

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE ENDÜSTRİ İLİŞKİLERİ
ANABİLİM DALI

DOKTORA TEZİ

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ SÜREKLİ EĞİTİM
MERKEZİ'NDE SERTİFİKA PROGRAMLARINA
KATILAN KADINLARIN HAYAT BOYU
ÖĞRENME, SÜREKLİ EĞİTİM MERKEZİ VE
ÇALIŞMA HAYATINDA KADIN OLGULARINA
YÖNELİK BAKIŞLARI

Hanife CANDIR ŞİMŞEK

2502140038

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. Levent ŞAHİN

İSTANBUL – 2020

ÖZ

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ SÜREKLİ EĞİTİM MERKEZİ'NDE SERTİFİKA PROGRAMLARINA KATILAN KADINLARIN HAYAT BOYU ÖĞRENME, SÜREKLİ EĞİTİM MERKEZİ VE ÇALIŞMA HAYATINDA KADIN OLGULARINA YÖNELİK BAKIŞLARI

HANİFE CANDIR ŞİMŞEK

Çalışmanın amacı sürekli eğitim merkezinden eğitim alan kadınların hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve çalışma hayatında kadın olgusuna dair görüşlerinin derinlemesine ve ayrıntılı olarak irdelenmesi, böylelikle düşüncelerin altında saklı olan kavramları keşfederek konuya anlam kazandırılmasıdır. Çalışma kapsamında İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi'nde 2017 ve 2018 olmak üzere her iki yılda da açıldığı belirlenen sertifika programlarında eğitim alan 26 kadın katılımcı bulunmaktadır. Nitel araştırma yönteminin esas alındığı çalışmada desen olarak Gömülü Teori (Temellendirilmiş Kuram) yaklaşımı benimsenmiştir. Çalışma hayatında kadınların dezavantajlı konumlarının devam ettiği gerçeğiyle birlikte hayat boyu öğrenme politikalarının işgücü piyasası kapsamında dönüşüm yaşadığı görülmektedir. Bu iki gerçekten yola çıkarak sürekli eğitim merkezlerinde eğitim alan kadınlara yönelik yapılacak nitel bir araştırma ile bahsi geçen konuları nasıl anlamlandırdıklarının keşfi çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda sonuç olarak çalışmada katılımcıların hayat boyu öğrenmeyi piyasacı bir yaklaşımla ele alıp ekonomik yapının gerektirdiği bir zorunluk olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Sürekli eğitim merkezi konusunda ise mesleki eğitimin temel katılım sebebi olduğu görülmüştür. Çalışma hayatında kadın olgusuna dair elde edilen sonuçlarda ise kadınların dezavantajlı konumlarını içselleştirdikleri, çalışmayı temel sosyal bir hak olarak görmekten ziyade lütuf olarak algılıyor oldukları, öte yandan temel sorunun

toplumsal cinsiyetle ilgili olduğu ve yasal düzenlemelerden önce zihniyet değışiminin gerekli olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hayat Boyu Öğrenme, Sürekli Eğitim, Sürekli Eğitim Merkezi, Çalışma Hayatında Kadın



ABSTRACT

PERSPECTIVES OF WOMEN PARTICIPATING IN CERTIFICATE PROGRAMS AT ISTANBUL UNIVERSITY CONTINUING EDUCATION CENTER TOWARDS LIFELONG LEARNING, CONTINUING EDUCATION CENTER AND WOMEN'S PHENOMENA IN WORKING LIFE.

