

# Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT



# TURKSOSBİLDER

Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi

## Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri



[https://doi.org/](https://doi.org/10.55107/turksosbilder.1197173)

10.55107/turksosbilder.1197173

Ebubekir YİĞİT

[ebuyigit@hotmail.com](mailto:ebuyigit@hotmail.com)

[0000-0002-0485-7832](tel:0000-0002-0485-7832)

### Öz

Avrupa Birliği Projelerinin hayata geçirilmesinde yaşam boyu eğitim kurumları son derece önemli ve bir o kadar değerlidir. Kültürlerarası farklılıkların görülmesi, dünyadaki diğer gelişmelerin ve uygulamaların tanınması, etkileşimin artması bu projelerin temel ilkelerinden olup Avrupa Birliği projelerinin doğasının özüdür. Avrupa Birliği Projeleri Avrupa Birliği'nin öncelendiği ilkeler, değerler ve eğitsel ölçütler odağında düşünüldüğünde de yetişkin eğitime ya da hayat boyu öğrenme konu alanına ilişkin gerçekleştirilen Avrupa Birliği Projeleri, yetişkin eğitiminin bireyi bilinçlendirme işlevini harekete geçirmek için etkili araçlardır. Avrupa Birliği ilkeleri ile Avrupa Birliği Projelerinin ilişkisi açısından “yetişkin eğitimi” ya da “hayat boyu öğrenme” kavramları, Avrupa Birliği üyesi ülkeler kadar Avrupa Birliği sürecindeki ülkeler için de çağımız insanının gereksinimleri yanıtlayan önemli eğitim-öğretim süreçlerinin, etkinliklerin ve projelerin oluşturulmasına kaynaklık etmiştir. Bundan ötürü bu çalışmada Avrupa Birliği projelerinin genel yapısı ile Freire'nin özgürleştirici ve problem tanımlayıcı eğitim anlayışının ana değişkenleriyle örtüşen yönleri irdelenmiştir. Bu amaçla çalışmada özgürleştirici ve problem tanımlayıcı eğitim anlayışına ve yetişkin eğitiminin temel niteliklerine ilişkin alanyazına odaklanılmıştır. İlgili alanyazından hareketle derlenen bilgiler doğrultusunda yetişkin eğitimi sürecinde Avrupa Birliği Projelerinin yeri ve önemine dönük bulguların sunulduğu bu çalışma nitel bir araştırmadır. Yetişkin eğitiminde söz konusu projelerin önemini ve katkısını açıklamada Freire'nin özgürleştirici ve problem tanımlayıcı eğitim anlayışının sunduğu içeriğe gönderimde bulunulmuştur; bu doğrultuda, incelenen literatür odağında yetişkin eğitiminde AB Projelerinin nasıl bir etki-katkı sağlayabileceği tartışılmıştır. Sonuç olarak yetişkin eğitimi sürecinin niteliğini artırmada; farklı kültürleri tanıma, işbirliği içinde hareket etme, farklı alanlarda eğitim olanaklarına ulaşma, süreçte maddi kaynak bakımından destek sunma gibi özellikleri aracılığıyla söz konusu projeler, bireylerin birçok alanda deneyim ve özerklik kazanmasına katkıda bulunabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Yetişkin Eğitimi, Avrupa Birliği Projeleri, Bilinçlendirmeyi Temel Alan Teoriler, Hayat Boyu Öğrenme, Freire

# Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT

## Adult Education and European Union Projects

### Abstract

Lifelong education institutions are not only crucial, but also equally valuable in the implementation of European Union projects. These projects seek to eliminate intercultural differences, introduce other developments and practices across the world and enhance interaction, and these principles constitute the very essence of EU projects. Within the framework of principles, values and educational criteria championed by the EU, the EU projects targeting adult education or lifelong learning are effective tools for evoking the function of adult education to raise the awareness of individuals. As for the connection between EU principles and EU projects, the concept of "adult education" and "lifelong learning" have served as the source of important education and instruction processes, activities and projects that address the needs of contemporary people not only for EU members, but also those countries seeking to attain EU membership. This study aims to discuss the overlapping characteristics between the general structure of the EU projects and the main variables of emancipatory and problem-posing pedagogy of Paulo Freire. To this end, the study focused on the literature on the emancipatory and problem-posing pedagogy and fundamental characteristics of adult education. This qualitative study presents findings on the place and importance of EU projects in the adult education process in line with the information gleaned from the relevant literature. In explaining the importance of, and contribution to, adult education of the projects in question, reference was made to the content provided by Freire's emancipatory and problem-posing pedagogy. In this context, the effects and contribution of EU projects in adult education were discussed within the framework of the applicable literature. In conclusion, these projects can contribute to individuals' acquiring experience and autonomy in many fields thanks to their ability to enhance the quality of adult education and provide support to individuals in familiarizing with diverse cultures, acting in cooperation, having access to education opportunities in different fields, and securing financial resources in the process, etc.

**Keywords:** Adult Education, European Union Projects, Consciousness-Raising Theories, Lifelong Learning, Freire.

### Giriş

Erken çocukluk döneminden itibaren başlayan nitelikli bir eğitim-öğretim süreci, insanları harekete geçiren, değiştiren ve bütünleyen bir süreçtir. Bu süreç, kimi zaman kesintisiz ve sorunsuzca ilerlerken kimi zaman çeşitli değişkenler nedeniyle sekteye uğrayabilir ya da bireyler, çeşitli sorunlarla baş etmek zorunda kalabilir. Nitelikli eğitim-öğretim etkinlikleri, yaşamın her aşamasında, kişinin bireysel ve toplumsal yönlerinin gelişiminde, yeteneklerinin ve potansiyelinin ilerleyişinde, insanı ve yaşamı anlama çabasını devindirmede, insan- insan, insan-doğa ve insan-toplum ilişkilerini yapılandırma bireye çeşitli yeterlikler kazandırır. Her şeyden önce "nitelikli eğitim", temel bir insan hakkı olup kadın, erkek, soy, etnik köken, sosyo-ekonomik yapı veyahut coğrafi konum vb. ne olursa olsun herkesin sosyal, duygusal, psikolojik, fiziksel ve bilişsel gelişimine odaklanmayı gerekli kılar. Kişileri hayata hazırlar. Kişilerin potansiyellerini keşfetmeleri için tüm nitelik ve becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Hem bireysel hem de toplumsal ilerlemenin merkezinde yerini alır. Eğitimin niteliği aşağıdaki etmenlere bağlıdır: "öğretici kişi ve öğretim yöntemi", "eğitimin içeriği", "öğrenme çevresi", "öğrenme kuruluşu idaresi", "finansman ve organizasyon". Kişilerin eğitim ile güç kazanması; iktisadi olarak üretici olmak, geçinmek için kaynaklar geliştirmek, yenilikten yana olmak, barışçı ve demokrasiye uygun olan toplumlara yardımda bulunmak, refahı artırmak için anahtardır.

