

# Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme: Piyasacı ve Muhafazakâr

Ş. Erhan Bağcı, Milli Eğitim Bakanlığı, e-posta: erhanbagci@yandex.com

## Özet

Yaşamın her anında ve alanında, beşikten mezara kadar gerçekleşen tüm öğrenmeleri kapsayan bir kavram olarak yaşam boyu öğrenme, özellikle 1990’lardan bu yana eğitim sistemlerinin düzenlenişinde önemli bir yer tutmaya başlamıştır. Bu gelişmenin nedeni kavramın, içerdiği okul dışı öğrenme pratiklerinin neoliberal dönemin sermaye birikim rejimine uygun esnek bir öğrenme modeli önermesidir.

Neoliberal eğitim projesi, eğitimin piyasalaştırılması ve muhafazakârlaştırılmasına dayanır. Neoliberalizm ve yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişkinin analiz edilmesinde, bugüne kadar yaygın olarak görüldüğü haliyle, salt piyasalaştırma ekseninde yapılan analizler, geline aşamanın tüm boyutlarını kavramaktan uzak kalmaktadır. Zira tüm güncel uygulamalarda görüleceği üzere, eğitim alanında yaşanan dönüşüm, piyasalaştırma ve muhafazakârlaştırma eksenlerinin birbirlerini besleyen etkileşimleri çerçevesinde gerçekleşmektedir.

Türkiye’de yaşam boyu öğrenme de bu arkaplanda süregelen iki boyutlu dönüşümün önemli bir ayağı olarak işlev görmektedir. Piyasalaştırma süreci, yaşam boyu öğrenmenin hedeflerinin piyasa hedefleriyle sıkı sıkıya ilişkilendirilmesi ve bunun dışında kalan öğrenme amaçlarının değersizleştirilmesi ile birlikte, eğitim etkinliklerinin içeriklerinin de piyasa ihtiyaçları doğrultusunda belirlenmesini getirmektedir. Muhafazakârlaştırma süreci ise programlarda aile, din, ahlak gibi muhafazakârlığın merkezinde yer alan kurumların yerinin artması, dinsel düşüncenin bilimsel düşünce ile eşdeğer kılınması, toplumsal eşitsizliklerin meşrulaştırılarak yeniden üretilmesi, yakın geçmişe yönelik radikal eleştirilerin yanı sıra daha eskide kalmış olan tarihsel dönemlerdeki farazi erdemlere iltifat ve eğitim sistemi üzerindeki denetimin sıkılaştırılması olarak tanımlanabilir. Bu çerçevede Türkiye’de yetişkinlerin, üretim sürecinde ortaya çıkan yeni bilgi ve beceri ihtiyaçlarının giderilmesini, böylece küresel rekabete daha etkin katılabilmelerinin sağlanmasını ve giderek artan eşitsizliklere ve denetime daha sorunsuz biçimde rıza göstermelerini hedefleyen yaşam boyu öğrenme, piyasacı ve muhafazakâr dönüşümün merkezi kavramlarından biri olmaktadır.

Girişimci, rekabetçi ve muhafazakâr bireylerin sürekli üretimini ve yeniden üretimini hedefleyen neoliberal yaşam boyu öğrenme, etkisi sadece kendisiyle sınırlı olan bir eğitsel dönüşümün değil, tüm toplumun piyasa ve muhafazakârlık ekseninde dönüştürülmesinin bir aracıdır. Türkiye, söz konusu politikalar eşliğinde büyük ve tarihsel bir dönüşüm yaşamaktadır ve yaşam boyu öğrenme, hem söylem hem de politikalar düzeyinde bu süreçte önemli bir rol oynamaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Yaşam boyu öğrenme, yetişkin eğitimi, neoliberalizm, piyasalaştırma, muhafazakârlaştırma

## **Lifelong Learning in Turkey: Market-Based and Conservative**

### **Abstract**

Lifelong learning, as a concept that covers learning in all stages and fields of life from cradle to grave, has taken an important place in educational systems for the last two decades. The reason for this is that the flexible learning practices outside school settings that lifelong learning covers, overlap the neoliberal capital accumulation regime.

The neoliberal education project has two faces, marketisation and conservatism. One can argue that the analyses of the relationship between neoliberalism and lifelong learning provide some difficulties to understand all the aspects of the reality for that they depend only on the marketisation process, as seen up to today. Because the transformation in the field of education relies on the interactive relations between marketisation and conservatism, as obvious in all the implementations in this field.

Lifelong learning in Turkey works as a regulatory principle at the heart of the aforementioned two dimensional transformation. Marketisation process brings about the tight links between the targets of lifelong learning and that of the markets, devaluing the targets other than itself and it also forces the determination of the content of the educational activities depending on the needs of the markets. On the other hand, conservatism process works for the increase of the role of the institutions such as family, religion, morality which lies at the very heart of conservatism, in the educational programs; for equalling the religious thoughts with the scientific ones in education; for the reproduction of social inequalities by legitimating them; for the nostalgic compliments to the ancient times while fundamentally criticising the recent history and for the further development of the surveillance systems over education. In this framework, lifelong learning in Turkey plays a critical role in the market-based and conservative transformation process by fixing the educational targets on the incoming needs of knowledge and skills of the economic production, updating and preparing the adults for the global competition and providing their consent on the increasing inequalities surveillance.

Lifelong learning in Turkey is a significant stand for the neoliberal transformation that aims to produce and reproduce enterprising, competitive and conservative individuals consistently and thus, it could not only be considered as a dimension of an educational type of transformation but also of the transformation of the whole society. Turkey has been under a large-scale transformation through neoliberal policies that lifelong learning plays an important part in.

**Keywords:** Lifelong learning, adult education, neoliberalism, marketisation, conservatism

## Giriş

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) idari yapısı 28054 sayılı ve 14.09.2011 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan 652 sayılı "Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun Hükmünde Kararname" ile değiştirildi (MEB, 2011). Bakanlığın yapısını büyük oranda değiştiren bu düzenleme, doğal olarak, destekleyenlerin ve karşı çıkanlarının dile getirdiği çeşitli tartışmalarla birlikte hayata geçti. Destekleyen kimi görüşlere göre söz konusu yeniden yapılanma MEB'in hantal ve karmaşık merkezi yapısının neden olduğu insan ve kaynak israfının önüne geçiyordu (Eğitim Bir Sen, 2011). Karşı çıkan kimi görüşlerde ise bu değişikliğin eğitimin piyasalaştırılmasının bir parçası olduğu, sonucunda bakanlık personelinin güvencesiz çalıştırılmasına geçileceği (Eğitim Sen, 2011) ve eğitimin içeriğinin muhafazakârlaştırılmasına yol açılacağı (Okçabol, 2012) ileri sürülüyordu. Bakanlık ise 2010-2014 Stratejik Planı'nda bu değişikliğin altyapısını birimlerin kesişen görevleri nedeniyle bazı işlerin gereksiz tekrar edilmesi ve büyüyen merkezi yapının kimi işlevlerinin yerellere devredilme ihtiyacı olarak önceden açıklamıştı (MEB, 2009a).

Yetişkin eğitimi açısından, söz konusu değişiklik çerçevesinde Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü'nün adı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) oldu. Türkiye'de kamu eliyle yürütülen yetişkin eğitimi çalışmalarının büyük bölümünü yöneten bu genel müdürlüğün adındaki değişiklik tabii ki basit bir tabela değişikliğinden ibaret değildi. Yapılan işlem aslında Türkiye'de eğitim sisteminde 1980'lerden bu yana sürdürülen neoliberal dönüşümün, MEB'in örgütsel yapısındaki tezahürüydü. Bakanlığın yetişkin eğitimi ile ilgili biriminin adının değişmesi de aynı dönüşümün bir parçasıydı. Özellikle 2000'li yılların başından beri yetişkin eğitiminin hızla yaşam/hayat boyu öğrenmeye tahvil edildiği bir dönemin ardından MEB'de gerçekleştirilen bu değişikliğin arkaplanı, Türkiye'de eğitim sistemindeki temel değişim dinamiklerinin kavranabilmesi bakımından da anlamlıdır.

Türkiye'de eğitim alanında yaşanan değişim ve yaşam boyu öğrenme söz konusu olduğunda, eleştirel analizlerin genel olarak ekonomi politik bağlama yoğunlaştığı görülmektedir. Bu analizler de yaşam boyu öğrenmeyi ağırlıklı Türkiye'nin yaşadığı neoliberal dönüşüm çerçevesi içinde ele almakta (Bağcı, 2010) ve özel olarak da eğitim alanındaki piyasalaştırma sürecine odaklanmaktadır. Fakat neoliberal eğitim projesi salt ekonomik planda yürütülen piyasalaştırma sürecine bakılarak anlaşılabilir; bu proje aynı zamanda toplumun kültürel ve siyasal kodlarının muhafazakâr biçimde dönüştürülmesini de içermektedir (Apple, 2004; Harvey, 2005; Hill, 2010). Dahası, söz konusu olan Türkiye'de yaşam boyu öğrenme olduğunda, neoliberalizmin muhafazakâr

karakterinin ihmal edilmesinin yanlış çıkarımlara neden olduğu bile söylenebilir zira Türkiye kapitalizminin geçirdiği neoliberal dönüşüm başından itibaren muhafazakârlaşmanın giderek baskın hale geldiği bir gelişim seyri izlemiştir.

Bu çalışmada yaşam boyu öğrenme kavramının anlamı, bu kavramın tarihsel gelişimini şekillendiren bağlam ve gelinen aşamada Türkiye’de kavramın yön verdiği uygulamalar ele alınırken, neoliberal projenin her iki ayağı kapsanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın amacı bugün Türkiye’de eğitim alanındaki temel kavramlardan biri haline almış olan yaşam boyu öğrenmenin eleştirel bir analizini yapmaktır. Bu amaçla yaşam boyu öğrenmenin Türkiye’de eğitimde yaşanan neoliberal dönüşüm projesindeki konumu ve bu dönüşümün iki boyutu olan piyasalaştırma ve muhafazakârlaştırma pratikleri ile ilişkisi değerlendirilecektir.

### **Kavram ve Bağlam**

Yaklaşık son yirmi yıldır, dönem dönem yoğunluğu azalmakla birlikte her eğitim tartışmasının ve düzenlemesinin temel kavramlarından biri olan yaşam boyu öğrenme, aslen oldukça eski bir geçmişe sahiptir; tarihteki izlerine 6000 yıl önce bile rastlamak mümkündür (Büyükdüvenci, 1986: 108-130). Eğitim bilimleri literatüründe ise 20.yy’ın başından bugüne kadar kendisine yer bulan kavram, Dewey, Lindeman ve Yeaxle gibi eğitim bilimcilerin katkılarıyla kuramsal temellerine kavuşmaya başlamıştır (Smith, 2000; Ayhan, 2005).

Yetişkin eğitimi, halk eğitimi, sürekli eğitim, toplum kalkınması ve benzerleri gibi yaşam boyu öğrenme de eğitimin değişen doğasının gündeme getirdiği bir kavramdır (Jarvis, 2004: 39-66). Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı temelde, öğrenmenin günlük yaşamın sürekli bir parçası olduğu fikrine dayanır ve okulda gerçekleşen öğrenme biçimlerini kapsamakla birlikte bunların ötesinde, okul sistemi için belirlenmiş yaş ve mekân sınırlamalarına bağlı kalmaksızın yaşamın her anında ve alanında ortaya çıkan öğrenme süreçlerini içerir. Miser (2013: 7), yaşam boyu öğrenmenin zorunlu eğitim öncesinden emeklilik sonrasına tüm yaşları ve formel, non-formel ve informel ortamlar dâhil tüm öğrenme bağlamlarını kapsadığını belirtmektedir. UNESCO Türkiye Milli Komisyonu’nun (UTMK) Yetişkin Eğitimi Terimleri Sözlüğü’nde “hayat boyunca eğitim” başlığı altında ele alınan kavram şöyle açıklanmaktadır (UTMK, 1985):

... Hayat, kendi başına sürekli bir öğrenim sürecidir; ancak her insanın, teknik ve toplumsal değişime ayak uydurabilmek, kendi çevresine ilişkin (evlenme, ana-baba olma, iş durumu, yaşlılık vb.) şartlar altında meydana gelen değişiklikler karşısında hazırlıklı olabilmek ve bireysel gelişimi bakımından tüm gizil gücünü harekete geçirebilmek amacıyla sürekli, maksatlı ve ardışık bir öğrenim görmesi için özgül fırsatlara ihtiyacı vardır. Hayat-boyunca eğitim, bireyin hem maksatlı, hem de rasgele öğrenme yaşantılarını kapsar...

Yukarıdaki tanıma göre kavramın üç temel özelliğinden söz edilebilir. Bunlardan ilki öğrenmenin belli bir yaş dönemiyle sınırlı olmadığı, doğumdan ölüme kadar geçen süre içinde ve sürekli olarak var olduğudur. İkinci temel özellik çok hızlı ve sürekli değişimlerin meydana geldiği bir hayat akışında, bireylerin değişime ayak uydurabilmelerinin zorluğu ve değişimin yarattığı zorluklarla başa çıkabilmek için örgün eğitim sisteminin yeterli olmadığıdır. Üçüncüsü de bireylerin eğitim fırsatlarından hayatları boyunca yararlanabilmelerinin onların kişisel gelişimlerine katkı sağladığıdır.