HANİFE CANDIR ŞİMŞEK

The purpose of the study is to set forth an in-depth and detailed analysis of the opinions of women receiving education from the continuing education center on lifelong learning, continuing education center and the phenomena of women in working life. This way, concepts underlying their thoughts will be discovered and the subject will be made sense of. Within the scope of the study, there are 26 female participants who attended trainings within the certificate programs provided in both 2017 and 2018 at Istanbul University Continuing Education Center. Based on qualitative research methods, the study adopts Grounded Theory approach in terms of research design. Besides the fact that the disadvantaged position of women in working life continues, lifelong learning policies are also observed to be transformed within the scope of the labor market. Based on these two facts, a qualitative research to be conducted among women attending trainings at continuing education centers would display the importance of the study with respect to the question of how they make sense of the aforementioned matters. As a result, it was revealed that the participants consider lifelong learning from a marketist approach and see it as a necessity, required by the economic structure. Regarding the continuing education center, on the other hand, it is observed that vocational education is the main reason of participation. The results obtained regarding the phenomenon of women in working life revealed that women internalize their disadvantaged positions and perceive working as a blessing rather than a fundamental social right. On the other hand, it is concluded that the main

problem has to do with gender and a change of mentality is necessary before legal regulations.

Keywords: Lifelong Learning, Continuing Education, Continuing Education Center, Woman In Working Life



ÖNSÖZ

Hayat boyu öğrenme her ne kadar son yıllarda artan bir ilgiyle ülkelerin gündemine girip, eğitim politikaları içerisinde yer alıyor gibi gözükse de kökleri oldukça eskilere dayanmaktadır. İnsanın olduğu her yerde planlı ya da plansız, bilinçli ya da bilinçsiz bir öğrenmeden bahsetmek mümkündür. Öte yandan işgücünün niteliğini artırmada en temel unsurlardan biri olan eğitimin hayat boyu öğrenme politikaları ile güçlendirilme çabası ve bu doğrultuda çalışma hayatına yön verilme gayreti görülmektedir. Hayat boyu öğrenmenin birçok sağlayıcı kurumu bulunmaktadır. Bunlardan biri de üniversiteler bünyesinde faaliyet gösteren sürekli eğitim merkezleridir. Bu merkezlerde özellikle çalışma hayatına yönelik çeşitli alanlarda farklı eğitim programları açılmakta böylece gerek çalışma hayatında gerekse sosyal alanda bireylerin ihtiyaçlarına yönelik talepler karşılanmaktadır. Diğer taraftan tarihsel süreçte çalışma hayatı içerisinde hep var olan kadınların dezavantajlı konumlarını sürdürmekte oldukları görülmektedir. Bununla birlikte eğitim unsurunun çalışma hayatında kadınlar için önemli bir rol üstlendiği de bilinmektedir.

Bu doğrultuda çalışma, sürekli eğitim merkezinden eğitim alan kadınlar üzerine nitel bir araştırmayı amaçlamaktadır. Kadınların hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve çalışma hayatında kadın olgusuna yönelik görüşleri derinlemesine bir anlayışla anlamlandırılmaya çalışılmaktadır. Literatür incelendiği zaman hayat boyu öğrenmede rol oynayan diğer kurumların sıklıkla çalışıldığı görülmekte fakat sürekli eğitim merkezlerinde tersine bir durumun varlığı dikkat çekmektedir. Hayat boyu öğrenme perspektifinde sürekli eğitim merkezlerinin ele alındığı çalışmalar oldukça sınırlı olmakla birlikte bu çalışmaların daha çok kurumun yapısını, işleyişini ve yönetsel etkililiğini incelediği görülmektedir. Öte yandan sürekli eğitim merkezlerinden eğitim alanlar hakkında yapılmış bir araştırma bulunmaması ve bu tez özelinde ele alınan çalışma hayatında kadın ve sürekli eğitim merkezleri bağlamında yapılmış bir çalışma olmadığının saptanması konunun çalışılmasında belirleyici olmuştur. Literatürde yer alan çalışmalardan farklı olarak katılımcılar boyutunda konunun incelenmesi çalışmanın özgünlüğünü yansıtmaktadır. Çalışmanın literatürde

