiminiz?
☐ 1 - 5 Yıl arası ☐ 6-10 Yıl arası ☐ 11-16 arası
☐ 17-21 Yıl arası ☐ 22 Yıl ve üstü
05. Bugüne kadar hizmet içi eğitime (seminer,kurs, sertifika) kaç kez katıldınız?
☐ Hiç ☐ 1 Kez ☐ 2 Kez
☐ 3 Kez ☐ 4 ☐ 5 ve daha fazla



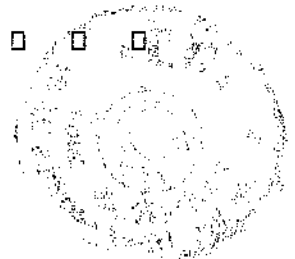
Aşağıdaki görüşlere katılma derecenizi gösteren uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

YAŞAM BOYU EĞİTİM İHTİYACINA İLİŞKİN GÖRÜŞLER

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
06. Eğitim için ideal çağ çocukluk dönemi değildir .	☐	☐	☐	☐	☐
07. Eğitim sistemimizde eğitim eşittir okul görüşü önem taşımaktadır.	☐	☐	☐	☐	☐
08. Örgün Eğitim insanları geleceğe yeterince hazırlamamaktadır .	☐	☐	☐	☐	☐
09. Eğitim hayatı boyu devam eden bir süreçtir.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Ülkelerin bilgi toplumuna yöneldiği ve mevcut bilgi birikiminin kullanarak arttığı günümüzde bireyin tamamladığı üniversite öğrenimi bütün hayatı boyunca yetecek bilgiyi sunmamaktadır .	☐	☐	☐	☐	☐
11. Öğretmen, yönetici ve müfettişlerin almış oldukları hizmet öncesi eğitim yeterlidir.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Öğretmen, yönetici ve müfettişler meslek yaşantıları boyunca bilgilerini geliştirmemektedirler .	☐	☐	☐	☐	☐
13. Öğretmenlerin yaşamboyu eğitim ihtiyacını hissetmesi, öncelikle okul yöneticileri ve müfettişlerin bu ihtiyacı hissetmesine bağlıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Ülkemizde yetişkinlerin eğitime duyduğu ihtiyaç yeterli değildir .	☐	☐	☐	☐	☐
15. Öğrencilerimize okul süresi içinde edinilen bilgi birikiminin kendilerine tüm yaşamları boyunca yetmeyeceği düşüncesi yeterince verilmektedir.	☐	☐	☐	☐	☐
16. Aile ve çevre gibi okul dışı kurumların öğrencilerin eğitimindeki olumlu etkisi istenen düzeyde değildir .	☐	☐	☐	☐	☐

EĞİTİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLER

17. Eğitim programları öğrencilerde öğrenme isteği sağlamaktadır.	☐	☐	☐	☐	☐
18. Eğitim programları öğrencilerin kendi hız ve kapasitelerine göre öğrenmelerine yardım etmemektedir .	☐	☐	☐	☐	☐
19. Eğitim programları öğrencilerin ilgilerine uygun olarak düzenlenmektedir.	☐	☐	☐	☐	☐
20. Eğitim programlarında kalıp bilgiden ziyade, bilginin mantığı verilmeye çalışılmamaktadır .	☐	☐	☐	☐	☐
21. Eğitim programlarında öğrencilerin derse aktif olarak katıldığı bir öğretim yaklaşımı uygulanmaktadır.	☐	☐	☐	☐	☐



	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
22. Eğitim programları öğrenciye öğrenme zevk ve alışkanlığı kazandırıp onlara öğrenmeyi öğretmemektedir.	☐	☐	☐	☐	☐
23. Bilgi toplumunda öğretmenin rolü bilgiye ulaşmanın yollarını göstermektedir.	☐	☐	☐	☐	☐
24. Öğretmenler derslerinde yeni eğitim teknolojilerinden(video, bilgisayar, tepegöz vb) yeterince yararlanmamaktadırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
25. Eğitim programlarında öğrenme öğretme 'den daha ön plandadır.	☐	☐	☐	☐	☐
26. Programlar öğrencileri bireysel ve grup çalışmalarını yönlendirmemektedir.	☐	☐	☐	☐	☐
27. Programlar okuma alışkanlığın geliştirmektedir.	☐	☐	☐	☐	☐

ÖRGÜTLENME VE YÖNETİME İLİŞKİN GÖRÜŞLER

28. Eğitim sistemimizin bilgi toplumuna uyum sağlayacak biçimde yeniden örgütlenmesi gerekmemektedir.	☐	☐	☐	☐	☐
29. Eğitim sisteminin istenen nitelikte insan tipini yetiştirilebilmesi için; yaşamboyu eğitim bütünlüğü içinde ele alınması gerekir.	☐	☐	☐	☐	☐
30. Örgün ve yaygın eğitim kurumları arasında yeterince koordinasyon yoktur.	☐	☐	☐	☐	☐
31. İlkokuldan Üniversiteye kadar örgün eğitim kurumları kapılarını yetişkin eğitime (Halk Eğitimi) açmalıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
32. Kitle iletişim araçları yaşamboyu eğitim sürecinde önemli işlevlerini yerine getirmemektedir.	☐	☐	☐	☐	☐
33. Öğretmen, yönetici ve müfettişlerin hizmetçi eğitimi sürekli hale getirilmelidir.	☐	☐	☐	☐	☐
34. Örgün ve yaygın eğitim kurumları arasındaki geçiş ve işbirliğini kolaylaştıracak esnek bir örgütlenme modeli sağlanmalıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
35. Yetişkinlere yönelik düzenlenecek eğitim faaliyetleriyle eğitim maliyeti düşürülmelidir.	☐	☐	☐	☐	☐
36. Eğitim politikası ve kültür politikasının bütünleşeceği bir organizasyon ve yönetim yapısı gereklidir.	☐	☐	☐	☐	☐
37. Okullar okul dışı kültürel organizasyonlarla (kütüphane, tiyatro, müze vs.) yeterli koordinasyon kurmamaktadır.	☐	☐	☐	☐	☐
38. Okul dışı örgütlerin eğitim imkanlarından yeterince yararlanılmaktadır.	☐	☐	☐	☐	☐
39. Halk Eğitim Merkezlerinin programları yeterli değildir.	☐	☐	☐	☐	☐