Sorun yetişkinlerin de öğrenme fırsatlarından yararlanabilmesi olduğundan yaşam boyu öğrenme kavramı ilk bakışta sadece yetişkin eğitimi disiplininin sınırlarında gibi gözükmemektedir. Oysaki yaşam boyu öğrenme tartışmalarının geldiği aşamada görülmektedir ki kavram, eğitim sistemlerinin tüm düzeylerinde bir yeniden yapılanmayı kapsayan, “beşikten mezara kadar” biçiminde özetlenen daha geniş bir içeriğe sahiptir ve bu kavram yetişkin eğitimi uygulamalarının yaygınlaştırılmasını ve geliştirilmesini kapsamakla birlikte buna indirgenemez. Sayılan’a (2001) göre yaşam boyu öğrenme kavramı temel eğitim, yetişkin eğitimi ve öğrenme ortamlarının yaygınlaştırılması olmak üzere topyekûn eğitim etkinliklerini anlatmaktadır. Ancak yine de tartışma konusu olan asıl sorunun yetişkinlerin öğrenme ihtiyaçları olduğu da göz ardı edilmemelidir. Denilebilir ki yaşam boyu öğrenme kavramı, eğitim sistemlerinin bütününün, hızla değişen dünyada önemi artan yetişkin eğitiminin ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırılması gerektiğinin altını çizmektedir.

Dolayısıyla yaşam boyu öğrenmenin, potansiyel olarak, çözüm getirebileceği asıl sorunun, tarihsel süreç içinde çocuklarla gençlerin eğitimleri ile yetişkinlerin eğitimi arasındaki kalınlaştırılmış çizgilerin ortadan kaldırılması olduğu söylenebilir (Bağcı, 2010: 55). Ancak kavrama güncel olarak yüklenen anlamın, yani onu bugünkü popülerlik düzeyine getiren arkaplanın, yaşam boyu öğrenmeye sadece bu anlamı yüklediği söylenemez. Özellikle küreselleşme olarak anılan dönemde ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal alanda uluslararası organizasyonların giderek daha fazla belirleyici hale gelmesiyle birlikte yaşam boyu öğrenme fikri, bu organizasyonlar aracılığıyla dolaşıma sokulan merkezi öneme sahip bir eğitim yaklaşımı halini almıştır (Bağcı, 2010).

Türkiye açısından kavramın neoliberal düzenlemelerin albenili retoriği aracılığıyla dolaşıma sokulduğu ve aynı zamanda AKP’nin muhafazakârlaştırma politikasına da kapı aralanan bir gelişim seyri söz konusudur. Neoliberal dönemde Türkiye’de eğitim alanında görülen piyasalaştırma ve muhafazakârlaştırma politikaları, yaşam boyu öğrenmeyi “hayat boyu öğrenme” başlığı altında kapsamlı bir dönüşümün en etkili ayaklarından haline getirmiştir.

### *Eğitimin Piyasalaştırılması ve Yaşam Boyu Öğrenme*

Yaşam boyu öğrenmenin bugünkü düzenleyici konumuna sahip olmasında, neoliberalizmin işsizliğe ve güvencesiz çalışmaya dayanan yeni esnek istihdam modeline uygun, ihtiyaçları salt piyasaya göre ayarlanmış esnek ve sürekli bir eğitim modeli olmasının etkili olduğu söylenebilir (Bağcı, 2014). Başka bir deyişle, yaşam boyu öğrenmeyi küresel düzeyde mevcut popülerlik düzeyine taşıyan dinamik, neoliberal dönemde, sosyal devlet ve tam istihdam politikalarının tasfiyesi ve eğitimin piyasalaştırılmasıdır.

Sosyal devlet, İkinci Dünya Savaşı sonrasında devletin rolünün genişlemesi ve 1929 Bunalımı öncesinde uygulanan liberal ekonomi politikalarının bunalım sonrası karşılaştığı eleştirilerle Keynesyen bir revizyona tabi tutulması sonucunda ortaya çıktı (Ersöz, 2003). Üretimde hızlı artış, hızlanan kentleşme, düşük işsizlik oranları, düşük faiz haddi, yüksek kârlılık, emekçilerin satın alma gücünde ve refah düzeyinde artış ve sosyal güvenlikteki kazanımlarla tanımlanan sosyal devlet döneminde devlet eğitim, sağlık, konut, sosyal güvenlik ve kişisel sosyal hizmetler gibi sosyal politika alanlarında en aktif ve büyük iktisadi varlık oldu. Sosyal devlet, üretimin ve kârlılığın doğrudan bağlandığı kitlesel tüketimi sağlamak için, devletin piyasaya toplum lehine müdahale etmesi esasına dayanmaktaydı (Bulut, 2003; Ersöz, 2003; Sönmez, 2007). Kapitalist sistem bu dönemde talep artırıcı tam istihdam politikalarıyla yürüyordu. Ekonomik ve sosyal politikalar geniş kitleler için güvenceli iş imkânları üretmeye yöneliyordu. Sosyal güvenlik, eğitim ve sağlık kamu hizmeti olarak herkese devlet tarafından sunuluyor; böylece de gelecek kaygısı olmayan kitlelerin tüketime yönelerek talebi sürekli yüksek tutması sağlanıyordu. Herkese eğitim imkânı, herkese iş imkânının yani tam istihdamın da gereği idi ve sosyal devlet bu misyonu yürütüyordu. Eğitimin düzenlenmesi ve içeriği de tam zamanlı, güvenceli çalışma yaşamına paralellik taşıyordu (Günlü, 2003).

Sosyal devlet ve tam istihdam politikaları İkinci Dünya Savaşı ve 1970'lerdeki petrol krizi arasında etkin bir varlık gösterdi ancak bu tarihlerden itibaren ekonomik krizlerin sorumlusu ilan edilmeye başlandı (Ersöz, 2003). Kriz sonrasında kapitalist ekonomiler düşük büyüme oranları, yüksek işsizlik ve enflasyon karşısında bir yeniden yapılanmaya girişti. Daralan ekonomilerde azalan kârlılık oranları karşısında şirketler teknolojik yenilenme (bilgisayarlaşma), üretim ve pazarlama tekniklerinin yeniden organize edilmesi (stoksuz üretim vb.) ve finansal yeniden yapılanma ile tepki verdiler. Şirketler artık güdümlenmiş pazarlamaya yönelen esnek üretim sistemlerini tercih ediyorlardı (Harvey, 1993: 84). Böylece Fordist üretimin yerini Post-Fordist üretim almaya, refah devleti de yerini neoliberal politikalara bırakmaya başladı.

Eğitim alanındaki neoliberal politikanın esasını piyasalaştırma teşkil eder. Eğitimin piyasalaştırılmasının bir tarafını kamunun eğitim finansmanından giderek çekilmesi ve özelleştirme ile bu alanı sermayenin yeni bir kâr alanı haline getirmesi oluştururken diğer tarafını da eğitimin hedeflerinin doğrudan piyasa hedeflerine bağlanması, eğitimin altyapısının piyasanın ihtiyaçlarına uyarlanması oluşturur (Sayılan, 2014: 53-55). Yeni birikim rejimi çalışma hayatında köklü değişimlere yol açtığından, eğitimin bu değişime ayak uydurması için yeni kavramlar ve bu kavramlara bağlı reformlar gündeme gelmiştir. Söz konusu yaşam boyu öğrenme olduğunda ilişki kurulması gereken ilk kavram “bilgi temelli ekonomi”dir (*knowledge-based economy*). Bilgi temelli ekonomi, yukarıda özetlenen gelişmelere paralel olarak bilgi-iletişim teknolojisindeki patlama ve hızla artarak ulaşılabilir hale gelen bilginin, ekonomide ve toplumsal yaşamda yarattığı hızlı değişimle birlikte gündeme geldi. Bilginin, üretim sürecinde giderek artan önemi ve edindiği merkezi konuma işaret eden bilgi temelli ekonomi kavrayışı, ekonomilerin ve toplumların kendilerini ancak bilgi temelinde yeniden inşa etmeleri ile ayakta kalabileceklerine inanılan bir değişimin taşıyıcısı oldu (Smith ve Doyle, 2002). Yaşam boyu öğrenme ise bilgi temelli yeni toplumun “kurtarıcısı” olarak sunulmaya başlandı (Bağcı, 2010). Bilgi ve öğrenme arasındaki ilişkinin toplumların kaderiyle bağlantılandırılması sonucunda ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel bütün sorunların karşısına öğrenmeye atıfta bulunan çözümler önerildi. Yaşam boyu öğrenme merkezde olmak üzere zaman içinde öğrenen toplum (*learning society*), öğrenen devlet (*learning government*), öğrenen örgüt (*learning organization*), öğrenen şirket (*learning firm*) vb. kavramları türetildi.

Öğrenen toplumlar olarak kendilerini vasıflandıran merkez kapitalist ölkelerde bilgi/bilişim teknolojilerinin üretim zinciri içinde artan oranda yer almasıyla tam zamanlı çalışma, ağırlığını yarı zamanlı (*part-time*), esnek çalışmaya bıraktı. Sanayide bir önceki dönemde hâkim olan kitlesel sürekli üretim yerini stoksuz üretime terk ederken, tam zamanlı istihdamın da yerini esnek çalışma almaya başladı. Tam zamanlı çalışmanın devre dışı kalmasıyla ortaya çıkan açık, teknolojik girdilerin artırılmasıyla kapandı. Böylece üretim maliyetlerinde gerekli görölen azalma sağlandı ve aşırı üretimin yarattığı kriz de çözülebildi (Bağcı, 2010).

Yaşam boyu öğrenme, bilginin üretim sürecindeki öneminin artmasının yanı sıra yeni birikim rejiminin hizmet sektöründeki nitelikli işgücü talebini artırması nedeniyle de gündeme geldi. Nitelikli işgücünün sürekli istihdamının maliyeti de yüksek olduğundan bu alanda da esnek çalışmanın esas olduğu ve bu piyasada yer alanların kendilerini sürekli yenilemelerini gerektiren bir düzenek ortaya çıktı. Artık çalışma hayatına bir işyerinde başlayan ve emekli

olana kadar aynı işi yaparak uzmanlaşan işgücü tipi yerini sürekli değişen üretim ihtiyaçlarını karşılamak üzere kendisini sürekli yenilemesi gereken, iş güvencesi olmadığından hayatı boyunca birden çok işte çalışmak zorunda kalan, değişime ayak uydurmadığında kendisini çalışma hayatının dışında bulan bir işgücü tipine bıraktı. Yaşam boyu öğrenme, esnek çalışan bu yeni tip işgücünün esnek eğitim modeli olarak öne çıktı: Piyasada artık ihtiyaç duyulmayan becerilerin kazandırılması ile uğraşmayan, doğrudan üretim sürecinin aktüel gereksinimlerine yönelen ve bunun dışında kalan her şeyi es geçen esnek bir eğitim modeli (Bağcı, 2010).

### *Eğitimin Muhafazakârlaştırılması ve Yaşam Boyu Öğrenme*

Neoliberalizmin 1970'lerden bugüne kadar çeşitli krizlerle de olsa geliştiği ve hegemonyasını koruduğu söylenebilir. Neoliberal politikalar, nihayetinde, emekçi kitlelerin ellerindeki ekonomik ve sosyal hakların kısıtlanması, ellerinden alınan bu hakların onlara yeniden satılması ve buna karşı direnme olanaklarının ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel müdahalelerle engellenmesi anlamına gelir. Buna rağmen sözsüz konusu uygulamalar Şili, Arjantin ve Türkiye gibi ülkelerde askeri darbeler ve ardından devam eden faşist cuntalar eliyle yürütülmüş olsa da, İngiltere ve Amerika gibi merkez kapitalist ülkelerde "demokratik" araçlarla geniş kitlelerin uzun dönemli desteğini almayı başardı (Harvey, 2005: 39). Ayrıca neoliberalizmin darbeler eliyle taşındığı ülkelerde de cunta dönemlerinden sonraki hükümetlerin neoliberal politikaları kitlesel desteklerle sürdürdükleri görüldü.

Söz konusu desteği üreten yeni sağ fikirler oldu. Yeni sağın bu başarısı "başka alternatif yok" fikrinin hegemonik kılınması (Topal, 2013: 434) ve toplumsal yapıda geleneksel kültüre ve değerlere dayanan bir muhafazakârlaşma sürecine uygun zemin hazırlayan ekonomik politikalar (Thompson, 2007: 11) sayesinde gerçekleşti. 1947'de Hayek tarafından önerilen politikaların özgürlüğün tek garantisi olduğu fikri tekeller, medya, sivil toplumu oluşturan üniversiteler, okullar, dini kurumlar ve meslek kuruluşları aracılığıyla hâkim hale getirildi (Harvey, 2005: 40).