bahsi geçen boşluğu dolduracağı ve bundan sonra yapılması planlanan çalışmalara örnek olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada teşekkür edilmesi gereken birçok kişi bulunmaktadır. İlk olarak tez yazım sürecinin ilk aşamasından son halini almasına değin verdiği önemli desteklerinden ötürü kıymetli hocam Prof. Dr. Levent şAHİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunmak isterim. Kuşkusuz tezin tamamlanmasında akademik yol göstericiliğinin yanı sıra manevi katkıları da büyüktür. Öte yandan tez izleme komitesinde yer alan hocalarımdan eğitim hayatımda önemli bir yeri olup çok sevdiğim hocam Doç. Dr. Emel İSLAMOğLU'na ve değerli hocam Prof. Dr. Meltem DELEN'e çalışmama yaptığı yönlendirici eleştirilerinden ötürü teşekkürü bir borç bilirim. Bununla birlikte tezin uygulama kısmında desteklerini esirgemeyen başta İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi Müdürü Sayın Prof. Dr. Nilgün İL hocama ve emekleri geçen kurum çalışanlarına ayrıca teşekkür ederim. Ayrıca böylesi yoğun ve yorucu bir süreçte beni motive edip çalışmamı destekleyen değerli dostumuz Dr. Öğr. Üyesi Salih TELLİOğLU'na teşekkür etmeden geçemeyeceğim. Bir diğer teşekkürüm ise beni yetiştiren ve haklarını ödeyemeyeceğim sevgili anneme ve babama ve canım kardeşlerime olacaktır. Son olarak yüzümü hep güldüren ve kara bulutlarımı dağıtan, desteği ve sevgisiyle beni hep motive eden sevgili eşim Necati şİMşEK ile hayatıma adı gibi ışıl ışıl giren ve varlığıyla beni hep mutlu eden canım bebeğim Işıl şİMşEK'e en derin sevgilerimle teşekkür ederim.

İstanbul 2020

Hanife CANDIR şİMşEK

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR	xiii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM HAYAT BOYU ÖĞRENME

1.1. Hayat Boyu Öğrenmenin Kavramsal Boyutları	4
1.1.1. Tanımı ve Kapsamı.....	6
1.1.2. Amacı.....	11
1.1.3. Önemi.....	13
1.2. Avrupa Birliği ve Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenmenin Gelişim Evreleri	15
1.2.1. Avrupa Birliği’nde Hayat Boyu Öğrenme Politikasının Temelleri	16
1.2.2. Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Politikasının Temelleri.....	21
1.3. Hayat Boyu Öğrenme Gerçekliği Üzerine Güncel Tartışmalar	28
1.3.1. Bilgi Ekonomisi, Bilgi Toplumu ve Hayat Boyu Öğrenme.....	29
1.3.2. Hayat Boyu Öğrenme ve İstihdam İlişkisi.....	31
1.3.3. Hayat Boyu Öğrenme Piyasasının Kurtarıcısı Mıdır?.....	34
1.3.4. Değişen Ekonomik Yapının Eğitime Yansımaları: Hayat Boyu Eğitimden Hayat Boyu Öğrenmeye.....	38
1.4. Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Rol Alan Kurumlar	45

İKİNCİ BÖLÜM

HAYAT BOYU ÖĞRENME PERSPEKTİFİNDE TÜRKİYE’DE SÜREKLİ EĞİTİM MERKEZLERİ VE ÇALIŞMA HAYATINDA KADIN-

2.1. Sürekli Eğitim.....	48
2.1.1. Sürekli Eğitim Kavramı	48
2.1.2. Sürekli Eğitimin Tarihsel Gelişimi	51
2.2. Sürekli Eğitim Merkezleri	54
2.2.1. Sürekli Eğitim Merkezleri’nin Kuruluş Amaçları	54
2.2.2. Avrupa Birliği’nde Sürekli Eğitim Merkezi Yapılanması.....	59
2.2.3. Türkiye’de Sürekli Eğitim Merkezi Yapılanması ve İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi.....	61
2.3. Türkiye’de Çalışma Hayatında Kadın	67
2.3.1. Türkiye’de Kadın İşgücünün Tarihsel Dönüşümü.....	67
2.3.1.1. Cumhuriyet Öncesi Kadın İşgücü	68
2.3.1.2. Cumhuriyet Dönemi Kadın İşgücü	71
2.3.2. Türkiye’de Kadınların İşgücüne Katılımını Etkileyen Faktörler.....	77
2.3.2.1. Ekonomik Faktörler	78
2.3.2.2. Sosyo Kültürel Faktörler	80
2.3.3. Türkiye’de Çalışma Hayatında Kadın Algısı.....	85
2.3.4. Türkiye’de İşgücü İstatistikleri İle Kadın İşgücünün Durumu.....	90
2.3.4.1. İşgücü	91
2.3.4.2. İşgücüne Dahil Olmayanlar.....	103
2.3.5. Hayat Boyu Öğrenme Doğrultusunda Türkiye’de Kadın İstihdamını Artırmaya Yönelik Düzenlemeler.....	107
2.4. Hayat Boyu Öğrenme, Sürekli Eğitim Merkezi ve Kadın İşgücü İlişkisine Yönelik Literatür Taraması	113