İnsan yaşamında önemli bir değişken olan eğitim-öğretim sürecinin temel öğelerinden biri de yetişkin

# Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT

eğitimidir. Yetişkin eğitimi, mecburi eğitimi içermekle beraber rasgele bir nedenle örgün eğitim almamış veya eğitime ara vermiş kişiler için yaygın eğitim ve yaygın öğrenme etkinliklerini içeren bir eğitim anlayışını ifade etmektedir. Bu süreç, farklı gereksinimleri olan bireylere dönük olduğu için yetişkin eğitiminin hedef kitlesi çok geniştir. Bu hedef kitleyi sınıflandırmada göz önünde bulundurulabilecek değişkenler; yaş, eğitim seviyesi, öğrenme azmi, cinsiyet olabilir. Bundan dolayı yetişkin eğitimi “çokturlu” bir özellik gösterir. Öte yandan, toplumun çeşitli kesimlerinden (köylüler, kentliler, işçiler, işverenler, çiftçiler, esnaflar, ev hanımları, serbest meslek sahipleri vb.) oluşan hedef kitle, farklı beklenti ve gereksinimleriyle büyük ve çeşitlilik arz eden bir etkinlik alanını kapsar (Celep, 2003). Yetişkin eğitiminin günümüzde yaşanan iklim değişikliği, salgın hastalıklar gibi yeni problemlerle birlikte gerek birey gerek toplum için önemi giderek artmaktadır. Farklı ülkelerde yetişkin eğitimi o ülkenin kendi özel durumlarına ve tarihsel koşullarına göre değişebilmektedir. Yetişkin eğitimi bilimsel olarak yön verilebilen ‘kültür’ ve ‘toplum’ ile yakından ilgilidir. Düşük nitelikli emekçiler, gençler, kadınlar, işsiz kişiler ve azınlıklar gibi dezavantajlı toplumsal sınıfların emek piyasalarına erişmelerinde, yetişkin eğitimi son derece önemlidir. Bireylere mutluluk veren, yaşam koşullarını yükseltmede katkı sağlayan ve kişileri yararlı bireyler haline getirmeyi amaçlayan bir eğitim sistemidir. Ortalama ömrün uzaması, ekonomik ve toplumsal gelişmenin getirdiği zorlu durumlar, mesleki hareketlilik, teknolojik ve bilimsel gelişmeler yetişkin eğitimi daha da gerekli kılmaktadır. Ülkeden ülkeye, kültürden kültüre değişiklik görülmesiyle beraber bireylerin de yetişkinlik anlayışı büyük ölçüde değişiklik gösterebilmektedir. Birçok kurum ve kişiye göre yetişkin eğitimi, değişik biçimlerde tanımlanmaktadır.

Duman (2005), yetişkin eğitimi yetişkinlere göre ayarlanan ve profesyonel olmayan etkinlik olarak tanımlarken, UNESCO (Titmus, Buttedahl, Ironside ve Lengrad, 1997) “*Yetişkin Eğitimi Terimleri Sözlüğü*”nde yetişkin eğitimi konusunda bir hayli detaylı bir tanım yapmaktadır; *yetişkin eğitimi* içerik, seviye ve yöntemi fark etmeksizin, okullar, üniversiteler veyahut çıraklık eğitimlerinde kullanılan ilköğretimin bir uzantısı ya da ikamesi olarak, yetişkin olarak kabul edilen insanların becerilerini geliştirir, bilgilerini artırır, teknik veyahut mesleki becerilerini iyileştirmelerine veya bu beceri, bilgi ve yeterliliklerine modern bir biçim vermelerine, sergiledikleri tavır ve hareketlerini hem kişisel gelişim bakımından, hem de dengeli ve bağımsız bir toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılım açısından değiştirmelerine olanak sağlayan düzenli eğitim süreçlerinin tümünü ifade eder.

Dünya Ekonomik İşbirliği Örgütü (OECD, 2001) ise, yetişkin eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır; mecburi tahsil döneminin dışına çıkmış ve aslanan çabası artık okula gitmek olmayan bireylerin, yaşamlarının herhangi bir evresinde duyacakları öğrenme gereksinimini ve ilgisini karşılamak amacıyla düzenlenen etkinlikleri ve programları kapsar.

Yetişkin eğitimi; halk eğitimi, kitle eğitimi, yaygın eğiti, temel eğitim, toplum eğitimi, sosyal eğitim, sürekli eğitim, popüler eğitim gibi çeşitli kavramlarla tanımlanmaya çalışılmıştır. Yukarıdaki kavramlar, birbirinin yerine veya eş anlamlı olarak kullanılsa da özellikle Türkiye’de yetişkin eğitimi kastedilerek daha çok halk eğitimi ve yaygın eğitim kavramlarının kullanıldığı görülmektedir. Bu durumda, alanyazında yetişkin eğitimi kavramından önce ve daha çok “halk eğitimi” kavramının kullanıldığı söylenilebilir (Kaya, 2015, s. 270). Uzmanlaşmanın git gide daha da çok önem kazandığı dünyamızda herkes işini iyi öğrenmek zorundadır. Halk eğitiminin amacı da bu doğrultuda bireyin tüm yaşamına anlam kazandırmaktır (Bilir, 2004, s. 18). Halk eğitimi ya da yetişkin eğitimi sürecinde gerçekleşen informal öğrenme otoriter olmayan, işbirliğine dayalı, temel amacı yaşantının anlamını keşfetmektir. Yetişkinler için eğitim ile yaşamı bir araya getiren bir öğrenim teorisidir (Lindeman, 1969, s. 65 ve Gessner, 1956, s.160’dan aktaran Bilir, 2004, s. 18).

Günümüze değin yetişkin eğitimi kapsamında farklı kuramlar geliştirilmiştir. Bunların kimisi yetişkin bireylerin niteliklerini esas alan kuramlarken; yaşam durumlarını esas alan kuramlar ile bilinçlendirmeyi esas alan kuramlar da bulunmaktadır. Yetişkinlerin özelliklerini temel alan teoriler, yetişkin bireylerin

# Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT

bilgi edinme özellikleri, bilgi edinme kapasiteleri, bilgi edinmeye tesir eden etmenler, çocuklar ve yetişkinler arasındaki farklar gibi hususlara odaklanmaktadır. Yetişkin bireylerin yaşam durumlarını esas alan kuramlar, yetişkinlerin yaşam durumları ile bilgi edinme bağlantılarını inceleyen kuramlardır. Bilinçlendirmeyi esas alan kuramlar ise yetişkin eğitiminin bireyde bir farkındalık geliştirme, dönüştürme ve bilinç yükseltme amacıyla gerçekleşmesini öngören teorilerdir (Deveci, 2021, s. 24-25). Halk eğitiminde, yetişkinlerin öğrenme sürecinde konuyla değil, durum aracılığıyla hareket edilir. Alışılmış örgün eğitimde öğrencinin hazırda varolan plana uyması istenmektedir. Halk eğitimde ise plan öğrencinin gereksinim ve ilgisine göre gerçekleştirilir (Bilir, 2004, s. 20). Yetişkin bireyler, çocuklardan önemli ölçüde farklılaşırlar. Ayrıca yaygın olarak yaşam ve iş hayatına dair zengin deneyimlere sahiptirler. Aile sorumluluklarını üstlenmiş ve bağımsızdırlar. Öğrenme deneyimleri bulunmaktadır. Yetişkinlere dönük düzenlenen eğitim etkinliklerinin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesinde yetişkinin gelişim ve öğrenme özellikleri göz önünde bulundurulmasını ve farklı yaklaşımları gerekli kılmaktadır (Deveci, 2021, s. 26).