Yeni sağ (veya neomuhafazakârlık<sup>1</sup>) tarihsel olarak birbirine rakip olarak görülen iki ideolojinin, liberalizm ve muhafazakârlığın izdivacıdır; yeniliği, çıkar maksimizasyonu için hareket eden soyut bireye dayanan liberalizm ile geleneklere bağlı siyaset üreten muhafazakârlığı bir araya getirmesindedir (Topal, 2013: 424). Bu iki ideolojinin neoliberal politikalar etrafından kurduğu ittifak, serbest piyasanın alternatifsizliğine yapılan tavizsiz vurguya, refah devletinin yıkılmasına, geleneksel değerlere, dine, güçlü liderliğe ve otoriteye bağlılığa dayanmaktadır (Olssen, Codd, O'Neill, 2004: 134; Thompson, 2007:



12). Liberalizmin ve muhafazakârlığın mutabakatında piyasayı korumak için müdahalelerde bulunan güçlü devlet, güçlü bir lider, demokrasinin bir zorunluluk olmaktan çıkarılması, sendikaların “bozucu” etkilerine karşı kararlı tutum alan siyasi irade, özgürlüğü kısıtlayan kolektif kimliklerden arındırılarak “özgürleşmiş” birey ve topluma hâkim kılınması gereken muhafazakâr değerler yer alır (Topal, 2013: 427-429). Muhafazakâr değerlerin güçlendirilmesi neoliberal dönemin başat politikalarındandır (Topal, 2013: 429-430):

Refah devleti politikalarının geleneksel ve ahlaki değerlerin çürümeye başlamasına neden olduğu iddia edilir. Kadın emeği istihdamını mümkün kılacak ücretsiz çocuk kreşlerinin kurulması ve işsizlik güvenceleri gibi politikaların ebeveynin sorumluluklarının azalmasına ve ailelerin parçalanmasına sebep olarak bu merkezi kurumu zayıflattığı öne sürülür. Bir yandan devlet harcamalarının kesilmesi ve devletin bir işveren olmaktan çıkarılması gerektiği iddia edilirken, diğer yandan bu değişimin yol açacağı boşlukların ve toplumsal tepkilerin aile, din, millî kimlik gibi muhafazakâr kurum ve değerlerle örtülmesi amaçlanmıştır. Diğer ifadeyle, piyasanın önceliği ve asgari devlet gereği korunurken geleneğin, dinin, ailenin ve millî kimliğin önemi ve bu kurumların yapılandırılması ve muhafaza edilmesi için güçlü bir devlet fikri, yeni sağ ideolojinin temelini oluşturur.

Muhafazakârlığın en belirleyici niteliklerinden biri farklı tarihsel, kültürel, sosyal, iktisadi ve siyasal değerlere eklenilebilme becerisidir (Birlir, 2013: 316). Daha önceki dönemlerde refah devletinin tasfiyesi gündemine onay vermeyen muhafazakârlığın neoliberal versiyonunun, değerlerin ve kurumların doğal gelişiminin önemini gerekçe göstererek piyasacı hegemonyaya kolaylıkla eklenildiği görülmektedir: Evlilik ve çalışma etiği gibi değerler ve kurumlar toplumu birbirine bağlayan vazgeçilmez rollere sahiptir; bu nedenle bu değer ve kurumların konumunu değiştirme olasılığı taşıyan her türlü reform önerisi (refah devleti gibi) tehlikelidir (Noble, 2007: 110-111). Böylece muhafazakârlık, aile gibi geleneksel bir kurumun eğitim, sağlık, bakım ve güvenlik gibi kimi misyonlarına ortak olan ve çalışmanın “doğal” (vahşi rekabete dayanan, cinsiyetçi, ayrımcı ve meşrulaştırıcı olarak da okunabilir) etiğini zedeleyen refah devletinin tasfiyesine, bu kurumlara kaybettikleri değeri yeniden kazandırmak için onay verir.

Aslında muhafazakârlığın, kapitalizmin gelişim seyrine göre döneme özgü olumlayıcı konumlar aldığı vakıdır. Zira muhafazakârlık, kapitalizmi alternatiflerine tercih etmektir (Topal, 2013: 426). Diğer taraftan bakıldığında ise 1970’lerde kapitalizmin krizine çözüm olarak düşünülen yeni birikim rejiminin, kendine uygun bir toplum tasavvurunu hayata geçirmek için muhafazakârlığı yardıma çağırdığı düşünülebilir. Sonuçta liberalizm ve

muhafazakârlık birleştiklerinde devlet-piyasa-toplum ilişkilerinde büyük değişimler gündeme gelmiştir. Devletin, topluma piyasa lehine müdahalesi ve toplum üzerindeki koruyucu şemsiyesini kaldırarak toplumun tüm ilişki ve süreçlerini piyasaya açması, toplum fikrinin yıpranmasına ve bireyin öne çıkarak rekabetçi bir kimlik kazanmasına neden olmaktadır. Sosyal devlet devreden çıkarılarak toplum düzeyinde yaratılan sorunlara karşı çözüm üretme sorumluluğu bireylere bırakıldığında rekabet ve ayrışma kaçınılmaz olmakta ve dolayısıyla topluluk olma fikri de zayıflamaktadır (Bauman, 2013: 26). Sonuçta neoliberalizm sadece bir iktisadi politika değildir; insanların yaşama, hissetme ve düşünme biçimlerine etki eden belli bir yaşam normu tanımlar (Dardot ve Laval, 2012: 1). Neoliberal akılsallık, ben'i, rekabette hayatta kalabilmek için kendini güçlendirme yönünde kendi üzerinde etkide bulunmaya teşvik eder (Dardot ve Laval, 2012: 370). Bu durum, bireylerin, özellikle de piyasanın vahşi rekabet ortamında varlığını sürdürmesi imkânsız olan dezavantajlı olanların, daha fazla yalnızlaşması ve yeni çözümler, daha doğru ifadeyle yeni hayatta kalma stratejileri geliştirmeleri ile sonuçlanmaktadır. İş, sağlık, eğitim, emeklilik gibi alanlarda herkese asgari bir güven sağlayan sosyal devletin felç olmasından doğan boşluk karşısında insanlar daha küçük ölçekli dayanışma ilişkilerine yönelmektedirler (İnsel, 1996: 7). Bu nedenle piyasa karşısında dağılan toplumun yerini alan aile, akrabalık ve cemaat gibi muhafazakârlaştırıcı mikro kimlikler bu dönemde önem kazanmaktadır. Böylece neoliberal piyasa toplumunda giderek artan yalnızlaşma ve ardından küçük çaplı, kapalı kimlikler etrafında yeniden toplanma eğilimi, muhafazakârlaştırıcı bir etki yaratmakta (Thompson, 2007: 11), sermaye birikim rejimindeki yeni duruma onay veren muhafazakârlığın kolaylıkla hegemonya kurabildiği bir toplumsal durum ortaya çıkmaktadır. Sonuçta bir yandan devletin piyasadaki ekonomik varlığının geri çekilerek piyasaya ilişkin görevinin sadece sermaye lehine düzenlemeler yapmak olarak sınırlandırılması ve sosyal devlet harcamalarının kısılması, diğer yandan bu değişimin yol açacağı boşlukların ve tepkilerin aile, din, milli kimlik ve benzeri muhafazakâr kurumlar aracılığıyla etkisizleştirilmesi, neoliberal politikaların genel çerçevesini oluşturmaktadır (Topal, 2013: 66-67).

Neoliberal ittifakın piyasa eksenli programının gündeme getirdiği yeni uzlaşmalar ve çatışmalar, yeni bir iktidar bloğunun oluşmasına yol açmıştır. Bu program geçmişteki "ortak kültür"ün yüksek standartlarına dönmeyi arzulayan neomuhafazakâr entellektüeller, geleneklerin korunmasına ve seküler pratiklere ilişkin derin kaygılar taşıyan otoriter, popülist, dinsel muhafazakârlar ve hesaplanabilirlik, ölçülebilirlik ve yönetilebilirlik ideolojisine ve tekniklerine sıkıca bağlı olan mesleki yönelimli yeni orta sınıfın kimi fraksiyonları tarafından onaylanmakta ve yürütülmektedir. Kendi içlerindeki kimi gerilimlere rağmen

bu blok uluslararası rekabetin, kâr oranlarının ve denetimin artırılması ve toplumların romantik bir kurgu olan geçmişteki “ideal” ev, aile ve okula geri döndürülmesi üzerinde anlaşmış görünmektedir (Apple, 2004: 15). Neoliberal bloğun eğitim programı bileşenlerinin taleplerinin bir sentezi durumundadır. Programın üç temel gündeminden söz etmek mümkündür. Birincisi, ders içi ve dışı yükümlülükleri artırarak hem öğretmenler hem de öğrenciler için müfredatları deli gömleğine çevirmektir. İkincisi, öğretmenleri, öğrencileri ve neoliberal uygulamalara müdahale edebilecekleri örgütlerini güvenlik devleti aygıtları aracılığıyla baskı ve denetim altında tutmaktır. Üçüncüsü de din, okullar ve medya gibi ideolojik aygıtlar aracılığıyla hegemonyasını kurmak için bir kültür savaşı vermektir (Hill, 2010: 130).

Neoliberalizm, eğitime yaptığı müdahale ile klasik liberalizmden ayrılmaktadır. Klasik liberalizmde her birey, toplumda kendi çıkarları peşinde koşan bağımsız bir özne olarak görülmektedir: Toplumsal düzenin dinamiği bu atomize olmuş bireyler ve onların eylemleridir. Çıkarlarının peşinde koşmak ve rekabet etmek insan doğasının gereği olarak düşünülmemekte ve bu doğallığın üzerinde yükselen ekonomik etkinliklere müdahale etmenin yanlışlığına inanılmaktadır (Thompson, 2007: 13). Klasik liberalizm, devlet iktidarına ilişkin sahip olduğu negatif kavrayışla bireyin devletin müdahalelerinden bağımsızlaştırılması amacını taşıırken, neoliberalizmin devlet kavrayışı pozitifdir: Devletin görevinin piyasanın kendine özgü işleyişine uygun koşullar, yasalar ve kurumlar yaratmak olduğunu düşünür. Bu nedenle neoliberalizmde devlet, girişimci ve rekabetçi bir insan tipi yaratma çabası içindedir (Olssen, Codd, O’Neill, 2004: 134-137). Fakat neoliberalizmin eğitim gündemi, piyasacı olduğu kadar kaçınılmaz olarak muhafazakârdır da: Eğitim sistemlerini çevreleyen maddi ve ideolojik koşulların muhafazakâr biçimde dönüştürülmesine ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyaç nedeniyle, eğitim sorunlarının çözümünde neoliberal piyasacı önermelerin yanı sıra muhafazakâr önermelerde öne çıkmaktadır.

Modernliğin merkezinde duran eğitime yapılan bu muhafazakâr müdahale devlet ve kültürel pratikler arasında ulus çapında kurulmuş olan önceki uzlaşmaların çözülmesinin bir aracı durumundadır ve modernliğin yapısını da dönüştürmektedir (Özkazanç, 2000: 2). Bu nedenle neoliberal eğitim, sadece eğitimin sermaye için yeni bir kâr alanı haline getirilmesi değil, aynı zamanda onun toplumsal konumunun, toplumun ona yüklediği anlamların, içeriğinin ve hedeflerinin de köklü biçimde dönüştürülmesi olarak okunmalıdır.

Neoliberalizmin eğitim gündeminde, konuya ve bağlama göre farklı tonlarda ortaya çıkabilen muhafazakârlık, belki de en çok içerikteki dinsel ve ahlaki vurguların artmasıyla kendini göstermektedir. Din, inanç ve ahlak gibi

kurumların toplumun korunmasına sağladığı katkıyı önemseyen muhafazakârlık için bunlar devletin kurmak ve korumakla yükümlü olduğu sosyal düzen ve istikrar için vazgeçilmezdir (Birler, 2013: 323). Bu nedenle eğitimde dinsel ve ahlakçı düzenlemeler neoliberalizmin doğal sonucudur. Dinin ve ahlaki değerlerin toplumsal desteğin ve rızanın üretilmesinde kullanılması neomuhafazakârlığın evrensel sayılabilecek nitelikleri arasındadır (Judd, 2007: 125-143). Muhafazakârlık için insan doğası özünde kötü olmasa bile, ahlaken kusurludur. Kontrolsüz ve dürtüsel insan davranışlarının bu nedenle kurumlar tarafından düzenlenmesi ve baskı altında tutulması gerekir (Birler, 2013: 319). Bunun en etkili aracı da eğitimidir.

Muhafazakâr düşüncede toplumsal yaşamın temel amacı özgürlük değil, otoritedir. Bireyin doğal hak ve özgürlüklerinden değil ancak topluma karşı ödevlerinden söz edilebilir. Toplumun mevcut halinin insan aklı ve onun çıkarımları doğrultusunda değiştirilmesi felaket getirir, zira gerçek değişim ağır gelişen uzun süreçlerin sonunda kendiliğinden gelir. Yine aynı nedenle toplumsal bağın özünde eşitlik değil kendi “doğal” sürecinde gelişmiş hiyerarşi bulunmaktadır (Nisbet, 2002: 103). Dolayısıyla neoliberal tasavvurda birey, “doğal” olarak eşit değildir ve sadece piyasadaki ekonomik etkinliklerini gerçekleştirmekte ve bunların sonuçlarını yaşamakta “özgürdür”; bunun haricinde kalan geniş toplumsal alanda ise muhafazakârlığın tahakkümü altındadır. Bu bakımdan neoliberal eğitim özgürleşmenin kaynağında yer alan eleştirel akla karşı tahammülsüz (Apple, 2004: 15) ve toplumsal eşitsizlikler karşısında meşrulaştırıcıdır (Bağcı, 2014: 71-75). Eşitlik ve özgürlük sorunlarıyla ilişkisinde keskin ve açık biçimde tahakkümden yana konumlanan neoliberal eğitim, bu nedenle, sınıfsal eşitsizlikler bakımından ayrışmanın ve yeniden üretimin tarafında olduğu kadar (Ünal vd., 2010), kadınların ikincilleştirilmesi (Sayılan, 2012) ve LGBTİ bireylerin yok sayılması ve maruz kaldıkları şiddet (Altunpolat, 2014) konularında da hiyerarşinin tarafındadır. Nihayetinde neoliberal devlet sadece sınıfsal değil eril tahakküm ile de vasıflandırılabilir (Apple, 2004: 24).