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SÜREKLİ EĞİTİM MERKEZİNDE SERTİFİKA PROGRAMINA KATILAN KADINLAR ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

3.1. Çalışmanın Araştırma Bilgileri	119
3.2. Çalışmanın Metodolojisi	120
3.2.1. Araştırmanın Çalışma Grubu	120
3.2.2. Araştırma Yöntemi	121
3.2.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı ve Verilerin Elde Edilmesi	123
3.2.4. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği	126
3.2.5. Araştırmanın Analiz Süreci	127
3.3. Araştırmanın Bulguları	130
3.3.1. Hayat Boyu Öğrenmeye Dair Bulgular	133
3.3.1.1. Hayat Boyu Öğrenme Algısı	133
3.3.1.2. Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Anlayışı	139
3.3.2. Sürekli Eğitim Merkezine Dair Bulgular	144
3.3.2.1. İstanbul SEM’den Eğitim Alma Nedeni	146
3.3.2.2. İstanbul SEM Tercih Nedenleri	151
3.3.2.3. Eğitimin Olumlu Yanları	155
3.3.2.4. Eğitimin Olumsuz Yanları	161
3.3.2.5. SEM Eğitimi Katkıları	166
3.3.2.6. SEM’lerin Rolü	172
3.3.2.7. SEM’lerin Bilinirliği	177
3.3.3. Çalışma Hayatında Kadına Dair Bulgular	181
3.3.3.1. Kadın İşsizliği Hakkında Düşünceler	182
3.3.3.2. Karşılaşılan Zorluklar	188
3.3.3.3. Çalışan Kadın Olmanın Avantajları	202
3.3.3.4. Kadının Çalışma Hayatına Katılımı Artıracak Uygulamalar	209
3.4. Araştırma Bulgularının Değerlendirilmesi	222
SONUÇ	227
KAYNAKÇA	234
EKLER	255
ÖZGEÇMİŞ	257

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Türkiye’de Cinsiyete ve Öğrenim Durumuna Göre Kadının Çalışmasına Yaklaşım Oranları (2016)	90
Tablo 2: Türkiye’de Cinsiyete Göre İşgücüne Katılım Oranları (15+ yaş, %)	92
Tablo 3: Türkiye’de Kır Kent Ayrımına Göre Kadınların İşgücüne Katılım Oranları (15+yaş, %)	94
Tablo 4: Türkiye’de Cinsiyete ve Eğitime Göre İşgücüne Katılma Oranları (15+yaş, %)	95
Tablo 5: Türkiye’de Cinsiyete Göre İstihdam Oranları (15+ Yaş, %)	96
Tablo 6: Cinsiyete Göre Tarım/Tarım Dışı Sektörde Kayıt Dışı İstihdam Oranları (15+yaş,%)	98
Tablo 7: Türkiye’de Cinsiyete Göre Nüfusun İşsizlik Oranları (15+ yaş,%)	99
Tablo 8: Türkiye’de Yaşa Göre Kadın İşsizlik Oranları (%)	100
Tablo 9: Türkiye’de Eğitim Durumuna Göre Kadın İşsizlik Oranları (%)	101
Tablo 10: Cinsiyete Göre İşgücüne Dahil Olmayanlar (Bin,%)	104
Tablo 11: Cinsiyete Göre İşgücüne Dahil Olmama Nedenleri (Bin)	105
Tablo 12: Araştırmanın Bulguları	131