Türkiye’de yetişkin eğitimi programı alanlarını sınıflandırırken yetişkin eğitimi kurumlarını işlevlerine bakarak ayırtırmak daha faydalı olacaktır. Temel işlevi, yetişkin eğitimi olan kurumlar hususi, kamu ve sivil/gönüllü kuruluşlar olarak gösterilebilir; bir yan işlev olarak yetişkin eğitimi uygulayan kurumlara ek olarak yerel yönetimler eklenebilir. Türkiye’de örgün (müteazzi) eğitim, Milli Eğitim Bakanlığının ana görevlerinden biridir. Öte yandan yetişkin eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığının yanında diğer resmi-özel kuruluşlar ile gönüllü kuruluşlar tarafınca düzenlenebilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığında doğrudan ya da asıl görevlerine ek olarak yetişkin eğitimi veren genel müdürlükler aşağıdaki gibi özetlenebilir (Kurt, 2008, s. 3).

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlar;

- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
- Halk Eğitim Merkezleri (HEM)
- Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü

Yukarıda belirtilen genel müdürlüklerin dışında yetişkin eğitimi veren diğer kuruluşlar ise bakanlıklar, kamu kuruluşları, belediyeler, İSMEK, üniversiteler, gönüllü kuruluşlar, meslek kuruluşları olarak sıralanabilir. Dezavantaj sahibi toplumsal grupların emek piyasalarına ulaşmalarında, bu yapıların aracılığı ve kılavuzluğu son derece önemlidir ve gereklidir.

Lowe (1985, s. 214)’a göre dünyada yetişkin eğitiminde ağırlıklı olarak üzerinde durulan ve araştırmacıların dikkatini çeken konular şu şekildedir; yetişkin bireylerin öğrenimi, grup dinamikleri, öğretim yöntemleri, idari ve organizasyonel süreçler, değerlendirme ve katılım olmuştur. Yapılan araştırmalarda diğer konulara göre, eğitim etkinliklerine “katılım” konusuna daha çok ilgi gösterildiği görülmüştür. Bunun sebebi de şüphesiz, katılan bireylerin tutum, ilgi ve özellikleriyle ilgili araştırma projeleri geliştirmenin nispeten daha kolay olmasından kaynaklanmaktadır.

Farklı ülkelerin sosyo-ekonomik ve politik koşullarının hem yetişkin eğitiminin yapısını hem de gelişimini, araştırma konularının ve bakış açılarının seçimini etkilediği açıktır (Bélangier ve Blais, 1995, s.6). Türkiye’de de yetişkin eğitimi alanında yapılan çalışmaların konularına göre ilk sınıflandırmasını Okçabol yapmıştır. Okçabol (1987, s.249), yetişkin eğitimi çalışmalarını konularına göre aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır:

- Halk (Yetişkin) Eğitimi (*Yetişkin eğitiminin bu bölümünde tarihi süreç içerisindeki evrimi, halk eğitimi merkezlerinin idari süreçleri, halk eğitim merkezlerindeki etkinlikler ile bu etkinliklerden yararlanma sağlanacak kitlenin istek ve ihtiyaçlarını belirlemeye yön veren araştırmalara önem verilmiştir.*)
- Uzaktan Eğitim (*Uzaktan eğitim ve posta, telefon, telgraf, fax, gazete, radyo, televizyon, internet gibi araçların yaygın eğitimde kullanılması ile ilişkili incelemelere yer verilmiştir.*)

# Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT

- Hizmet içi Eğitim (*Milli Eğitim Bakanlığında sürdürülen, öğretmenlere özgü kurs faaliyetlerine yer verilmiştir.*)
- Çıraklık Eğitimi (*Türkiye’de gerçekleştirilen çıraklık eğitimi sistemine ilişkin yapılan çalışmalardır.*)
- Yan Araştırmalar (*Yaygın eğitim alanında çalışan ve etkinlik gösteren kişiler ve toplum bilimciler aracılığıyla gerçekleştirilen örgün eğitim ile ilgili çalışmalardır.*)
- Projeler (*Uluslararası fonların destek verdiği projeler yahut ulusal düzeyde gerçekleştirilen ‘Fonksiyonel Yetişkin Eğitimi Projesi’ gibi uygulamalara yönelik araştırma çalışmalarıdır.*)

Yetişkin eğitimi çalışmaları da değişen yaşam ve çalışma koşulları ile gelişen bilişim teknolojileri doğrultusunda farklılık ve çeşitlilik göstermiştir. Okçabol (1987)’un yaptığı sınıflandırmanın ardından günümüze değin yetişkin eğitimi alanında yapılan çalışmaların çeşitlenerek arttığı söylenebilir. Örnek verecek olursak "çevre eğitimi", "sivil toplum ve yetişkin eğitimi" gibi konular o zamana değin üzerinde durulmayan başlıklarken; ancak gün geçtikçe önemi artan konulardır.

Yetişkin eğitimi ile ilgili yapılan uygulamalı araştırmalarda, teoriğe yönelik yapılan araştırmalar çok ilgi görmemiştir. Bir disiplinin gelişmesi/ortaya çıkarılması sürecinde “betimsel araştırma”, disiplinlerin gelişiminin sonraki basamaklarında “neden-sonuç ilişkisini araştıran araştırmalar” son olarak ise “kurama dönük araştırmalar” şeklinde sıklıkla kullanılmaktadır. Bundan dolayı Türkiye’de yetişkin eğitimi alanı büyümekte olan bir alandır bu sebeple yetişkin eğitimi çalışmalarında betimsel veriler ağırlıklı olarak kullanılmaktadır. Yetişkin eğitimi ile ilgili teoriğe dönük ve sebep-sonuç ilişkisini araştıran çalışmalardan çok durum saptayıcı çalışmalar yapılmıştır. Bundan ötürü ilk olarak yetişkin eğitimi alanında etkinlik gösteren kişi, kurum ve kuruluşlar arasında akademik ve mesleki diyalogu geliştirici uygulamalar ve eylemler gerçekleştirilmelidir. Akademik ve profesyonel diyaloglar kuruldukça yetişkin eğitimi alanındaki bilimsel içerik ve uygulamalar zenginleşecektir.