Eğitim hedefleri bakımından değerlendirildiğinde, girişimci ve rekabetçi birey, neoliberal toplumun ekonomik dayanağı durumunda iken, muhafazakâr birey de, piyasanın her şeyi içine çekmesiyle parçalanmış toplumun sürdürülebilmesi ve itirazların engellenebilmesi için gerekli görülen siyasal, sosyal ve kültürel dayanak olmaktadır. Neoliberalizmin merkezi muhafazakâr müfredat politikaları ve piyasanın ihtiyaçlarına endekslenmiş merkezi standartlar ve başarı ölçütleri eleştirel aklı ve farklılığı yok ettiği için muhafazakâr topluma kapı aralamaktadır (Apple, 2004: 34-35). Zira muhafazakâr birey, kendisini değişim önerilerine karşı

toplumun, kurumların ve değerlerin korunmasına adanmıştır (Nisbet, 2002: 103-111). Neoliberalizmin eğitim gündeminde girişimci ve rekabetçi insan yetiştirme ile muhafazakâr insan yetiştirme bu nedenle birlikte yer almaktadır.

Muhafazakârlık, bir taraftan eğitim programları aracılığıyla, toplumun büyük çoğunluğunun aleyhine işleyen sosyo-ekonomik yapıya itiraz etmesine yol açabilecek eleştirel akıldan uzak kalmasına neden olurken, diğer taraftan da öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki baskı politikalarını meşrulaştırmaktadır. Neoliberal hedeflerin gerçekleştirilmesi, devletin, eğitim sistemi üzerindeki ekonomik kontrolünü azaltırken ideolojik kontrolünü güçlendirmesini gerektirmektedir. Dolayısıyla eğitim reformu adı altındaki ekonomik ve ideolojik “tedbirler” içiçe geçirilerek sürdürülmektedir. Sonuçta rekabet kültürü, başarı standartları, merkezi müfredat ve merkezi sınavlar muhafazakârlığın eğitim sistemlerindeki izdüşümleri olarak görülebilir (Apple, 2004: 15) çünkü tüm bunlar eğitimde eleştirel olanakları kısıtlayan ve yerine önceden hazırlanmış teknik bilgilerin edinilmesini koyan politikalardır. Öğretmenlerin yetersizliği üzerine yoğunlaşan “gözden düşürme” söylemleri de muhafazakârlaştırıcı etkilere sahiptir (Yıldız, 2014) çünkü bu söylemler aracılığıyla öğretmenler, öğrenciler ve toplum arasındaki ilişkinin dönüştürücü potansiyelleri yıpratılmaktadır. Ayrıca öğretmenlere yönelik esnek çalışma modelleri uygulama, standart performans kriterleri geliştirerek denetimi artırma, ücretleri düşürme ve sendikaları baskı altında tutma politikalarında da muhafazakârlaşmanın izlerine rastlamak mümkündür (Puiggrós, 1996) çünkü bunlar neoliberal devletin öğretmenler üzerindeki en keskin baskı yöntemleridir. Başka bir deyişle neoliberal dönemde öğretmenlerin istihdam koşullarında gözlenen dönüşümler sadece ekonomik değil aynı zamanda ideolojik hedeflere de bağlanmış durumdadır.

Neoliberal dönemin bir özgünlüğü olarak, birbiriyle bağdaşmayacak gibi görülen piyasacı liberalizm ile muhafazakârlık birleştiklerinde ortaya çıkan eğitimin hedeflediği insan tipi piyasada girişimci, diğer toplumsal alanlarda itaatkâr, eleştirel akılı tehlikeli gören ve hak aramanın düzeni bozduğuna inanan özelliklere sahiptir. Neoliberal eğitim gündeminin bir ayağı olarak hem piyasalaştırılan hem de muhafazakârlaştırılan yaşam boyu öğrenme de bu büyük resmin önemli bir parçası durumundadır. Yaşam boyu öğrenme kapsamında ele alınan eğitim etkinlikleri bir taraftan özel sektöre devredilerek ticarileştirilmekte ve içerikleri de mesleki teknik eğitime indirgenmekte, diğer taraftan da itirazların önlenmesi ve mevcut toplumsal durumun korunmasına hizmet etmesi için din, aile, ahlak gibi kurumlar etrafında yoğunlaştırılmaktadır. Türkiye’de yaşam boyu öğrenmenin gelişimi de bu iki dinamik tarafından belirlenmektedir.

## Türkiye’de Durum

Merkez kapitalist ülkelerde neoliberal politikaları destekleyen siyasi güçler aynı veya benzer olsa da, farklı ülkelerdeki gerçekleşme biçimlerinin ve ittifakların farklı olabileceğini de hesaba katmak gerekmektedir (Hill, 2010: 132; Olssen, Codd ve O’Neill, 2004: 134). Neoliberalizm girdiği toplumun tüm alanlarını piyasalaştırmak ister fakat sonuçta ortaya çıkan durum, o toplumun tarihsel koşulları ve güçler dengesi içinde şekillenir. O toplumun kültürel yapısı, sendikaların ve emek örgütlerinin göreceli güçleri, siyasi yapıların ve sivil toplumun konuya yaklaşımları da belirleyicidir (Hill, 2010: 132). Başka bir deyişle neoliberalizm analiz edilirken tarihselliği ve içinde gerçekleştiği siyasi-kültürel bağlamların farklılığı, dahası toplumsal ve siyasi süreçlerin karmaşıklığı göz ardı edilmemelidir; neoliberalizm, toplumsal aktörlerin pratiklerinden bağımsız, kendi başına hareket eden, dışsal ve doğal bir güç olarak kurgulanmamalıdır. Küresel niteliğine rağmen bu proje spesifik bir bağlam içinde, geçmişten devralınan kurumsal yapılar, politika rejimleri, düzenleyici pratikler ve siyasi mücadeleler ile inşa edildiğinden, o spesifik bağlamdaki çeşitli iktidar projeleri ile etkileşerek dönüşmektedir (Yazıcı, 2013: 10-22). Bunun anlamı, genel çerçeve sabit kalmakla birlikte, her ülke gibi Türkiye’nin de kendine özgü bir neoliberalizmi olduğudur.

Türkiye, 16. yy’dan bu yana, dünya çapında giderek daha fazla ağırlığını hissettiren modernleşme sürecine eklenmek için çaba sarfetmiş bağımlı kapitalist bir coğrafya olarak, her evrede Batı modernliğine paralel ama kendine özgü bir dönüşüm seyri izlemiştir (Özkazanç, 2011: 18). 1970’lerin sonunda sermaye birikiminin iyice derinleşen krizi, 1960’lardan itibaren yaşanan hızlı kapitalistleşmenin çelişkileri ve buna bağlı toplumsal çatışmalar nedeniyle baş gösteren hegemonya krizi, devletin dış borçlarını ödeyememesi sorunu ile birleşerek IMF ile 1978 ve 1979 yıllarında imzalanan iki stand-by anlaşmasını ve 1980’de 24 Ocak Kararları’nı gündeme getirmiştir (Bedirhanoglu, 2009: 47). Ardından 12 Eylül askeri darbesiyle emek ve toplumsal muhalefet üzerinde kurulan baskı sayesinde neoliberalizm, yapısal uyum politikalarıyla birlikte Türkiye’ye serbest giriş vizesi almıştır. Neoliberalizmin Türkiye versiyonu, ağır bir devletçi tahakküm mekanizması eşliğinde, piyasa ile devlet zorunun, merkez kapitalist ülkelere göre daha yoğun biçimde içiçe geçtiği; Türklük-İslamcılık-piyasacılık sentezinin, kamusal ve demokratik değerlere karşı görece daha saldırgan bir ittifaka konu olmasına yol açan kendine özgü niteliklere sahiptir (Özkazanç, 2011: 19).

1980’lerde Özal ve ANAP ile Türkiye’de zemini kurulmaya başlayan neoliberalizm, 1990’larda krizli bir seyir izlemiştir (Öngen, 2003: 161-191). 1994, 1999 ve

2001’de yaşanan ekonomik krizler, neoliberal politikaların sorgulanmasıyla sonuçlanmamış, aksine AKP’yi iktidara taşıyarak neoliberalizmin hegemonyasını daha otoriter ve muhafazakâr bir ekseninde yeniden üretmesine yol açmıştır (Bedirhanoglu, 2009: 48-51). AKP’nin, genel olarak Anadolu’da konumlanmış İslamcı burjuvazinin, 28 Şubat sonrasında Milli Görüş Hareketi’nden ayrılan ılımlı İslamcılarının ve liberallerin ittifakı aracılığıyla hegemonyasını tesis ettiği söylenebilir (Uzgel, 2009).1980’lerde izlenen Türk-İslam sentezine dayalı siyasi stratejilerin, 2001 ekonomik krizinin, yerleşik siyasi partilerin neoliberal politikalar nedeniyle tabanlarından uzaklaşmalarının, Avrupa Birliği’nden esen “demokratikleşme” rüzgârlarının ve küresel kapitalizme gösterdiği bağlılığın sağladığı küresel desteğin etkisiyle 2000’li yıllar boyunca güçlenen AKP (Bedirhanoglu, 2009: 51), Türkiye’de neoliberal projenin kendine özgü gelişiminin en önemli temsilcisi olmuştur.

AKP’nin eğitim projesi, esasen küresel neoliberal eğitim gündeminin Türkiye’ye aktarılması niteliğindedir. Parti programında eğitim başlığında dile getirilen Türkiye’nin küresel rekabete katılabilmesi için eğitimi güçlendirmesi ihtiyacı, eğitim alanında özel sektör payının artırılması için teşvik politikaları, temel eğitimin ve mesleki teknik eğitimin yaygınlaştırılması, devlet eliyle yürütülen din eğitiminin güçlendirilmesi, türbanlı öğrencilerin ve imam-hatip mezunlarının üniversiteye girişlerinin sağlanması vurguları (AKP, 2014a), piyasacı gündemin Türkiye muhafazakârlığıyla buluşturulmasını resmetmektedir. “2023 Siyasi Vizyon” metninin eğitim bölümü ise AKP’nin, Türkiye’yi dünyanın en güçlü on ülkesinden biri yapma hedefini (AKP, 2014b), eğitimde piyasacı ve muhafazakâr yaklaşımların birleştirilmesine dayandığını göstermektedir. AKP, kendisinden önceki eğitim sisteminin gençlerin girişimci karakterlerini örselediğini, Türkiye’yi küresel rekabette üst sıralara taşımaya uygun bir eğitim sistemine ihtiyaç duyulduğunu ve bu nedenle hedefinin “*fikren dinamik, ruhen huzurlu*” gençler yetiştirmek olduğunu dile getirirken (Erdoğan, 2014: 13-15) neoliberal eğitim gündemini Türkiye’ye hangi perspektiften aktardığının özetini yapmaktadır.

Neoliberalizmi 1990’ların Türkiye’sinde kendisinin neden olduğu krizlerden kurtaran AKP’nin,Türkiye muhafazakârlığının ve liberallerin mutabakatı üzerine kurduğu programı, iktidarda olduğu uzun dönem boyunca bu ittifakın çeşitli düzeylerdeki iç gerilimlerine göre şekillenen uygulamalar ortaya çıkarmıştır. İttifak içindeki söz konusu gerilimler özellikle 2011 yılından sonra belirginleşmiş, muhafazakâr kesimler arasındaki gerilimler yargıya kadar uzanan çatışmalar meydana getirmiş (Dumanlı, 2014),liberaller ise çeşitli nedenlerle AKP’ye eleştiriler yöneltmeye başlamışlar (Göktürk, 2013; Şahin, 2013) ve bunun sonucunda da AKP’nin 2000’li yıllara damgasını vuran hegemonyasında çatlaklar baş göstermiştir (Bayramoğlu, 2013). AKP’yi hegemonik kılan ittifakın

yıpranmasının, onun muhafazakâr niteliğinin öne çıkmasına neden olduğu, pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanında da İslamcı vurguların ağır bastığı muhafazakâr düzenlemelerin bu dönemde sıklıkla gündeme gelmeye başladığı söylenebilir. Bir bütün olarak ele alınacak olursa AKP'nin eğitim politikaları, başlangıçta piyasacılığın ağır bastığı, muhafazakârlığın ise arka planda kaldığı ancak sonradan piyasacılığın ağırlığını koruduğu fakat muhafazakârlığın asıl tonu oluşturmaya başladığı iki döneme ayrılabilir.

Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre Türkiye'de eğitim sistemi örgün ve yaygın olarak ikiye ayrılmaktadır (MEB, 2014a). 1973 yılında yürürlüğe giren bu yasada eğitimin yaş ve süreyle sınırlanamayacağı ile ilgili ifadeler olmasına rağmen yaşam boyu öğrenme kavramının bugünkü anlamıyla gündeme girmesi 2002 sonrası AB'ye üyelik süreci ile olmuştur (Bağcı, 2011: 153). Bu nedenle neoliberalizmin piyasalaştırma ve muhafazakârlaştırma etkilerini Türkiye'de yaşam boyu öğrenme politikalarının her düzeyinde görmek mümkündür. Yaşam boyu öğrenmenin üçayağı olan temel eğitim, yetişkin eğitimi ve öğrenme ortamlarının yaygınlaştırılması düzeylerinin her biri, kendine özgü yollardan bu temel stratejiye bağlı olarak dönüştürülmektedir.

#### *Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme ve Piyasalaştırma*

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de neoliberalizm, eğitimi ticarileştirirken aynı zamanda altyapısını ve içeriğini de piyasaya uyumlu hale getirmektedir (Sayılan, 2014: 54-58). Yaşam boyu öğrenme söz konusu olduğunda da aynı durum geçerlidir. Türkiye'de, Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinin bir türevi niteliği taşıyan yaşam boyu öğrenme, Birliğin kavrama yüklediği anlama paralel olarak neoliberal-piyasacı bir içeriğe sahiptir (Bağcı, 2010).