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Görüşme Verilerinin Analizi Sürecinde İzlenen Aşamalar	129
Şekil 2: Hayat Boyu Öğrenme.....	133
Şekil 3: Hayat Boyu Öğrenme Algısı	134
Şekil 4: Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Anlayışı.....	139
Şekil 5: Sürekli Eğitim Merkezi	145
Şekil 6: İstanbul SEM’den Eğitim Alma Nedeni	146
Şekil 7: İstanbul SEM Tercih Nedeni.....	152
Şekil 8: Eğitimin Olumlu Yanları.....	156
Şekil 9: Eğitimin Olumsuz Yanları	161
Şekil 10: SEM Eğitimi Katkıları	166
Şekil 11: Kariyere Katkı.....	167
Şekil 12: SEM’lerin Rolü	172
Şekil 13: SEM’lerin Bilinirliği	178
Şekil 14: Çalışma Hayatında Kadın.....	181
Şekil 15: Kadın İşsizliği Hakkında Düşünceler.....	182
Şekil 16: Karşılaşılan Zorluklar.....	188
Şekil 17: Çalışan Kadın Olmanın Avantajları	203
Şekil 18: Kadının Çalışma Hayatına Katılımı Artıracak Uygulamalar	209
Şekil 19: Yasal Düzenlemeler	210

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	:Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AK	: Avrupa Konseyi
AKTS	: Avrupa Kredi Transfer Sistemi
AYA	: Avrupa Yükseköğretim Alanı
CEDAW	: Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Yok Edilmesi Sözleşmesi
DB	: Dünya Bankası
EUCEN	: Avrupa Üniversitesi Sürekli Eğitim Ağı
HBÖ	: Hayat Boyu Öğrenme
HBÖGM	: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
İŞKUR	: Türkiye İş Kurumu
KOSGEB	: T.C. Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEGEP	: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
MYK	: Mesleki Yeterlilik Kurumu
OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
SEM	: Sürekli Eğitim Merkezi
STK	: Sivil Toplum Kuruluşu
TUSEM	: Türkiye Üniversiteler Sürekli Eğitim Merkezi
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
TÜRKAK	: Türk Akreditasyon Kurumu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
YÖK	: Yükseköğretim Kurum

GİRİŞ

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de önemini giderek artıran hayat boyu öğrenme politikalarının çalışma hayatına ve işgücüne yönelik etkileri tartışılmaktadır. Hayat boyu eğitimden hayat boyu öğrenmeye dair kavramsal olarak yaşanan dönüşümün sadece bir kavram dönüşümü olmadığı aynı zamanda bunun ekonomik ve politik temelleri olduğu savunulmaktadır. 1980’li yıllara değin hayat boyu eğitim kavramıyla daha çok aydınlanmacı ve hümanist bir anlayış hakimken başını Dünya Bankası (DB), Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) ve Avrupa Birliği (AB)’nin çektiği belirtilen bu dönüşümde hayat boyu öğrenmenin piyasacı bir anlayışa bürünerek temeline ekonomik unsurların yerleştirildiği belirtilmektedir. Hayat boyu öğrenme konusunda Türkiye’nin ise AB’yi örnek almakta ve politikalarını takip etmekte olduğu görülmektedir.