## Yetişkin Eğitiminin Bireyi Bilinçlendirme İşlevi

Yetişkin eğitimi alanında çalışan araştırmacılar, öncelikle çocukların eğitimi olarak ortaya çıkan pedagojinin zaman içinde yetişkin eğitimini de içeren bir kavrama evrilmesi gerektiğini vurgular. Daha sonra 1970’li yıllarda yetişkin eğitimi kaynaklarında etkili bir rol üstlenen andragoji kavramı kullanılmaya başlanmıştır. Andragoji kavramı, yetişkinlere yönelik ana özellik temelli yaklaşımlardan biridir ve genelde Malcolm Knowles ile ilişkilendirilir (Gültekin, 2007, s. 3). Knowles, eğitici modelin varsayımlarını yetişkin bireyler için elverişli görmeyip andragoji teriminin kullanılmasını istemiştir (Weingand; 2001, s.267). Andragoji, yetişkin bireylerin bilgi edinmesine yardımcı olma sanatı ve bilimi anlamına gelmektedir denilebilir (Titmus ve diğerleri; 1997, s.23). Andragojik yaklaşıma göre yetişkin özellikleri şunlardır (Knowles, 1996):

- Yetişkin bireylerin bağımsız ve öz yönetimli olması yönünde gelişen “ben” algıları, kendilerini yönetme hususunda özgür olma eğilimleri ile kendini gösterir. Bu eğilim özellikle eğitmenin, klişeleşmiş öğreticiden ayrı bir rolünü ortaya çıkarır. Katılanların ilgi alanları belirlenerek, bu alanlara uyan projelerde görevlendirmelerine şans vermek; öğrenci kişilerin kendilerini ifade edebilmeleri ve grup içerisindeki etkinliklere katılımlarını sağlamak bunların başında gelir.
- Yetişkin bireylerin, ilerleyen yaşlarıyla beraber artan yaşam deneyimleri ve bilgileri, öğretim sürecini zenginleştirebilir ve deneyimin bilgi edinmedeki rolü kuvvetlendirilirse, öğrenme etkinliği amacına daha erken ulaşmış olur. Öte yandan öğreticiler, öğrenme konularının katılımcı kişilerin yaşamlarıyla ilişkilendirmesinin önemini anlamalıdır.
- Yetişkin bireyler, öğrenecekleri bilgiyi neden öğrenmeleri gerektiğini bilmek isterler. Öğrenme konusu yaşamlarına uygulanabilir olmalıdır. Eğitimin ilk zamanlarında kursun hedefleri; yetişkinlerin ilgi, gereksinim ve eğitime ilişkin beklentileri ortaya koyulmalıdır. Öğrenme gereksinimini meydana çıkarmak yetişkin öğrencilere yardım için bir başlangıç noktasıdır.

# Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT

• Yetişkin bireylerin öğrenmeye yönelimleri yaşam ya da problem merkezlidir. Kazanacakları becerilerin ve öğrenecekleri bilgilerin yaşamlarında bir değişikliğe yol açacağına inandıklarında yetişkinlerin öğrenme ilgileri de artar. Bu noktada uygulamalı bilgiye, teoriye dayanan bilgidenden daha fazla itina gösterebilirler. Bundan ötürü eğitimin işlerine daha fazla faydalı olacak gibi gözüken kısımlarına odaklanıp, uygulamalı bilginin arka planını önem vermeyebilirler. Öğreticiler, katılımcılara bilginin bütünüyle gerekli olduğunu kanıksatmalı ve teori-uygulama bağlantısını tutarlı bir şekilde kurmalarına destek olmalıdır. Bunu başarmanın en önemli yollarından biri de, katılımcıların ilgi alanlarına seslenen projeleri seçmelerini sağlamak ve desteklemektir.

• Yetişkin eğitiminde içsel motivasyon öğeleri (özsaygı, iş tatmini, iletişim fırsatları vb.) dışsal motivasyon öğeleri (daha fazla gelir, kariyer fırsatları, prestijli işler, vb.) kadar önemlidir. Öğretici, kendini katılımcı kişilerin yerine koyarsa içsel motivasyon odaklarını keşfedebilir ve bu öğelerin etkisinden öğrenme sürecinde faydalanabilir.

• Yetişkinlerde zamanla artış gösteren özyönetim becerileri öğrenim süreçlerini de etkilemektedir. Yetişkin bireyler, hürmet görmeye gereksinim duymaktadır. Öğrenim ortamına çoğunlukla zengin bir yaşantı birikimi ile gelirler. Öğreticiler, katılımcı bireylerin deneyimlerinden faydalanmalı, onlara düşüncelerini başka katılımcı bireylerle paylaşma olanağı sunmalı; en önemlisi de, kendi öğrenme deneyimlerini tasarlayıp yürütmelerine, kendi gelişimlerini değerlendirmelerine yardımcı olmalıdırlar. Böylece andragojik yaklaşımın benimsendiği eğitim etkinliklerinde en büyük rol, eğitimin başarısı veya başarısızlığında hemen hemen tüm sorumluluk öğreticiye verilmiştir.

Yetişkinlerde öğrenmeyi açıklayan dört farklı, ancak birbirleriyle bağlantılı teoriden söz edilebilir (Deveci, 2021). Bunlar Paulo Freire'nin "*Bilinçlendirme*" ya da '*Problem Tanımlayıcı Eğitim ve Özgürleştirici Eylem Kuramları*', Jack Mezirow'un *Perspektiflerin Dönüştürülmesi*, Laurent Daloz'un *Psikogelişim* ve Robert Boyd'un *Dönüştürücü Eğitim* teorileridir. Jack Mezirow ve Paulo Freire yetişkin eğitimi alanını kuramsal ve uygulama düzlemlerinde derinden etkilemiştir. Freire'nin özgürleştirme ve bilinçlendirme kavramları, AB ilkelerinin ve AB projelerinin doğasına koşut bir düzlemde olduğu düşünülürse söz konusu yetişkinlerde öğrenme sürecini açıklayan teorilerden bu çalışmada P. Freire'nin teorisine odaklanarak hareket edilmiştir.

Freire yazılarını genellikle Brezilya'daki seçkin gruplar tarafından ezilen kitlelerinin özgürleştirilmesi üzerine yazmıştır. Bilinçlendirme teorisine ilişkin görüşlerini *Ezilenlerin Pedagojisi* adlı eserinde ayrıntılarıyla ele almıştır (Deveci, 2021, s. 90). *Bilinçlendirme kuramları*, öğrenmeye, bir şeyin nasıl yapılacağını, başka şeylerle ilişkisini; diğer insanların bizlerden neler beklediğini, onların tepkilerini nasıl kestirebileceğimizi, diğer insanlarla nasıl ilişkiler kurabileceğimizi ve bize önemli görünen belirli değerlere sahip bir birey olarak gelişen bir ben kavramı oluşturmaya öğrenmekten daha ileri bir anlam yükleyen kuramlardır (Gültekin, 2007: 6-7). Freire "*bankacı eğitim modeli*" olarak adlandırdığı bireyin öğrenme ve kendini gerçekleştirme sürecine katkısı olmadığını düşündüğü modelde öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkinin özelliklerini şöyle belirtmiştir (Freire, 1991):

- Öğretmen öğretendir, öğrenciler de ders alan.
- Öğretmen her şeyi bilir, öğrenci ise hiçbir şey bilmez.
- Öğretmen konuşur, öğrenciler dinler.
- Öğretmen düşünür, öğrencilerin ise üzerine düşünülür.
- Disipline eden öğretmendir, öğrenciler ise disipline edilendir.
- Öğretmen etken, öğrenciler ise öğretmenin eylemleri aracılığıyla etken olduklarını düşünürler.
- Öğretmen seçer ve seçimini uygular, öğrenciler buna uyar.

## Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT

- Öğretmen, öğretim içeriğini (müfredatı seçer) ve kendilerine sorulmayan öğrenciler buna uyar.
- Öğretmen bilginin otoritesini, kendi mesleki otoritesiyle birleştirir ve bu otoriteyi öğrencilerin bağımsızlığının karşısına koyar.
- Öğretmen sürecin öznesi, öğrenciler ise nesnesidir.

Öğrencileri yatırım objeleri, öğretici kişiyi yatırımcı olarak niteleyen bu alışılmış modelde, ezen kişiler bilgiye sahip olma ayrıcalığına sahiptir. Oysa Freire, öğrenen kişilerin ve öğreten kişi tanımlarının mutlak hudutlarla birbirinden ayrılmadıklarını, birbirleriyle etkileşim halinde olduklarını belirtir. Öte yandan, problem tanımlayıcı eğitim örneğinde diyalogun, haberleşmenin olmazsa olmaz olduğunu savunmaktadır (Karahan; 2003). Ancak Freire, gözlemlediği ve “ehlileştirici” sistem olarak betimlediği bu geleneksel anlayışa karşı “problem tanımlayıcı” eğitimi önerir. Bankacı eğitim modeli her ne ise, problem tanımlayıcı eğitim modeli de değildir. Tam olarak her yönüyle karşısında yer almaktadır. Telkini, tek otorite olarak öğreten olmayı reddeden bir modeldir.

“(…)problem-tanımlayıcı eğitimci, kendi düşüncesini öğrencilerinin düşüncesi içerisinde sürekli yeniden biçimlendirir. Öğrenciler -artık uysal dinleyiciler değildirlir- artık öğretmenle diyalog içinde eleştirel araştırma ortaklarıdır. Öğretmen öğrencilerle malzemeyi, üzerinde düşünmeleri için sunar ve öğrenciler kendi düşüncelerini ifade ederlerken o da önceki değerlendirmelerini yeniden gözden geçirir. Bankacı eğitim (gayet açık nedenlerle) gerçekliği mitleştirerek insanların dünyada var olma yolunu açıklayan belirli olguları gizlemeye kalkışır; problem tanımlayıcı eğitim mitleştirmeyi bozmayı görev edinir. Bankacı eğitim diyaloga direnir, problem tanımlayıcı eğitim diyalogu, gerçekliği deşifre eden idrak edimi için olmazsa olmaz koşul sayar. Bankacı eğitim öğrencilere yardım edilecek nesnelere muamelesi yapar, problem tanımlayıcı eğitim onları eleştirel düşünürler haline getirir. Bankacı eğitim yaratıcılığı önler ve (tamamen yok edememesine rağmen) dünyadan koparmak suretiyle bilincin amaçlılığını evcilleştirir, böylece de insanların daha tam insan olma şeklindeki varlıksal ve tarihsel yetisini yadsır. Problem tanımlayıcı eğitim yaratıcılığa dayanır ve gerçekten düşünmeyi ve gerçekliğe dayalı eylemde bulunmayı teşvik eder, böylece de sadece sorgulayıcı ve yaratıcı dönüşüme katıldıkları zaman özgün gerçeklik kazanan varlıklar olarak insanların yetisine karşılık verir. Kısacası, bankacı teori ve pratiği, hareketsiz ve sabit bir kuvvet olmasından ötürü kişileri tarihi varlıklar olarak kabul edemez; sorun tanımlayıcı teori ve uygulaması kişinin tarihi başlangıç noktası olarak alır (Freire, 1991, s. 55-58).

Freire (1991) diyaloga ve etkileşime dayalı, farklı yaşantılar aracılığıyla etkin bir biçimde öğrenmeyi destekleyen ve bireyi özgürleştiren bir anlayışı savunmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Avrupa Birliği'nin öncelendiği ilkeler, değerler ve eğitsel ölçütler odağında düşünüldüğünde de yetişkin eğitime ya da hayat boyu öğrenme konu alanına ilişkin gerçekleştirilen Avrupa Birliği Projeleri yetişkin eğitiminin bireyi bilinçlendirme işlevini harekete geçirmek için son derece etkili araçlardır. Bundan ötürü bu çalışmada Avrupa Birliği projelerinin genel yapısı ile Freire'nin özgürleştirici ve problem tanımlayıcı eğitim anlayışının ana değişkenleriyle örtüşen yönleri irdelenmiştir.

Bu doğrultuda çalışmanın temel sorunsalı; “AB projelerinin yetişkin eğitimi sürecindeki yeri ve olası katkıları nedir?” olup alanyazın taraması sonucu derlenen bilgiler ile Freire'nin özgürleştirici ve problem

# Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT

tanımlayıcı eğitim anlayışından hareketle AB projelerinin yetişkin eğitimi alanına sunabileceği olanakları açıklamaktır.

## Yöntem

Bu çalışmada özgürleştirici ve problem tanımlayıcı eğitim anlayışına ve yetişkin eğitiminin temel niteliklerine ilişkin alanyazına odaklanılmıştır. İlgili alanyazından hareketle derlenen bilgiler doğrultusunda yetişkin eğitimi sürecinde Avrupa Birliği Projelerinin yeri ve önemine dönük bulguların sunulduğu derleme niteliğindeki bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Yetişkin eğitiminde söz konusu projelerin önemini ve katkısını açıklamada Freire'nin özgürleştirici ve problem tanımlayıcı eğitim anlayışının sunduğu içeriğe gönderimde bulunulmuştur; bu doğrultuda, incelenen alanyazın odağında yetişkin eğitiminde AB Projelerinin nasıl bir etki-katkı sağlayabileceği tartışılmıştır.

## Bulgular

### Yetişkinlerde Bilinçlendirmeyi Temel Alan Teoriler Işığında Avrupa Birliği Projeleri

Avrupa Birliği'nin Lizbon 2010-2020 stratejisi kapsamında, diğer tüm temel politikalarıyla da bütüncüyle özelliğiyle 'eğitim' ögesi öncelikli hale gelmiş ve Avrupa çapında eğitim ve öğretim sisteminin verimliliğinin ve niteliğinin artırılması; herkes tarafından faydalanılır hale getirilmesi gibi temel hedefler benimsenmiştir.