Türkiye'de yaşam boyu öğrenmeye ilişkin ilk resmi politika metni "*Türkiye'nin Başarısı İçin İtici Güç: Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi*"dir. Metin, Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGEP) kapsamında hazırlanmıştır. MEGEP'in amacı, Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim sisteminin sosyo-ekonomik gereksinimler ve yaşam boyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda bütünlüklü olarak güçlendirilmesidir. Projenin bütçesi 58 milyon Avro'dur ve bunun 51 milyon Avro'su AB hibesidir (Bağcı, 2010). Metinde etkili bir yaşam boyu öğrenme politikasının iş piyasasına katkıları vurgulanmakta, bu konuda her şeyin hükümetlerden beklenmemesi gerektiği ifade edilmekte, katılımcıların eğitim sonrası gelirleri artacağından finansmana da katılmaları gerektiği dile getirilmektedir (MEGEP, 2006).

XVII. Milli Eğitim Şurası kararlarının ikinci alt başlığı olan "*Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi*" bölümünde birinci kısım "*Yaşam*



*Boyu Öğrenme*'dir. Kararlar arasında örgün eğitim dışındaki eğitim belgelerinin standartlaştırılmasını, ulusal istihdam politikası ile eğitim sistemi arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi, sivil toplum kuruluşlarının, yerel yönetimlerin ve özel öğretim kuruluşlarının bu alana dönük yatırımlarının teşvik edilmesi öne çıkmaktadır (MEB, 2014b).

Resmi eğitim politikalarının analizinde Kalkınma Planları'nın yeri önemlidir. Bu nedenle, ekonomik ve sosyal politikalar alanında resmi yönetimleri ifade eden Kalkınma Planları'nda yaşam boyu öğrenmeye yüklenen anlam, konuya ilişkin resmi bakış açısının ne olduğunu kavramaya yardımcı olur. Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda (2007-2013), '*Eğitimin İşgücü Talebine Duyarlılığının Artırılması*' bölümünde yaşam boyu öğrenme kavramı şu ifadelerle ağırlıklı bir yer tutmaktadır (DPT, 2006: 84):

570. Değişen ve gelişen ekonomi ile işgücü piyasasının gerekleri doğrultusunda, kişilerin istihdam becerilerini artırmaya yönelik yaşam boyu öğrenim stratejisi geliştirilecektir. Bu strateji, kişilerin beceri ve yeteneklerinin geliştirilebilmesi için, örgün ve yaygın eğitim imkânlarının artırılmasını, söz konusu eğitim türleri arasındaki yatay ve dikey ilişkinin güçlendirilmesini, çıraklık ve halk eğitiminin bunlara yönelik olarak yapılandırılmasını, özel sektör ve STK'ların bu alanda faaliyet göstermesini destekleyecek mekanizmaları kapsayacaktır.

571. İşgücü piyasasına ilişkin bilgi sistemleri geliştirilmesi, eğitim ve işgücü piyasasının daha esnek bir yapıya kavuşturulması ve istihdamın ve işgücü verimliliğinin artırılması için, yaşam boyu eğitim stratejisi dikkate alınarak ekonominin talep ettiği alanlarda insan gücü yetiştirilecektir.

Görüldüğü üzere Dokuzuncu Kalkınma Planı, yaşam boyu öğrenmeyi istihdam politikasının bir parçası olarak ele almaktadır. Plana göre ekonomi ne talep ediyorsa yaşam boyu öğrenme onu yapmalıdır. Planın '*Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi*' bölümünde ise yapılması düşünülen işler şöyle ifade edilmektedir (DPT, 2006: 85-86):

583. Eğitim sistemi, insan kaynaklarının geliştirilmesini desteklemek üzere, yaşam boyu eğitim yaklaşımıyla ve bütüncül olarak ele alınacak; sistemin etkinliği, erişilebilirliği ve fırsat eşitliğine dayalı yapısı güçlendirilecektir.

594. Toplumda yaşam boyu eğitim anlayışının benimsenmesi amacıyla e-öğrenme dâhil, yaygın eğitim imkânları geliştirilecek, eğitim çağı dışına çıkmış kişilerin açık öğretim fırsatlarından yararlanmaları teşvik edilecek, beceri kazandırma ve meslek edindirme faaliyetleri artırılabilecektir.

Görüldüğü üzere, Dokuzuncu Kalkınma Planı, yaşam boyu öğrenmeyi mesleki eğitimle neredeyse eş tutar bir yaklaşım sergileyerek, kavramı istihdam

piyasasının içinde konumlandırmaktadır. Aynı yaklaşımı yine Devlet Planlama Teşkilatı'nın 2007-2009 yılları için yayımladığı 'Orta Vadeli Program'da da görebilmek mümkündür (DPT, 2005: 11). Hatta bu metinde yaşam boyu öğrenme 'İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve İstihdam Edilebilirliğin Artırılması' bölümünde gündeme girerken, 'Eğitim' bölümünde yer almamaktadır.

Eğitimi ve özellikle de yetişkin eğitimini mesleki eğitimle eş tutan söz konusu yaklaşımlara "yeni meslekileşme" denilmektedir (Duman, 1999). Bu eğilim, yetişkin eğitimini insan kaynakları yaklaşımı ile ele alan ve insanı üretimin bir girdisine, eğitimi de bu girdinin verimini artıracak bir teknolojiye indirgeyen bir perspektife sahiptir. Neoliberalizmden önce de var olan insan kaynakları yaklaşımı ve yeni meslekileşme eğiliminin, neoliberalizmin tüm yaşam alanlarını piyasa ilişkilerine dâhil etme eğilimi ile etkileşerek güç kazandığı söylenebilir. Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda görülen yeni meslekileşme eğiliminin Onuncu Kalkınma Planı'nda da (2014-2018) devam ettiği söylenebilir (Kalkınma Bakanlığı, 2013: 31-33):

144. Eğitim sisteminde, bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren, hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde işgücü piyasasıyla uyumunu güçlendiren, fırsat eşitliğine dayalı, kalite odaklı dönüşüm sürdürülecektir.

158. Eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki uyum; hayat boyu öğrenme perspektifinden hareketle iş yaşamının gerektirdiği beceri ve yetkinliklerin kazandırılması, girişimcilik kültürünün benimsenmesi, mesleki ve teknik eğitimde okul-işletme ilişkisinin orta ve uzun vadeli sektör projeksiyonlarını dikkate alacak biçimde güçlendirilmesi yoluyla artırılacaktır.

Türkiye'de yetişkin eğitimi alanında resmi politika halini almış olan yeni meslekileşme, MEB'in metinlerine ve uygulamalarında da hâkim durumdadır. MEB tarafından 2009 yılında hazırlanan "Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi", Türkiye'nin bu konudaki en temel politika metinlerindedir. Bu metinde yaşam boyu öğrenme, bireylerin, dinamik ve değişken işgücü piyasasında rekabet edebilmeleri ve ekonomik seviyelerini koruyabilmeleri için "istihdam edilebilme" niteliklerini kazanmaları ve sürekli yenilemeleri için önerilmektedir. Türkiye'nin yaşam boyu öğrenme hedeflerinin AB'nin Lizbon Stratejisi ile aynı olduğu ifade edilmekte ve 16 öncelik alanı belirlenmektedir. Bunlar yasal çerçevenin düzenlenmesi, hayat boyu öğrenme kültürünün oluşturulması, bir veri toplama sisteminin oluşturulması, okuryazarlık oranının artırılması, tüm eğitim kademelerinde okullaşma oranlarının artırılması, kurumların altyapılarının geliştirilmesi, programların güncellenmesi, bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımının artırılması, dezavantajlı bireylere özel önem verilmesi, mesleki rehberlik hizmetinin geliştirilmesi, mesleki yeterlilik sisteminin geliştirilmesi,

iş ve okul bağının güçlendirilmesi, işgücü niteliğinin uluslararası rekabete uygun hale getirilmesi, hayat boyu öğrenmenin finansmanının taraflarca paylaşılmasının sağlanması, uluslararası işbirliğine daha fazla önem verilmesi, yaşlıların ekonomik hayata katılımlarının sağlanmasıdır (MEB, 2009).

MEB, 2009-2013 dönemine ilişkin olarak hazırladığı strateji belgesinin ardından “2014-2018 Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı”nı yayımlamıştır. Bu belgenin de yaşam boyu öğrenmeyi, bir önceki belgedekiyle aynı şekilde salt istihdam piyasasının bir unsuru olarak ele aldığı söylenebilir. Belgede, önceki strateji belgesinde öngörülen faaliyetlerin altışar aylık raporlar halinde Mesleki Eğitim Kurulu’na sunulduğu belirtilmektedir (MEB, 2014c: 7). Yeni tarihli belgeye göre Türkiye’de hayat boyu öğrenmeye katılım AB’nin halen gerisindedir. Toplumda hayat boyu öğrenmeye ilişkin farkındalık düşüktür ve işletmeler mesleki eğitime yeterince önem vermemektedir. Bu alanda hizmet sunan aktörler çoğalmakta, çeşitlenmekte ve etkinlikleri artmaktadır fakat bu gelişme faaliyetlerin izlenmesini zorlaştırmaktadır ve koordinasyon sağlanamamaktadır. Dezavantajlı bireylerin hayat boyu öğrenmeye katılımları düşüktür. Açık öğretim, e-öğrenme gibi esnek öğrenme yolları gelişmektedir fakat bunlara katılım da istenen düzeyde değildir. Mesleki rehberlik ve yönlendirme alanında eksiklik devam etmektedir ve önceki öğrenmelerin tanınması sistemi zayıftır (MEB, 2014c: 12-20).

Yeni tarihli strateji belgesi, yukarıda özetlenen durum tespitini yaptıktan sonra altı alanda öncelik belirlemede ve buna göre bir eylem planı önermektedir. Buna göre hayat boyu öğrenme kültürünün ve farkındalığın artırılması; hayat boyu öğrenme fırsatlarının ve sunumunun artırılması; erişimin artırılması; etkili bir rehberlik sisteminin geliştirilmesi; önceki öğrenmelerin tanınması sisteminin yerleştirilmesi ve hayat boyu öğrenme izleme ve değerlendirme yapısının ilerletilmesi gerekmektedir (MEB, 2014c: 21-35).

2014-2018 Strateji Belgesi’nde, daha önceki belgede rastlanmayan “serbest öğrenme” kavramı dikkat çekmektedir. Serbest öğrenme örgün ve yaygın yanında üçüncü bir eğitim ve öğrenme türü olarak tanımlanmakta (MEB, 2014c: 9), formel programlar dışında gerçekleşen öğrenmelerin tanınmış standartlar içinde konumlandırılması, ölçülmesi, değerlendirilmesi ile (MEB, 2014c: 19) mesleki yeterlilikler olarak belgelendirilmesi (MEB, 2014c: 32) önerilmektedir. “Serbest öğrenme” ve “önceki öğrenmelerin tanınması” ve benzeri tartışmalar, neoliberalizmin her şeyi ölçmek ve piyasadaki değerini belirleyerek üretim sürecine transfer etmek konusundaki güçlü eğiliminin bir parçası olarak görülebilir.

Söz konusu politika metinlerini hazırlayan ve yürüten siyasi irade olan AKP'nin '2023 Siyasi Vizyonu'nda ise "mesleklerin ve iş enstrümanlarının sürekli değiştiği dünyamızda, hayat boyu eğitim kaçınılmaz hale gelmiştir. Yediden yetmişe herkesin, eğitimi hayatının ayrılmaz parçası haline getirdiği bir toplum özlemimiz var" denilmektedir (AKP, 2014b). Bu ifadeler, Türkiye'de neoliberal dönüşümün merkezinde bulunan siyasi iradenin, yaşam boyu öğrenme ve istihdam piyasası arasında kurduğu dolaysız ilişkiyi göstermektedir.

Türkiye'de neoliberalizm, yetişkin eğitiminin içeriğini giderek daha fazla istihdam piyasasının ihtiyaçlarına indirgerken, diğer taraftan da artan talep karşısında özel sektöre alan açan bir hat izlemektedir. Yetişkin eğitime talep ve katılım hızla artmasına rağmen kamu bütçelerinden bu hizmet alanında yapılan harcamalar yeterince artmamakta, bunun sonucunda kursiyer başına düşen harcamalar yıllar içinde hızla azalmaktadır (Bağcı, 2014: 185-213). Kamu eliyle verilen yetişkin eğitimi hizmetlerinde öteden beri yaşanan kadro yetersizliği de sorunun bir diğer parçası durumundadır. Sayıca artan ve çeşitlenen hizmet talebi karşısında yeterli harcamayı yapmayarak kendi hizmet alanını daraltan devlet, bu alandaki kadro sorununu çözmekte ısrar ederek de bu yönelimini sürdürmektedir. Yetişkin eğitimi kurumlarında çeşitli düzey ve biçimlerde yaşanan kadro sıkıntıları, toplumdaki talebin karşılanamaması sonucunu doğurmaktadır (Bağcı, 2014: 262-266). Bu durumda devlet, artan talebin karşılanması için dolaylı olarak özel sektörü ve diğer hizmet sunucularını işaret etmektedir.