Bireyin doğumundan itibaren başlayan öğrenme sürecinin kavramsal karşılığı olarak kabul edilebilecek hayat boyu öğrenmede birçok kurum aktif rol üstlenmektedir. Bunlardan biri de üniversitelerde faaliyette olan sürekli eğitim merkezleridir. Türkiye’de sürekli eğitim merkezleri özellikle mesleki gelişimle ilgili eğitimler için başvurulabilecek birimler arasında yer almaktadır. Daha çok yetişkinlere yönelik eğitimlerin yer aldığı sürekli eğitim merkezlerine çeşitli mesleklerden çalışanların katılımı söz konusudur. Çalışma hayatının konu edinildiği bu tezde hedef kitle olarak kadın katılımcılar çalışılmaktadır. Kadınların işgücü piyasasında dezavantajlı konumlarını sürdürdükleri bilinen bir gerçektir. Kadınlar insanlık tarihinden bu yana çalışma hayatında hep var olmasına rağmen Türkiye’de 1950’ler sonrasında sayılarında artışların ortaya çıktığı görülmektedir. Bunun temelinde sosyo-ekonomik, siyasi ve hukuki birçok etken yatmaktadır. Ancak günümüzde Türkiye’de işgücü göstergelerinde kadın çalışanların durumu olumsuz bir tablo yansıtmaktadır. Bunun da ötesinde çalışma hayatında kadının konumu hala sorgulanmaktadır.

Buradan hareketle çalışmanın konusu sürekli eğitim merkezinden eğitim alan kadınların hayat boyu öğrenme ve sürekli eğitim merkezi algısı ile çalışma hayatında kadın olmayla ilgili görüşlerinin analiz edilmesidir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı

hayat boyu öğrenme perspektifinde sürekli eğitim merkezlerinde sertifika programına katılan kadınların hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve çalışma hayatında kadın olgusuna yönelik görüşlerinin altında yatan gerçeğin ortaya çıkarılmasıdır. Literatürde tezler incelendiği zaman hayat boyu öğrenme ve sürekli eğitim merkezi konularının daha çok eğitim bilimleri alanında ele alındığı görülmektedir. Oysaki alanyazında da tartışıldığı üzere hayat boyu öğrenmenin işgücü piyasasıyla bağlantılı hale getirilmesi dünya genelinde uygulanmakta olan bir politikadır. Bu açıdan bu tezin konuyu çalışma hayatıyla bağlantılı şekilde ele almasından ötürü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmanın kapsamında İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi'nde belirlenen eğitim programlarına katılan kadınlar yer almaktadır. Nitel yöntemin esas alındığı çalışmada 26 kadın katılımcı ile derinlemesine yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma kısmında gömülü teori deseni kullanılmış ve teorik bir yapı ortaya koymaya çalışılmıştır.

“İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi'nden eğitim alan kadınların hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve çalışma hayatında kadın olgusuna yönelik görüş, beklenti, amaç ve hedefleri hangi kavramlarla açıklanmakta ve anlam kazanmaktadır?” sorusunun yön verdiği çalışma üç ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde hayat boyu öğrenme konusu ele alınmaktadır. Üç alt başlıktan oluşan bu bölümde ilk olarak hayat boyu öğrenmenin kavramsal boyutlarıyla ilgili bilgiler verilmektedir. Ardından hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği ve Türkiye'deki gelişim evrelerinden ve izlenen politikalardan bahsedilmektedir. Bu bölümün son alt başlığında ise hayat boyu öğrenmeyle ilgili alanyazında yer alan eleştirel çalışmalara yer verilerek farklı açılardan kavram üzerine yapılan tartışmalar irdelenmektedir.

Çalışmanın ikinci bölümü iki temel başlık altında hayat bulmaktadır. Bunlardan ilki sürekli eğitim merkezlerinin incelendiği bölümdür. Burada ilk olarak sürekli eğitim kavramı ile sürekli eğitim merkezleri ele alınmakta ve Avrupa Birliği ve Türkiye'de sürekli eğitim merkezlerinin yapısal özellikleri hakkında bilgiler verilmektedir. Ardından çalışmanın bu bölümünün diğer temel başlığı olan çalışma hayatında kadın konusu gelmektedir. Bu kısımda ilk olarak Türkiye'de kadın işgücü tarihsel olarak incelenmekte ve çalışma hayatına katılımlarında etkili olan unsurlar

konu edinilmektedir. Sonrasında kadının işgücü göstergelerindeki durumu TÜİK'ten elde edilen veriler yoluyla incelenmekte ve kadınların çalışma hayatına katılımlarını artırmaya yönelik uygulamalardan bahsedilmektedir. Nihayet bu bölümün son kısmında hayat boyu öğrenme ve sürekli eğitim merkezi doğrultusunda kadın işgücü konusunda ulaşılan yerli yabancı çalışmalara yer verilmektedir.