24.11.2006 tarihinde 'resmi (örgün-yaygın)' ve 'gayriresmi (informal)' bütün öğrenme etkinliklerini içinde barındıran bir 'Hayat boyu Öğrenme Programı'nın yapılandırılması ve arkasından 23.04. 2008'de bütün üyeliği bulunan ülkelerin eğitim dizgelerini gelecek dönemde tek bir dizgeye dönüştürecek 'Hayat Boyu Öğrenme için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi'nin oluşturulması olmak üzere Avrupa Birliği düzeyli iki mühim değişken ortaya konmuştur (Terzioğlu Barış, 2013, s.150).

Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi'nce tanımlanan 'bilgi', 'beceri', 'kişisel ve mesleki yeterlik ve/veya yeterlilik' düzeyleri, yetişkin eğitimi sunan kurumlarca göz önünde bulundurulması gereken ilkelerin tanımlanmasında önemli bir düzlem oluştururken öte yandan yetişkinlerin hedef kitle olarak belirlendiği Avrupa Birliği Projelerinde de yol gösterici bir ilke ve ölçütler çerçevesi olmuştur. Avrupa Birliği ilkeleri ile Avrupa Birliği Projelerinin ilişkisi açısından "yetişkin eğitimi" ya da "hayat boyu öğrenme" kavramları, Avrupa Birliği üyesi ülkeler kadar Avrupa Birliği sürecindeki ülkeler için de çağımız insanının gereksinimleri yanıtlayan önemli eğitim-öğretim süreçlerinin, etkinliklerin ve projelerin oluşturulmasına kaynaklık etmiştir.

Avrupa Birliği sürecinde Türkiye'nin hayat boyu öğrenme programından yararlanması amacıyla 2002 yılında Türkiye Ulusal Ajansı (UA) kurulmuştur. Sürdürülebilir Hayat Boyu Öğrenme sistemi kurulması için Türkiye; 2009 yılı itibariyle 'Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi'ni hayata geçirmiş ve Avrupa Birliği ile uyum gösteren ulusal mesleki liyakat sisteminin kurulması ve 2006 yılı itibariyle 'Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK)'nin kurulması da Türkiye açısından önemli dönüm noktaları olmuştur (Terzioğlu Barış, 2013, s.150).

Günümüzde hayat boyu öğrenme kapsamında bilgi, beceri ve bireysel ve mesleki yeterlilik ya da yeterlilik düzeylerini ortaya koyan resmi ve resmi olmayan bütün öğrenme eylemlerinin saydamlığını ve ulusal-uluslararası seviyede denkliğini sağlamada 'belli bir konu için gerekli olan minimum şartı (kişisel özellikler) anlamına gelen 'yetkinlik (competence)' ve 'belli bir konu için memnuniyet düzeyi (işin özellikleri) anlamına gelen 'yeterlilik (qualification)' kavramları bir hayli önem kazanmıştır. Bu nedenle bir mesleğe dair yeterlilikleri, sorumlu kurum ile yapılacak değerlendirmeler sonucu ulusal ve uluslararası seviyelerde diploma veya sertifikaya benzer belgeler ile çeşitli program ve alanlarda belgelendirmek muhtemeldir. Bütün bu gelişmeler, bugün artık 'teorisel ve öğretime dayalı' olan yaklaşımların yerini bireyin kendisine dayalı ve öğrenimine dayanan yaklaşımlara bıraktığını göstermektedir. Günümüzde bir eğitimciden yapması beklenenler; etkinliklerin kapsayıcılığını daha da genişletilerek 'bilgili, bilgisini aktarabilen' bir birey olmasının ötesinde 'bilgiye ulaşımında rehberlik edici; alanında gerçekleşen gelişmeleri izleyen; gerçekleşen değişimi idrak edip yöneten ve düzenleyen; meslektaşları ile işbirliği yapan ve ilgili tüm ortaklar ile etkili bir şekilde iletişimde bulunan' olması



## Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT

biçiminde sıralanabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılı itibariyle Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretimde görev alan eğitimcilerin genel ve özel alan becerilerini saptamaya özgü yapılan çalışmalar, birtakım mesleklerle sınırlı kaldığından, belirli beceriler kapsamında yetişkin eğitimcisi alan yeterliklerinin yer almadığı söylenebilir. Sonuç olarak, Türkiye’de bu meslek grubunun gerek duyduğu alan yetkinlik ve yeterliliklerini belirleme gereksinimi; Avrupa Birliği açısından ‘işgücü göçü’ ve ‘Uluslararası Mesleki Eşdeğerlik’ konuları açısından giderek artan bir öneme sahiptir. Söz konusu ölçütlerin yokluğu ya da belirsizliği, yetişkin eğitimi sürecinde, öğretmenlik sorumluluğunun bazen alanın yeterlilik ve yetkinliklerine sahip olmayan bireyler veya alandışı uzman kişilerce yürütülmesine neden olmaktadır. Bilişim, ulaşım ve iletişim teknolojilerinde süregelen gelişmeler, ekonomik ve toplumsal yaşamda hızlı ve derin değişimlere yol açmış olup herkes için yaşam boyu eğitimi zorunlu kılmıştır denilebilir. Yaşam boyu eğitim de insanların okul eğitimi sonrasında da eğitim olanaklarından yararlanabilmesi ile mümkündür. Yaşam boyu eğitim anlayışı odağında yetişkin eğitimi olanaklarından, eğitim ve gelir düzeyi ne olursa olsun herkesin yararlanabilmesi, herkesin nitelikli bir yaşama erişebilme olanağını elde edebilmesi gerekir. Fakat küresel pazar ekonomisi kısaca küreselleşme kavramı altında yer alan; sosyal kamusal harcamaları azaltmak, rekabeti ve özelleştirmeyi artırmak gibi uygulamalar sonucu ücretsiz yetişkin eğitimi hizmetlerinin sunumunu zorlaşmaktadır. Oysa herkesin ulaşabildiği yetişkin eğitimi toplumlar, kuşaklar, cinsiyetler arasında ve içinde çatışmaları, eşitsizlikleri azaltma potansiyeline sahiptir (Miser, 2002, s. 59).

Miser (2002, s. 60)’in sözünü ettiği küreselleşme kavramı, yetişkin eğitimi her yönüyle etkilemiştir. Bir yandan ekonomik küreselleşme diğer yandan sosyal ve kültürel anlamda kendini gösteren küreselleşme ile yaşam boyu öğrenme odağında yetişkin eğitime gereksinim daha da çok artarken öte yandan yetişkin eğitiminin sorumluluklarını da artırmıştır. Ekonomik küreselleşme sonucu uluslararası etkileşimin yoğunlaşması, kültürlerarası saygıya, iş birliğine, farklı kültürel ve fiziksel coğrafyalarda yaşama, çalışma yeterliğinin kazanılmasına olan ihtiyacı artırmıştır. Bu gereksinimlerin karşılanması da yetişkin eğitime yeni sorumluluklar ve işlevler yüklemiştir. Belirtilen bu gereksinimleri yanıtlamada ya da bir çözüm önerisi sunma noktasında etkili olabilecek araçlardan biri de Avrupa Birliği projeleridir. Aldıkları finansal destek ile dezavantajlı ve hizmete ulaşma konusunda kısıtlı kitlelere ya da bireylerle ulaşmada, kültürlerarası etkileşimi ve ilişkileri geliştirmede, bireyin geleceğini yapılandırma konusunda farklı bakış açılarını fark etmesini sağlamada Avrupa Birliği projeleri birçok olumlu niteliğe sahiptir.