Türkiye'de eğitimin piyasalaştırılması daha çok sosyal devlet fikrinin gerilemesi, kamunun yeterli ve kaliteli eğitim verme iddiasından vazgeçmesi, özel sektörün teşvik edilmesi ve eğitimde kamu harcamalarının kısıtlanmasıyla kamu okullarındaki maliyetlerin karşılanmasında hanehalklarının paylarının arttırılması şeklinde gerçekleşmiştir (Keskin ve Demirci, 2003). Tablo 1, MEB'in öğrenci başına yaptığı harcamaların yıllar içindeki değişimini göstermektedir.

**Tablo 1- MEB'in Toplam Harcamaları, Yatırım Harcamaları, Öğrenci Sayıları ve Öğrenci Başına Harcamalar (2011 Yılı Sabit Fiyatlarıyla)**

Yıl	Toplam Harcama	Yatırım Harcaması	Öğrenci Sayısı*	Öğrenci Başına Harcama	
				Toplam	Yatırım
1995	11.863.800.165	1.259.693.134	13.697.914	866,10	91,96
2000	21.111.916.915	3.483.426.480	15.688.053	1345,73	222,04
2005	22.229.171.133	2.122.080.330	18.438.753	1205,57	115,09
2010	31.713.574.418	2.395.177.780	24.254.237	1307,55	98,75

\* Örgün + Yaygın Eğitim

Kaynak: DİE (1997a; 1997b; 2002a; 2002b); MEB (1996; 2001; 2006; 2007; 2011; 2012); TÜİK (2007; 2013a)

Tablo 1'den MEB'in 1995-2010 yılları arasında toplam harcamalarının arttığı ancak yatırım harcamalarının aynı oranda artmadığı anlaşılmaktadır. Harcamalar, öğrenci sayılarındaki artışla karşılaştırıldığında ise bu alandaki kamu politikası daha görünür olmaktadır. Öğrenci sayılarının artış hızıyla yatırım harcamaları arasındaki ilişki oldukça zayıftır ( $r = 0,18$ ). Bahsi geçen yıllar içinde MEB'in öğrenci başına yaptığı toplam harcama dalgalı bir seyir izlemekte, öğrenci başına düşen yatırım harcamaları ise 2000 yılından itibaren düşmektedir. Başka bir deyişle Türkiye'de devletin eğitime yönelik yatırımları, eğitim sisteminin büyüme hızına göre artmamakta ve bunun sonucunda öğrenci başına yapılan yatırımlar yıllar içinde azalmaktadır.

Eğitime artan talep kadar yatırım yapmayan devletin, üzerindeki bu yükümlülüğü özel sektöre devretmek istediği ve hatta bunu teşvik ettiği görülmektedir. MEB, 2013 Mali Yılı Performans Programı'nda hedefini özel okulların oranını artırmak olarak açıklamaktadır (MEB, 2013: 21):

...Devletin düzenleyici, denetleyici ve destekleyici rolüyle çağın bütün teknolojik ve fiziksel ortamlarını oluşturma esnekliğine sahip özel öğretim kurumlarında; toplumun değişen ve çeşitlenen eğitim taleplerinin karşılanması, eğitim sistemimizin daha da gelişmesi ve özel öğretimin eğitim sistemi içerisindeki payının artırılması için özel sektörün finansal gücünü eğitim yatırımlarına dönüştürmek...

Görüldüğü üzere Türkiye'de kamu otoritesi, eğitim sistemi ile ilgili kendi yükümlülüklerini özel öğretim kurumlarının daha iyi yerine getireceğini düşünmekte, toplumun değişen ve çeşitlenen eğitim ihtiyaçlarının

karşılanmasında özel sektörün teşvik edilmesi ve özel okulların sistem içindeki payının artırılması gerektiğini ifade etmektedir.

### *Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme ve Muhafazakârlaştırma*

Türkiye’de eğitim alanındaki neomuhafazakârlığı, programlarda aile, din, ahlak gibi muhafazakârlığın en çok önem verdiği kurumların yerinin artması; eleştirel aklın hâlihazırda dar olan alanını daha da daraltan dinsel düşüncenin eğitim düzleminde bilimsel bilgi ile eşdeğer kılınması; doğal kabul edilen sınıf, toplumsal cinsiyet ve kültür temelli eşitsizliklerin ders içeriklerinde ve materyallerinde yeniden üretimi; yakın geçmişe yönelik radikal eleştirilerin yanı sıra daha eskide kalmış olan tarihsel dönemlerdeki farazi erdemlere iltifat ve eğitim sistemi üzerindeki denetimin sıkılaştırılması olarak tanımlamak mümkündür.

Neoliberal Türkiye’de aile, muhafazakârlığın en önem verdiği gündemlerden biri durumundadır. Türkiye sağının geleneksel aile vurgusuna eklediği dinsel ve kültürel eklerle “güçlü aile, güçlü toplum” söylemini kültür politikasının vitrinine yerleştiren AKP için aile aynı zamanda neoliberalizmin gereği olarak ortadan kaldırılan sosyal devlet mekanizmalarının ikamesi konumundadır ve eğitim, sağlık, bakım gibi neoliberal devletin vazgeçtiği pek çok sosyal politika alanında işlev yüklenmektedir (Yazıcı, 2012). Onuncu Kalkınma Planı’nda, uluslararası rekabette Türkiye’nin yerini alabilmesi için gerekli görülen nitelikli insan gücü yetiştirilmesinde aileye biçilen misyon, ailenin neoliberal ekonomi politikasının iyi bir göstergesidir (Kalkınma Bakanlığı, 2013: 29):

131. Beşeri sermayenin güçlendirilmesi için iş ve yaşama ilişkin bilgi, beceri ve yetenekleri yüksek ve sağlıklı bireylerin yetişmesi önem arz etmektedir. Toplumun çekirdeğini oluşturan, bireyleri ve toplumu bir arada tutan aile kurumu, hoşgörü, sevgi ve karşılıklı anlayış çerçevesinde yetişen bireyler, güçlü toplum olmanın temel esasıdır. Toplumsal yapının ve dayanışmanın güçlendirilmesi için aile kurumu kritik bir öneme sahiptir.

“Güçlü aile, güçlü toplum” yaklaşımı, yaşam boyu öğrenmenin öncelikli gündemleri arasındadır. HBÖGM’nin en önemli faaliyet alanlarından birinin aile eğitimi ve evlilik öncesi eğitimler olduğu söylenebilir. Genel Müdürlüğün internet sitesinin ana sayfasında bulunan “Aile Eğitimi” bağlantısı ile yürütülen çalışmaların çapı ve niteliği konusunda fikir sahibi olmak mümkündür. Burada yer alan bilgilere göre 2013 yılında 81 ilde 6.207 kurs açılmış ve 120.382 kişiye aile eğitimi verilmiş; bugüne kadar 1.384.300 adet eğitim materyali ve 525.859 adet tanıtım materyali basılmış ve dağıtılmıştır (HBÖGM, 2014). Tablo 2, Türkiye’de yaygın eğitim alanında verilen aile eğitimlerinin yıllar içindeki gelişimini vermektedir.

**Tablo 2- Türkiye’de Aile Eğitimi**

Yıl	Kurs	Kursiyer
1996	1.063	13.958
2001	459	12.513
2006	2.180	37.285
2011	4.209	80.206

Kaynak: DiE, 2001; 2005; TUiK, 2008; 2014

Tablo 2’den görüldüğü üzere Türkiye’de yaygın eğitim sistemi içinde aile eğitiminin yeri dikkat çekici orandan artmaktadır. Tablo 2’de sadece yaygın eğitim sistemindeki verileri yansıtmaktadır. Bunun dışında örgün eğitim sistemindeki okullarda da sürekli olarak aile eğitimleri uygulanmaktadır. Tablo 2’ye göre 1996 yılında 1.063 olan kurs sayısı 2011 yılında yaklaşık 4 kat artarak 4.209’a, 1996 yılında 13.958 olan kursiyer sayısı ise 2011 yılında yaklaşık 5,5 kat artarak 80.206’ya ulaşmıştır. HBÖGM’nin aile kurumuna verdiği önem ortadadır: Türkiye, neoliberalizmin parçaladığı toplumu, aileyi güçlendirerek bir arada tutmaya çalışmaktadır.

Son 12 yıllık dönemde eğitim alanında yapılan tartışmaların önemli bir kısmını kamu eğitiminin dinselleşmesinin oluşturduğu söylenebilir. Zorunlu din dersleri ve içerikleri, türban, imam hatip liseleri, evrim teorisi, karma eğitim, okulların düzenledikleri umre ziyaretleri ve kutlu doğum haftası gibi etkinlikler ve benzeri tartışmalar eğitim alanındaki en canlı tartışma konuları durumundadır. Yaygın eğitim alanındaki dinselleşmenin en somut verilerini ise Kuran kurslarında görmek mümkündür. Tablo 3, yıllar içinde Türkiye’de Kuran kurslarının sayısındaki değişimi vermektedir.

**Tablo 3- Türkiye’de Kuran Kursları**

Yıl	Kuran Kursu	Kursiyer
2000 - 2001	3368	90353
2003 - 2004	4322	134406
2006 - 2007	6033	230297
2009 - 2010	8696	297247

Kaynak: Yıldız, 2012

Görüldüğü üzere, Türkiye’de Kuran kurslarının sayısı hızla artmaktadır. Resmi istatistikler dışında çok sayıda kayıt dışı Kuran kursu olduğu da bilinmektedir. Ayrıca okuma yazma kurslarına katılan kadınların sayısının Kuran kurslarına

katılanlardan daha az olması(Yıldız, 2012) Türkiye’de yaşam boyu öğrenme alanı olarak tanımlanan alanda dinin ne büyüklükte bir yer kapladığı hakkında fikir vermektedir. Tüm bunların yanı sıra “Okular Hayat Olsun” ve benzeri kampanyalarla, Kuran kursları okul binalarına taşınarak, eğitimde dinselleşme yaşam boyu öğrenme başlığı altına yerleştirilmektedir.

Eğitimin dinselleştirilmesi sadece programların içeriklerinin dönüştürülmesi ile sınırlı kalmamakta, toplumda bilimsel bilginin konumu sarsılmakta ve dinsel bilgi ile bilimsel bilgi, eğitim düzleminde eşitlenmektedir (Sayılan, 2014: 58). Cumhurbaşkanı Erdoğan’ın, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nin (AİHM) din derslerinin zorunlu olmasına karşı açılan bir davada Türkiye’yi haksız bulmasıyla ilgili yaptığı açıklama, Türkiye neomuhafazakârlığının din, bilim ve eğitim arasındaki ilişkiyi nasıl kurduğuna ilişkin çarpıcı bir örnektir (Hürriyet, 30.09.2014):

Bu yanlış bir karar. Dünyanın hiçbir yerinde zorunlu fizik dersinin, zorunlu kimya, zorunlu matematik dersinin tartışma konusu olduğunu göremezsiniz. Ne hikmetse zorunlu din kültürü ve ahlak dersi her zaman tartışma konusu olur. Zorunlu din kültürünü kaldırırsanız onun yerine uyuşturucu, şiddet, ırkçılık gelir.

Bilimsel bilgi ile dinsel bilginin eğitim düzleminde eşdeğer görülmesi eleştirel aklın, zaten dar olan alanının daha da daralmasına neden olmaktadır. Böylece giderek muhafazakârlaşan düşünce dünyası içinde sınıf, toplumsal cinsiyet ve kültürel farklılıklar gibi eleştirel düşünce kategorilerine yer kalmamaktadır. Eğitimde muhafazakâr düşünce, her şeyden önce eleştirel eğitim düşüncesinin meşruiyetini hedef alır; sınıf, toplumsal cinsiyet ve kültür temelli eşitsizliklerin tanınmasının sağladığı mücadele olanaklarını engellemeye çalışır (Apple, 2004: 25). Türkiye’de örgün eğitim sistemi bir toplumsal ayrışma mekanizması olarak işlev görürken (Ünal vd. 2010) yetişkin eğitimi uygulamaları da toplumsal eşitsizlikleri açıkça yeniden üretmektedir (Bağcı, 2014). Eğitimde yaşanan dinselleşme, söz konusu süreç ve ilişkilerdeki özgürleştirici mücadele potansiyellerinin üzerini örterek görünmez kılmaktadır.

Eğitimde muhafazakârlaşmanın önemli bir ayağı da son dönemdeki “Osmanlıcılık” tartışmalarında görülmektedir. Neomuhafazakârlık, ulusun, büyük oranda mitleştirilmiş kurgusal tarihsel geçmişini, bugünü düzenlemek için sürekli referans göstermektedir; kendisinden hemen önceki tarihsel dönemi tavizsiz biçimde eleştirir fakat çok daha eski döneme ait bir kurguya olumlu göndermeler yapar (Apple, 2004: 16). Türkiye açısından bu referansın kaynağı genel olarak Osmanlı İmparatorluğu’nun “güçlü” dönemidir. AKP’nin dile getirdiği restorasyon söylemi, bu dönemden sonra yitirilmiş bir dünya gücünün yeniden kazanılmasına, bunu gerçekleştirecek dinamik olarak toplumun



dinsel değerlere dönüşüne ve eğitimin de bunun manivelası olmasına işaret etmektedir (İnsel, 2014). XIX. Milli Eğitim Şurası'nda gündeme getirilerek karar altına alınan Osmanlıca'nın liselerde zorunlu ders olarak okutulması tartışmaları üzerine Cumhurbaşkanı Erdoğan'ın V. Din Şurası'nda söyledikleri bu noktada manidardır (Hürriyet, 08.12.2014):

İlimde çok büyük güçlere sahip olan bir milletin bu ilmi kaybetmesi felakettir. Bunun öğrenilmesini istemeyenler var. İsteseler de istemeseler de bu ülkede Osmanlıca da öğrenilecek ve öğretilecek. Bu dinin bir sahibi var. Sahibi bu dini dünya var oldukça muhafaza edecektir. Bize düşen emanetin hakkını vermektir. Emanetin hakkını verebilirsek mezhepler arası çatışma sona erecektir. Bize biçilen rolleri atıp kendimiz olabilirsek adaletin yeryüzüne egemen olması mümkün hale gelecektir. Hiç tereddüt etmeden, korkmadan gerekli soruları sorun. Defanstan çıkın, ileriye koşun. Her zaman arkanızda olacağız. Bu millet her zaman sizin yanınızdadır.