Çalışmanın üçüncü ve son bölümü alan araştırmasından oluşmaktadır. Gömülü teori deseninin kullanıldığı ve verilerin Nvivo 10 programında analiz edildiği çalışmanın bu bölümünde ilk olarak araştırma bilgilerinden ve çalışmanın metodolojisinden bahsedilmektedir. Ardından nitel araştırmaya konu olan sürekli eğitim merkezinde sertifika programlarına katılan kadın katılımcılardan elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Burada konunun anlaşılmasında kolaylık sağlanması amacıyla bulgular şekiller yardımıyla görsel hale getirilmekte ve katılımcıların konuyla ilgili ifadeleri paylaşılmaktadır. Kavramsallaştırmanın amaçlandığı bu bölümde çalışmada veriler ilk olarak kodlara ayrılmakta, sonrasında kodlardan kategorilere ulaşarak verilerin anlamlı bir yapıya kavuşması sağlanmaktadır. Nihayetinde bulgulara dair değerlendirmeler yapılarak konu anlamlı hale getirilmeye çalışılmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

HAYAT BOYU ÖĞRENME

Türkiye’de var olan “beşikten mezara” dek eğitim anlayışı pek çok ülkenin kültüründe, bilgi birikiminde mevcuttur. Ancak hayat boyu öğrenme anlayışının özellikle son 50 yıldır geniş ölçüde kabul görmesinde ve önem kazanmasında birçok unsur etkili olmuştur. Kavramın bugünkü anlamına kavuşmasında sanayi sonrası, gelişmiş ve modern olarak nitelendirilen toplumların 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren etkili olduğunu söylemek mümkündür. 70’li yılların başında Avrupa’da heyecan uyandıran fikir daha ziyade son on yıldır merkezi bir konuma getirilmiş ve önem kazanmıştır.¹

Literatürde hayat boyu öğrenme ile ilgili kavramsal bir araştırma yapıldığı zaman birbiri yerine kullanılan kavramların kimilerine göre eş anlamlı olduğu belirtilmekte kimileri tarafından ise gerek felsefi boyutta gerekse yöneldikleri hedefler konusunda kavramlar arasında farklılıklar olduğu ifade edilmektedir. Akademik yazında ortaya çıkan bu sorunlu kavramlaştırma konusunda çalışmanın bir sonraki alt başlığında söz konusu kavramlara kısaca değinilmesi ve çalışma boyunca çalışmanın temel unsurlarından biri olan hayat boyu öğrenme kavramının detaylı incelenmesi planlanmaktadır.

1.1. Hayat Boyu Öğrenmenin Kavramsal Boyutları

Eğitimle ilgili kavramlar konusunda net bir ayırım yapılması güç olabilmektedir.² Hayat boyu öğrenme konusunda hayat boyu eğitim, yaygın eğitim, halk eğitimi, dönüşlü eğitim, yetişkin eğitimi ve yetişkin eğitimi kavramının türevleri olan (çıraklık eğitimi, işbaşı eğitim, insan kaynağı geliştirme, hizmet içi eğitim gibi) kavramlar çoğunlukla birbiri yerine kullanılmaktadır.³ Bununla birlikte kimi kaynaklarda ise yetişkin eğitimi hayat boyu öğrenme anlayışı içerisinde bir alt başlık

¹ Derya Büyüktanır, vd., “Türkiye’nin Başarısı İçin İtici Güç Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi”, Ankara, 2006, s.14.

² H. Eylem Kaya, **Yaşam Boyu Yetişkin Eğitimi**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 2016, s. 95-96.