Örneğin dezavantajlı ya da özel öğrenme gereksinimi olan bireyleri el sanatları yoluyla sosyal ve ekonomik hayata uyum sağlamaları amacıyla oluşturulan bir Avrupa Birliği projesinde, Halk Eğitim Merkezleri ile işbirliği içinde açılan kurslarda el sanatları kursları verilebilir. Yine özel bir proje destek kurumu olan AKED tarafından gerçekleştirilen bir Erasmus projesi olan “Erasmus+KA204 City Women Country Women” projesi kadınları özgürleştirme ve etkin kılma adına dikkate değer bir AB projesidir. Bu projede kadınların yaşam boyu öğrenmede temel yeterlilikleri edinmeleri amaçlanmıştır. Proje ortakları olan ülkelerden gelen bilgiler/katkılar doğrultusunda “Kadınların Anahtar Yeterlilikleri” belirlenmiş ve desteklenmiştir. Evrensel ve ortak olana ilişkin bir düşünce işbirliği oluşturulmuştur. Öte yandan eğitimciler için de çeşitli araç gereçler geliştirilmiştir. Yine Eskişehir Halk Eğitim Merkezi (2019) tarafından gerçekleştirilen Erasmus+KA104 'Strengthening the Practice of Education through Integration for the Disabled in Adult Education' yetişkin eğitimi personel hareketliliği projesi kapsamında konsorsiyum üyesi kurumlarda bulunan muhacir öğrenci kişilere kurslar verilerek, toplamda 24 kişi Portekiz ve Almanya’da gerçekleşen göçmenler ile iletişim ve sosyal entegrasyonları konularında 7 günlük yapılandırılmış kurslara katılmışlardır. Yine proje kapsamında 20 kişi Belçikada 5 gün süren yapılandırılmış kurslara katılarak yetişkin engelli bireylerin bütünleştirme eğitimini incelemiş ve bu alanda eğitimler almışlardır.

Türkiye’de yetişkin eğitiminin niteliğinin artırılması, yaşam boyu öğrenme etkinliklerinin doğru uygulanmasına ve yürütülmesine bağlıdır. Nitelikli, yeterince bilgi ve hünere sahip insan kaynağı

# Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT

tedarik edilebilmesi amacıyla önce idareden sorumlu kişiler ve öğretici kişilerin yeteri düzeyde bilgiye, deneyime ve vizyona sahip olmaları gerektiği bir gerçektir. Yetişkin kişilere uygulanan yaşam boyu öğrenme programları, kişilerin istekleri yönünde düzenlenen kurslar ve mesleki eğitimler, bireyleri ülkelerinin gerek duyduğu nitelikli işgücü haline getirerek istihdam yaratılmasına da katkıda bulunmaktadır.

## Sonuç

Avrupa Birliği projeleri her şeyden önce kişilere farklı bir eğitim öğretim sistemi sunar. Yetişkin bireylerin farkındalıklarını arttırarak kişiler ve kurumlar ile iletişim yeteneğini, karşılaştığı problemleri çözme becerisini ve farklı kültürlerle tanışıp iletişime geçme yeteneğini artırır. Çeşitli medeniyetlerden insanlar ile tanışıp konuşmak ve onların iktisadi yapılarını öğrenmek, yetişkin bireylerin daha geniş bir çerçeveden olaylara bakmasını kolaylaştırır. Avrupa Birliği projeleri bireylerin yaşam boyu öğrenmedeki temel yeterlilikleri edinmede onları destekler. Yetişkin eğitimi toplumda zamanla daha da önemli bir hale gelmiş bir konudur. Yetişkinlerin eğitime katılımını, sosyal içermeyi ve etkin yurttaşlığı özendirerek hem kişinin tatmin düzeyinde faydalar hem de bir bütün olarak toplum için çeşitli katkılar sağlar. Bu yenilikçi yaklaşımlar ile bireyler, ortak kuruluşlar ve eğitimciler için olumlu sonuçlar doğurabilir. Freire (1991)'nin diyaloga ve etkileşime dayalı, farklı yaşantılar aracılığıyla etkin bir biçimde öğrenmeyi destekleyen ve bireyi özgürleştiren bir yetişkin eğitimi felsefesi, AB projelerinin odağında ve öznesi olarak yetişkin eğitimi kurumlarının yer almasıyla ya da işbirliğiyle gerçekleştirilebilir. AB ülkelerinin eğitim-öğretim süreçlerinde ve ortamlarında öncelendiği bir kavram olarak yaşama geçirilmek istenen “öğrenen özerkliği”ni sağlama amacına ve özgürleştirici deneyimler kazanma açısından “çokkültürlü” ortamları tanıma ve bu ortamlara uyum sağlama açısından en uygun düzlem kapsayıcı eğitimi de yansıması bakımından yetişkin eğitimi sunan yaşam boyu eğitim kurumlarıdır. Yetişkin eğitimi süreci ve AB projeleri, amaç ve felsefe bakımından birbiriyle son derece uyumlu ve birbirine zengin olanaklar yaratabilecek düzlemler sunabilir.

Avrupa Birliği projelerinin hayat bulmasında vazgeçilmez bir işbirlikçi olarak yaşam boyu eğitim kurumları son derece önemli bir yere sahiptir. O nedenle odağında yetişkin eğitimi/yaşam boyu öğrenme ana başlıkları olan etkinlik, proje ve uygulamaların gerçekleştirilmesi sürecinde halk eğitim merkezleri, sürekli eğitim merkezleri, yaygın eğitim kurum ve kuruluşları, sivil toplum örgütleri/dernekleri, ülkelerin ulusal eğitim kurumları ve ulusal ajansları işbirliği içinde bireylerin kendilerini tanımalarını, geliştirmelerini; toplulukların kendilerini özgür, etkin ve üretken kılmalarını sağlayabilir. Kültürlerarası farklılıkların görülmesi, dünyadaki diğer gelişmelerin ve uygulamaların tanınması, etkileşimin artması bu projelerin temel ilkelerinden olup Avrupa Birliği Projelerinin doğasının özüdür. Özellikle çalışmada da ön plana çıkarılan Freire'nin özgürleştirici ve problem tanımlayıcı eğitim anlayışının da ana değişkenleriyle uyuşan bu yön görmezden gelinmemeli ve yetişkin eğitiminde Avrupa Birliği projelerinin kilit bir öneme sahip olduğu görülmelidir.