Osmanlıca tartışmasının içerdiği göndermeleri iyi özetleyen bu konuşmada kaybedilmiş bir ilmin dili olarak Osmanlıca'nın öğrenilmesi, "dinin savunulması" ve "adaletin yeryüzüne egemen olması" arasında kurulan ilişki, Türkiye'ye özgü neomuhafazakâr eğitim gündeminin ifadesidir. Bunun yanı sıra Osmanlı göndermeleri yaşam boyu öğrenme alanında kendine özgü bir yer bulmaktadır. Resim 1, MEB'in düzenlediği Osmanlıca kurslarının tanıtım afişidir:



Resim 1-MEB'in düzenlediği Osmanlıca kurslarının tanıtım afişi

Osmanlıca'nın son dönemde artan oranda ilgi gördüğü söylenmektedir. MEB, artan bu ilgi karşısında üzerindeki yükümlülüğü Hayrat Vakfı'na devretmiş görünmektedir. HBÖGM'ye bağlı Halk Eğitimi Merkezleri, kendilerine gelen Osmanlıca taleplerini Hayrat Vakfı'na yönlendirmektedir. Ayrıca vakfın internet sitesine girildiğinde Osmanlıca veya Kuran-ı Kerim ve Tecvitli Okuma kurslarına katılmak için Halk Eğitim Merkezi ön kayıt formu doldurulmakta ve kurs kaydı başlatılmaktadır. MEB'in bu uygulamasının ve 2014 yılı Ağustos ayında kent merkezlerindeki reklam panolarında görülen Resim 1'deki afişlerin içerdiği Osmanlı göndermeleri açıktır. Neomuhafazakârlık, "herkesin bir arada ve güçlü" olduğu hayali bir geçmişe verdiği referansla neoliberal yıkım karşısında bir kültürel restorasyon taahhüdü vermektedir (Apple, 2004: 27).

Vakıf, dernek ve benzeri kuruluşların, ayrıca ve özellikle belediyelerin eğitim alanındaki etkinliklerinin yukarıdaki örnekteki benzer biçimde genişlemesi Türkiye'de neoliberal yaşam boyu öğrenme projesinin göz ardı edilemez bir boyutudur. Hükümet dışı kuruluşların ve belediyelerin yetişkin eğitiminin çeşitli faaliyet alanlarında artan bir yeri olduğu bilinmektedir (Yıldız, 2012). Bu gelişmenin istihdam piyasasına ilişkin neoliberal sosyal politika bağlamının bir unsuru olduğu kadar, programların içeriklerine bakıldığında neomuhafazakâr kültür politikalarının da önemli bir ayağı olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle belediyelerin bu alanda yürüttükleri çalışmaların Türkiye'nin muhafazakârlaştırılması ile ilişkisi tek başına bir çalışma konusu olacak niteliktedir.

Neomuhafazakâr eğitim gündeminin bir diğer yönü eğitim sistemi üzerindeki denetimin sıkılaştırılmasıdır. Okul yönetimlerinin rolü değişmektedir. Okullardaki iktidar giderek daha fazla idari yapılarda yoğunlaşmaktadır. Okullardaki pedagojik sorunların çözümü için, okulların imajını düzeltmek için harcanandan daha az zaman harcanmaktadır. Öğretmenler ise özerkliklerini kaybetmektedir (Apple, 2004: 23). Öğretmenlerin üzerlerindeki angarya baskısı, özerkliklerinin ellerinden alınması, küresel çapta geliştirilen "az çalışıyorlar, çok tatilleri var" gibi gözden düşürücü söylemler, öğrencilerinin merkezi sınavlarda elde ettikleri sonuçlara endekslenen başarı kriterleri eğitim sistemi üzerindeki denetimi arttırmakta ve öğretmenlerin dönüştürücü potansiyele sahip toplumsal konumlarını zayıflatmaktadır (Yıldız, 2014: 21-24). Standart performans ölçütleri, atama sorunları, esnek ve güvencesiz çalışma modelleri öğretmenleri yaptıkları işe yabancılaştırmakta, onları sürekli gözetim altında tutmakta, rekabet kültürünü yaygınlaştırmakta ve durumlarına rıza göstermelerine yol açmaktadır (Güvercin, 2014: 151-174). Her şeye rağmen etkili bir toplumsal konuma sahip olan eğitim sendikaları da devletin çeşitli yöntemler içeren baskı politikaları ile etkisizleştirilmeye çalışılmaktadır (KESK, 2015). Böylece öğretmenler ve

öğrenciler üzerindeki denetim sıkılaştırılmakta, toplumdaki en büyük kültürel etkileşim alanlarından biri olan eğitim “kıpırdayamaz” hale getirilmektedir.

Sonuç olarak neoliberal Türkiye’de eğitim piyasalaştırılmanın yanı sıra muhafazakârlaştırılmaktadır da. Yaşam boyu öğrenmenin üçayağı olan temel eğitim, yetişkin eğitimi ve öğrenme ortamlarının yaygınlaştırılması, bahsi geçen muhafazakârlaştırma projesinin farklı düzeyleri olarak işlev görmektedir. Neoliberal Türkiye’de yaşam boyu öğrenme, istihdam piyasasının ihtiyaçlarına yönelen bir sosyal politika olduğu kadar, toplumun muhafazakârlaştırılmasına hizmet eden bir kültür politikası halini de almıştır.

### **Sonuç**

Neoliberalizm, ilk bakışta refah devletinin bir eleştirisi olarak görülse de, aynı zamanda ve bunun da ötesinde refah devletiyle sınırlarına dayanmış olan temel modern-demokratik değer ve pratiklerin tümüne yönelik bir saldırıyı da içermektedir (Özkazanç, 2011: 14). Modernizmin merkezinde yer alan eğitim ve dolayısıyla yaşam boyu öğrenme de bu çatışmanın tam orta yerinde durmaktadır. Modern eğitimin yapısında bu çatışma ekseninde yaşanan dönüşüm toplumdaki tüm konum, ilişki ve süreçleri etkilemektedir (Bağcı, 2014: 66-74). Eğitim sistemlerinin yeni hedefi olan girişimci, rekabetçi ve muhafazakâr veya Erdoğan’ın deyişiyle “*fikren dinamik, ruhen huzurlu*” bireyler, neoliberal yaşam boyu öğrenmenin öncelikli konusudur. Bu anlamda neoliberal yaşam boyu öğrenme, etkisi sadece kendi alanıyla sınırlı bir eğitsel dönüşümün değil, tüm toplumun piyasa ve muhafazakârlık ekseninde dönüştürülmesinin bir aracıdır. Türkiye, söz konusu politikalar eşliğinde büyük ve tarihsel bir dönüşüm yaşamaktadır ve yaşam boyu öğrenme, hem söylem hem de politikaları düzeyinde bu süreçte önemli bir rol oynamaktadır.

Yaşam boyu öğrenmenin neoliberal versiyonu verili eşitsizlik ilişkilerinin yeniden üretimine ve buna yönelik olası itirazların engellenmesine yaramaktadır. Neoliberal yaşam boyu öğrenme kavrayışının piyasacı boyutu insanı ekonomik üretimin bir girdisine indirgerken, neomuhafazakâr boyutu da eleştirel tutumların gelişmesinin önünde engel olmaktadır. Liberalizmin ve muhafazakârlığın ittifakının yaşam boyu öğrenmeye yükledikleri anlam budur: Herkes daha verimli çalışmalı ve durumuna rıza göstermelidir.

Öğrenme zaten yaşam boyu sürmektedir ve toplumların yüzleşmek zorunda oldukları hızlı değişim karşısında öğrenme süreçlerinin yapılandırılması giderek artan bir önem kazanmaktadır (Jarvis, 2004: 65). Fakat neoliberalizm, yaşamın her alanında ve anında görülen öğrenme ihtiyacını, toplumdaki çeşitli hiyerarşileri sürdürmenin zeminine dönüştürmekte, böylece eşitsizliklerin derinleşmesine ve yeniden üretilmesine yol açmaktadır.

Oysaki yaşam boyu öğrenme ve öğrenen toplum fikirlerini eşitlikçi ve özgürlükçü bir geleceğin inşasında kullanmak da mümkündür. Eğitsel bir söylem olarak yaşam boyu öğrenmenin oldukça radikal bir başlangıç varsayımı vardır: Öğrenme sadece okullarda ve kurumlarda değil hayatın her alanında gerçekleşir (Olesen, 2000). Buradan hareketle öğrenme, kurumlarda verilen organize edilmiş bilginin yeniden ürettiği toplumsal güç ilişkileri dışında, yaşamın gerçek bilgisine dayanan dönüştürücü bir süreç olarak konumlandırılabilir.

Eğitim, her ne kadar bireylerin toplumsal yaşamda saygın ve dönüştürücü birer özne olabilmelerinin tek koşulu değilse de bu doğrultuda işlev görebilir. İnsanoğlunun yarattığı değişimin, insanı ezen ve eşitsizliği artıran niteliğinden arındırılması tek başına eğitimin omuzlayamayacağı bir yük olsa da, bu yolda ona da mutlaka bir görev düşmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin böyle konumlanması için öncelikle mevcut yaklaşımın eleştirel analizine ve bireyleri ve toplulukları dönüştürücü özneler olarak anlamlandıran eleştirel eğitim fikirlerine ihtiyaç vardır.

## Sonnot

<sup>1</sup> Neoliberalizm, yeni sağ ve neomuhafazakârlık birbirleriyle oldukça bağlantılı kavramlar olmalarına rağmen belli nüanslara sahip oldukları da belirtilmelidir. Neoliberalizmi ileri kapitalist toplumların yeni yönetim zihniyetini (Özkazanç, 2011: 16), yeni sağ neoliberalizmin hegemonya stratejisini (Topal, 2002: 65), neomuhafazakârlığı ise bu bütünsel projenin yürütücüsü olan siyasal organizasyonları tanımlamak için kullanmak mümkündür. Ancak yine de, aralarındaki kesişim noktalarının yoğunluğu nedeniyle pek çok metinde, haklı olarak, bu kavramların birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir.

## Kaynakça

AKP (Adalet ve Kalkınma Partisi) (2014a). Parti Programı. <http://www.akparti.org.tr/site/akparti/parti-programi#bolum>. Son erişim tarihi, 13.11.2014.

AKP (Adalet ve Kalkınma Partisi) (2014b). 2023 Vizyon Belgesi. <http://www.akparti.org.tr/site/akparti/2023-siyasi-vizyon#bolum>. Son erişim tarihi, 13.11.2014.

Altunpolat R (2014). LGBTİ Hareketinin Politik Pedagojisi. *Eleştirel Pedagoji*, 31, 50-53.

Apple M (2004). Creating Difference: Neo-Liberalism, Neo-Conservatism and the Politics of Educational Reform. *Educational Policy*, 18 (1), 12-44.

Ayhan S (2005). Dünden Bugüne Yaşam Boyu Öğrenme. İçinde: F. Sayılan ve A. Yıldız (der), *Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu (9-10 Aralık 2004)*. Ankara: PegemA Yay.

- Bağcı Ş E (2014). *Yetişkin Eğitimi ve Eşitlik*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Bağcı Ş E (2011). Avrupa Birliği'ne Üyelik Sürecinde Yaşam Boyu Eğitim Politikaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173.
- Bağcı Ş E (2010). Neoliberalizm ve Yaşam Boyu Eğitim: Gerçeği Gizleyen Büyülü Sözler. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 8 (30) 3-76.
- Bauman Z (2013). *Modernite, Kapitalizm, Sosyalizm: Küresel Çağda Sosyal Eşitsizlik*. İstanbul: Say Yayınları.
- Bayramoğlu A (2013). Bir İttifakın Çöküşü <http://www.yenisafak.com.tr/yazarlar/AlıBayramoglu/bir-ittifakin-cokusu/39171>. Son erişim tarihi, 13.11.2014.
- Bedirhanoğlu P (2009). Türkiye'de Neoliberal Otoriter Devletin AKP'li Yüzü.İçinde: İ. Uzel ve B. Duru (der), *AKP Kitabı: Bir Dönüşümün Bilançosu*. Ankara: Phoenix Yayınları, 40-65.
- Birler Ö (2013). Muhafazakârlık. İçinde: G Atılğan ve EA Aytekin (der), *Siyaset Bilimi – Kavramlar, İdeolojiler, Disiplinler Arası İlişkiler*.Genişletilmiş 3. Basım, İstanbul: Yordam Kitap, 315-328.
- Bulut N (2003). Küreselleşme: Sosyal Devletin Sonu Mu? *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 52(2), 174-197.
- Büyükdüvenci S (1986). Hayatboyu Eğitim. Yayımlanmamış Doktora Tezi, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Ankara
- Dardot P ve Laval C (2012). *Dünyanın Yeni Akli: Neoliberal Toplum Üzerine Deneme*. İstanbul:İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) (2006). Dokuzuncu Kalkınma Planı 2007-2013. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalkinma%20Planlar/Attachments/1/plan9.pdf>.Son erişim tarihi, 12.12.2014.
- DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) (2005). Orta Vadeli Program 2007-2009. [http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/OrtaVadeliProgramlar/Attachments/7/Orta\\_Vadeli\\_Program\(2007-2009\).pdf](http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/OrtaVadeliProgramlar/Attachments/7/Orta_Vadeli_Program(2007-2009).pdf). Son erişim tarihi, 12.12.2014.
- Duman A (1999). *Yetişkinler Eğitimi*. Ankara: Ütopya Yay.
- Eğitim Bir Sen (Eğitimciler Birliği Sendikası) (2011). 2011 Yılına İlişkin Değerlendirmemiz. [http://www.egitimbirsen.org.tr/ebs\\_files/files/dosya/2011basinaciklamalari/3112\\_2011degerlendirme.doc](http://www.egitimbirsen.org.tr/ebs_files/files/dosya/2011basinaciklamalari/3112_2011degerlendirme.doc). Son erişim tarihi: 13.11.2014.
- Eğitim Sen (Eğitim Bilim ve Kültür Emekçileri Sendikası) (2011). MEB'in Yeni Teşkilat Yasası İstihdam Yapısını Güvencesizleştirmeye Hizmet Ediyor. [http://www.egitimsen.org.tr/genel/bizden\\_detay.php?kod=354&sube=0](http://www.egitimsen.org.tr/genel/bizden_detay.php?kod=354&sube=0). Son erişim tarihi,13.11.2014.
- Bağcı Ş E (2015). Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme: Piyasacı ve Muhafazakâr. *Mülkiye Dergisi*, 39 (3), 211-244.