## Kaynaklar

- Bilir, M. (2004). Çağdaş yetişkin eğitimi liderlerinden Eduard Christian Lindeman (1885-1953) yaşamı, eğitim görüşü ve hizmetleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 15-25.
- Bélanger, P. ve Blais, M. (1995) World perspectives in adult education research. *Adult Education and Development*, 45, 5-22.
- Celep, C. (2003). *Halk eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deveci, T. (2021). “Yetişkin eğitiminde teorik gelişmeler” içinde *Yetişkin Eğitimi Teorileri*. 11-25,

# Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YİĞİT

- Ankara: Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği Yayınları.
- Freire, P. (1991). *Ezilenlerin pedagojisi*. (D. Hattatoğlu, ve E. Özbek, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınevi
- Gültekin, G. G. (2007). Yetişkin eğitimi bilimi ışığında mesleki eğitim. *e-Journal of New World Sciences Academy Social Sciences*, 2(1), 1-14.
- Halk Eğitim Merkezi ve Akşam Sanat Okulu. (2019). Halk Eğitimi Merkezi ve Akşam Sanat Okulu Erasmus Projesi-Bilgilendirme-Sertifika Töreni (12 Aralık, 2019). Erişim adresi: <http://odunpazari.meb.gov.tr/>
- Kaya, H. E. (2015). Türkiye'de halk eğitimi merkezleri, *International Journal of Science Culture and Sport* (IntJSCS),3,268-277. Erişim adresi: [https://web.archive.org/web/20171202094148id\\_/http://www.icsjournal.com/Makaleler/1961223300\\_si3\\_23\\_289.pdf](https://web.archive.org/web/20171202094148id_/http://www.icsjournal.com/Makaleler/1961223300_si3_23_289.pdf).
- Knowles, S. M. (1996). *Yetişkin öğrenenler, göz ardı edilen bir kesim*, (Adult Learners: A Neglected Species) (S. Ayhan Çev.) Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Lowe, J. (1985). *Dünyada yetişkin eğitime toplu bakış*, (T. Oğuzkan, Çev.) Ankara: UNESCO.
- Miser, R. (2002). "Küreselleşen" dünyada yetişkin eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 55- 60.
- OECD (2001). *Lifelong learning for all policy directions*. Erişim adresi: [https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DEELSA/ED/CERI/CD\(2000\)12/PART1/REV2&docLanguage=En](https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DEELSA/ED/CERI/CD(2000)12/PART1/REV2&docLanguage=En).
- Terzioğlu Barış, E. (2013). Türkiye'nin AB üyeliği sürecinde hayat boyu öğrenmede yetişkin eğitimcisi yeterlikleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 149-165.
- Titmus, C., Buttedahl P., Ironside, D. ve Lengrad P. (1997). *Yetişkin eğitimi terimleri sözlüğü*, Çeviren: Ferhan Oğuzkan, UNESCO Uluslararası Milli Komisyonu Yayını, Ankara.

## Extended

**Theoretical Background:** Lifelong education institutions ensure that individuals can receive education free from temporal and spatial restrictions and they strive to provide the best education to people. Lifelong education centers offer many opportunities for the effective implementation and conduct of the European Union projects. Thus, in the realization of activities, projects and practices focusing on adult education/lifelong learning, the public education centers, continuing education centers, non-formal education institutions, civil society organizations/associations, and the countries' national educational institutions and national agencies can act in cooperation to ensure that individuals can know and improve themselves, and societies can become free, active and productive.

Lifelong education institutions are not only crucial, but also equally valuable in the implementation of European Union projects. These projects seek to eliminate intercultural differences, introduce other developments and practices across the world and enhance interaction, and these principles constitute the very essence of EU projects. Within the framework of principles, values and educational criteria championed by the EU, the EU projects targeting adult education or lifelong learning are effective tools for evoking the function of adult education to raise the awareness of individuals. As for the connection between EU principles and EU projects, the concept of "adult education" and "lifelong learning" have served as the source of important education and instruction processes, activities and projects that address the needs of contemporary people not only for EU members, but also those countries seeking to attain EU membership. This study aims to discuss the overlapping characteristics between the general structure of the EU projects and the main variables of emancipatory and problem-posing pedagogy of Paulo Freire. To this end, the study focused on the literature on the emancipatory and problem-posing pedagogy and fundamental characteristics of adult education. This qualitative study presents findings on the place and importance of EU projects in the adult education process in line with the information

# Yetişkin Eğitimi ve AB Projeleri

Ebubekir YIĐIT

gleaning from the relevant literature. In explaining the importance of, and contribution to, adult education of the projects in question, reference was made to the content provided by Freire's emancipatory and problem-posing pedagogy. In this context, the effects and contribution of EU projects in adult education were discussed within the framework of the applicable literature. In conclusion, these projects can contribute to individuals' acquiring experience and autonomy in many fields thanks to their ability to enhance the quality of adult education and provide support to individuals in familiarizing with diverse cultures, acting in cooperation, having access to education opportunities in different fields, and securing financial resources in the process, etc.

**Study Aim and Problem Sentence:** Within the framework of principles, values and educational criteria championed by the EU, the EU projects targeting adult education or lifelong learning are effective tools for evoking the function of adult education to raise the awareness of individuals. This study aims to discuss the overlapping characteristics between the general structure of the EU projects and the main variables of emancipatory and problem-posing pedagogy of Paulo Freire. The main question of the study is "What is the place and potential contributions of the EU projects in the adult education process?" Based on the data collected through literature review and Freire's emancipatory and problem-posing pedagogy, it discusses the opportunities offered by the EU projects in the field of adult education.

**Method:** The study focused on the literature on the emancipatory and problem-posing pedagogy and fundamental characteristics of adult education. This qualitative review presents findings on the place and importance of EU projects in the adult education process in line with the information gleaned from the relevant literature. In explaining the importance of, and contribution to, adult education of the projects in question, reference was made to the content provided Freire's emancipatory and problem-posing pedagogy. In this context, the effects and contribution of EU projects in adult education were discussed within the framework of the applicable literature.

**Conclusion:** Lifelong education institutions as indispensable collaborators have a considerably important place in the implementation of EU projects. Accordingly, in the realization of activities, projects and practices focusing on adult education/lifelong learning, the public education centers, continuing education centers, non-formal education institutions, civil society organizations/associations, and the countries' national educational institutions and national agencies can act in cooperation to ensure that individuals can know and improve themselves, and societies can become free, active and productive. These projects seeks to eliminate intercultural differences, introduce other developments and practices across the world and enhance interaction, and these principles constitute the very essence of the EU projects. In particular, this aspect that overlaps with the main variables of Freire's emancipatory and problem-posing pedagogy, emphasized in the study, should not be overlooked and the key role of EU projects in adult education should be acknowledged.

**Keywords:** Adult Education, European Union Projects, Consciousness-Raising Theories, Lifelong Learning, Freire.