Ekrem D. (2014). Parti Devletine Doğru. [http://www.zaman.com.tr/full-name/parti-devletine-dogru\\_2198716.html](http://www.zaman.com.tr/full-name/parti-devletine-dogru_2198716.html). Son erişim tarihi,13.11.2014.

Erdoğan RT (2014). Yeni Türkiye Eğitimle İnşa Edilecek. *Yeni Türkiye: Türk Eğitimi Özel Sayısı*, 58, 13-15.

Ersöz YH (2003). Doğuşundan Günümüze Sosyal Politika Anlayışı ve Sosyal Politika Kurumlarının Değişen Rolü. *İktisat Fakültesi Mecmuası*, 53(2), 119-144.

Göktürk G (2013). Babuşçu'nun İnşa Dönemi. <http://bugun.com.tr/babuscunun-insadonemi--yazisi-228928>. Son erişim tarihi, 13.11.2014.

Günlü R (2003). Özerklik, Toplumsal Dönüşüm ve Eğitim. *Eğitim, Bilim, Toplum Dergisi*,1, 4-21.

Güvercin G (2014). Öğretmenlik Mesleğinde Kökten Bir Dönüşüm: Ücretli Öğretmenlik. İçinde: A. Yıldız (der), İdealist Öğretmenlerden Sınava Hazırlayıcı Teknisyene: Öğretmenliğin Dönüşümü, İstanbul: Kalkedon Yayınları, 139-178.

Grollios G (2014). Avrupa Birliği'nde Eğitimin Geleceği İçin Kurumsal Öneriler.(Çev: Kırıl Ö A ve Korkmaz N). İçinde:M. Uysal ve A. Yıldız (der), *Eleştirel Eğitim Yazıları*, Ankara: Siyasal Kitabevi, 51-68.

Harvey D (2005). *A Brief History of Neoliberalism*. New York:Oxford University Press.

Harvey D (1993). Esneklik: Tehdit Mi Yoksa Fırsat Mı? *Toplum ve Bilim Dergisi*, 56-61, 83-92.

HBÖGM (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü) (2014). Aile Eğitiminin Tarihsel Gelişimi. <http://aileegitimi.meb.gov.tr/materyaller/Aile%20Egitiminin%20Tarihsel%20Gelisimi-09.01.2013.pdf>. Son erişim tarihi, 13.11.2014.

Hill D (2010). Class, Capital and Education In This Neoliberal and Neoconservative Period. İçinde: S. Macreine, P. McLaren, D. Hill (ed.), *Revolutionizing Pedagogy: Education For Social Justice Within and Beyond Neo-Liberal Capitalism*, New York: Palgrave Macmillan, 119-144.

Hürriyet Gazetesi (2014). Erdoğan: İsteseler de istemeseler de Osmanlıca öğrenilecek. Hürriyet Gazetesi, 08.12.2014, <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/27730441.asp>. Son erişim tarihi, 15.12.2014.

İnsel A (2014). Büyük Restorasyon Dönemi. <http://www.birikimdergisi.com/haftalik/buyuk-restorasyon-donemi>. Son erişim tarihi, 15.12.2014.

İnsel A (1996). Çözülme Devrinde Cemaat Kimlikleri ve Neo-Feodal Devlet. *Birikim Dergisi*, 89, 7-14.

Jarvis P (2004). *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice. 3rd Edition.* London & New York: RoutledgeFalmer.

Judd DM (2007). *Tearing Down The Wall: Conservative Use And Abuse Of Religion In Politics.* İçinde: *Confronting The New Conservatism - The Rise Of the Right In America.* ThompsonM J (der.), New York and London: New York University Press.

Kalkınma Bakanlığı (2013). Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/518/Onuncu%20Kalk%C4%B1nma%20Plan%C4%B1.pdf>. Son erişim tarihi, 13.11.2014.

KESK (Kamu Emekçileri Sendikaları Konfederasyonu) (2015). *Sendikal Hak İhlalleri Raporu 2014.*Yayımlanmamış KESK raporu.

Keskin N E ve Demirci A G (2003). *Eğitimde Çürüyüş.* Ankara: KİGEM.

Küçük M (2014). Zorunlu Kimya Tartışılmıyor. *Hürriyet Gazetesi*, 30 Eylül, <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/27298467.asp>. Son erişim tarihi, 15.12.2014.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2014a). Milli Eğitim Temel Kanunu [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun\\_0/temelkanun\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html). Son erişim tarihi,13.11.2014.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2014b). XVII. Milli Eğitim Şurası Kararları [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_10/02113631\\_17\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113631_17_sura.pdf). Son erişim tarihi, 13.11.2014.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2014c). Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018 [http://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_11/18031112\\_hbostratejibelgesi\\_2014\\_2018.pdf](http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_11/18031112_hbostratejibelgesi_2014_2018.pdf). Son erişim tarihi, 13.11.2014.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2013). 2013 Yılı Mali Performans Programı. [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_01/30032401\\_meb\\_2013.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_01/30032401_meb_2013.pdf). Son erişim tarihi, 18.08.2013.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2012). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2010-2011. Ankara: MEB Yayınları.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2011). Kesin Hesap Kitapçığı 2010. Ankara: MEB Yayınları.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2011a). 652 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname.<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/mebteskilatvegorev/mebteskilatvegorev1.html>. Son erişim tarihi,23.02.2013.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2009). Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi 2009. <http://mesbil.meb.gov.tr/genel/hayat%20boyu%20%C3%B6%C4%9Frenme%20dokuman.pdf>. Son erişim tarihi, 13.11.2014.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2009a). MEB Stratejik Planı 2010-2014. [http://sgb.meb.gov.tr/ Str\\_yon\\_planlama\\_V2/MEBStratejikPlan.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf). Son erişim tarihi, 12.12.2014.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2007). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2005-2006. Ankara: MEB Yayınları.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2006). Kesin Hesap Kitapçığı 2005. Ankara: MEB Yayınları.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2001). Kesin Hesap Kitapçığı 2000. Ankara: MEB Yayınları.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (1996). Kesin Hesap Kitapçığı 1995. Ankara: MEB Yayınları.

MEGEP (Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi) (2006). Türkiye'nin Başarısı İçin İtici Güç: Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi. [www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/hayatboyu/ HayatBoyuuOgrenmePolitikaBelgesiEkim2006.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/hayatboyu/HayatBoyuuOgrenmePolitikaBelgesiEkim2006.pdf). Son erişim tarihi, 17.01.2009.

Miser R (2013). *Yaşam Boyu Öğrenme: Kavram ve Bağlam*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Mezunları Derneği (EBF-MD) Yayını.

Noble C (2007). *From Neoconservative To New Right - American Conservatives And The Welfare State*. İçinde: *Confronting The New Conservatism - The Rise Of The Right In America*. Thompson M J (der), New York and London: New York University Press, 109-124.

Nisbet R (2002). *Muhafazakarlık*. İçinde: *Sosyolojik Çözümlemenin Tarihi*. T Bottomore, R Nisbet (der), Erol Mutlu (çev), M Tunçay A Uğur (Türkçe Ed), Ankara: Ayraç Yayınevi, 93-128.

Okcabol R (2012). Gericileşmenin ve Piyasalaşmanın Şifreleri 635, 651, 652, 653, 666, 4+4+4 ve... *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 10(39), 28-41.

Olesen H S (2000). Life Long Learning and Collective Experience. <http://www.edst.educ.ubc.ca/aerc/2000/sallingolesenh1-web.htm>. Son erişim tarihi, 10.10.2006.

Olssen M Codd J ve O'neill, A (2004). *Education Policy: Globalization, Citizenship, Democracy*. London Sage Publications, Thousand Oaks, New Delhi.

Öngen T (2003). *"Yeni Liberal" Dönüşüm Projesi ve Türkiye Deneyimi*. İçinde: *Küresel Düzen: Birikim, Devlet ve Sınıflar, İktisat Üzerine Yazılar 1*. Köse A H, Şenses F ve Yeldan E (der), İstanbul: İletişim Yayınları, 161-191.

Özkazanç A (2011). *Neo-Liberal Tezahürler: Vatandaşlık-Suç-Eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.

Özkazanç A (2000). Yeni Sağdan Sonra: Yeni Sol, Siyasi İktidar ve Meşruiyet, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Araştırma Dergisi*, 3(3), 29-61.



Puiggros A (1996) NACLA Report on the Americas, *May/June 1996* <http://www.hartford-hwp.com/archives/40/031.html>. Son erişim tarihi, 13.11.2014.

Rubenson K (2009). *Lifelong learning between humanism and global capitalism*. The Routledge International Handbook of Lifelong Learning. Jarvis P (der), London: Routledge.

Sayılan F (2014). *Piyasa ve Din Kuşatması Altında Kamusal Eğitim*. Eleştirel Eğitim Yazıları. Uysal M ve Yıldız A (der), Ankara: Siyasal Kitabevi, 51-68.

Sayılan F (2012). *Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim: Olanaklar ve Sınırlar*. Ankara: Dipnot Yayınları.

Sayılan F (2006). Küresel Aktörler (DB ve GATS) ve Eğitimde Neoliberal Dönüşüm. *TMMOB Jeoloji Mühendisleri Odası. Aylık Bülten. Eğitim Dosyası*. Kasım-Aralık 2006, 44-51.

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

Smith M K (2000). The Theory and Rhetoric of the Learning Society. <http://www.infed.org/lifelonglearning/b-lrnsoc.htm>. Son erişim tarihi, 09.06.2010.

Smith M K ve Doyle M (2002). Globalization: Theory and Experience [www.infed.org/biblio/globalization.htm](http://www.infed.org/biblio/globalization.htm). Son erişim tarihi, 13.11.2014.

Sönmez S (2007). Küresel Kapitalizm ve Keynes: Nasıl Bir Uyum? *Mülkiye Dergisi*, 31, 256, 45-64.

Şahin B (2013). Farklılık, Hoşgörü ve Ak Parti İktidarı: Gezi Parkı Sürecinin Düşündürdükleri <http://www.libertedownload.com/LD/arsiv/71/sayi-71.pdf>. Son erişim tarihi, 13.11.2014.

Thompson M J (2007). Introduction: Confronting The New Conservatism. İçinde: *Confronting The New Conservatism - The Rise Of The Right In America*. (Ed. Thompson MJ) New York and London: New York University Press, 1-8.

Topal A (2013). *Yeni Sağ*. İçinde: *Siyaset Bilimi – Kavramlar, İdeolojiler, Disiplinler Arası İlişkiler*. Atılğan G ve Aytekin E A (der), Genişletilmiş 3. Basım, İstanbul: Yordam Kitap, 423-436.

TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu) (2013a). Milli Eğitim İstatistikleri Yaygın Eğitim 2010-2011. Ankara: TÜİK Yayınları.

TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu) (2007). Milli Eğitim İstatistikleri Yaygın Eğitim 2005-2006. Ankara: TÜİK Yayınları.

UTMK (UNESCO Türkiye Milli Komisyonu) (1985). *Yetişkin Eğitimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: UTMK.

Uysal M (2009). Adult Education in Developed Countries. *International Journal of Educational Policies*, 3(2), 17–23.

Uzgel İ (2009). AKP: Neoliberal Dönüşümün Yeni Aktörü. İçinde: *AKP Kitabı: Bir Dönüşümün Bilançosu*. Uzgel İ ve Duru B (der), Ankara: Phoenix Yayınları, 11-39.

Ünal I vd. (2010). *Eğitimde Toplumsal Ayrışma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Yazıcı B (2012). The Return to the Family: Welfare, State and Politics of the Family in Turkey. *Anthropological Quarterly*, 85(1), 103-140.

Yıldız A (2014). Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Dönüşümü: İdealist Öğretmenlerden Sınava Hazırlayıcı Teknisyen Öğretmene. içinde: *İdealist Öğretmenlerden Sınava Hazırlayıcı Teknisyene: Öğretmenliğin Dönüşümü*. Yıldız A (der), İstanbul: Kalkedon Yayınları, 13-26.

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