³ H. Eylem Kaya, **Yaşam Boyu Öğrenme ve Küresel Dinamikleri**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 2018, s.39., Rifat Okçabol, **Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi)**, 3. bs., Ütopya Yayınevi, 2006.

olarak değerlendirilmektedir.⁴ Farklı bir görüşe göre ise örgün eğitimin bir diğer temel ayağını Türkiye’de de yaygın eğitim olarak adlandırılan ve fakat eksik tanımlanan yetişkin eğitiminin oluşturmaktadır. Bu fikir açısından yaygın eğitim ve yetişkin eğitimi aynı kavramlar değildir. Yaygın eğitim, örgün eğitimin birçok alanda (mekan, kitle) uygulamalarına benzemekte ve çocukları da kapsamasından ötürü tam anlamıyla bir yetişkin eğitimi olarak görülmemektedir. Bu açıdan yaygın eğitim aslında yetişkin eğitiminin boyutlarından sadece biridir.⁵ Öte yandan yetişkin eğitimi, yaygın eğitimi ve halk eğitimini aynı anlamda ele almayan görüşler bulunmaktadır. Bu doğrultuda yaygın eğitim ve yetişkin eğitimi terimleri kimi zaman farklı anlamlarda kullanılsa da çoğu zaman halk eğitimi ile eş anlamlıdır. Halk eğitimi tanımını ise okul çağını geçmiş kişilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak üzere düzenlenen eğitsel etkinlikler olarak ifade etmektedir. Halk eğitimi kimi ülkelerde toplum kalkınması bağlamında söz konusu toplumun kaynaklarından yararlanılmasını bilen, insanların ihtiyaçlarını karşılayıcı, eğitimciler ile katılımcıların yatay ilişkide olduğu ve katılımcılarla birlikte tasarlanan etkinlikler olarak görülmektedir. Bu manada içinde yaşanan değerleri koruyup geliştirici ve aktarıcı bir işleve sahip, daha demokratik bir toplum yaratma hedefinde olan eğitsel süreçler söz konusudur.⁶

Yetişkin eğitimi kavramı ise yetişkin olarak düşünülen kişilerin yeteneklerini geliştirmelerine, bilgilerini artırmalarına, teknik veya mesleki yeterliliklerini iyileştirmelerine, tutum ve davranışlarını hem kişisel gelişim bakımından, hem de dengeli ve bağımsız bir toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılma bakımından değiştirmelerine olanak sağlayan düzenli eğitim süreçlerinin tümünü ifade ettiği belirtilmektedir.⁷ Yetişkin eğitimi, örgün eğitim kurumları dışında kalan bireylerin yeteneklerini geliştirmeleri, günümüz koşullarının gerektirdiği bilgi ve becerilerin edinilmesi, mesleki ve teknik anlamda donanım sahibi olmaları bununla birlikte kişisel, sosyo-ekonomik ve toplumsal gelişimlerini destekleyici bir şekilde

⁴ Ufuk Cem Komşu, “Yaşlılık, Yaşlı Nüfusun Sorunları ve Yetişkin Eğitimi” **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, S.1, Y. 2, Mart 2014, s. 372.

⁵ Kaya, **Yaşam Boyu Yetişkin..**, a.g.e.

⁶ Okçabol, **a.g.e.**,s.17.

⁷ Colin Titmus, Paz Buttedahl, Diana Ironside, Paul Lengrand, **Yetişkin Eğitimi Terimleri**, Çeviren: F.Oğuzkan, Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Yayınları, 1985, s.18.

sunulan eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır.⁸ Burada üzerinde durulması gereken husus tüm bu faaliyetlerin planlı, programlı ve katılımcılar tarafından isteğe bağlı olması gerekliliğidir.⁹ Sahip olduğu amaçlar çerçevesinde birçok kurum tarafından yetişkin eğitimi hizmeti sunulmaktadır. Bunlar bakanlıklardan, üniversitelere, özel kurumlardan, vakıflara, sivil toplum kuruluşlarına ve derneklere değin geniş bir yelpazede mevcuttur. Yetişkin eğitiminin hizmet verdiği alanlar ise; okuma yazma, temel eğitim, vatandaşlık eğitimi, toplumsal duyarlılık, aile eğitimi, akademik eğitim, genel kültür eğitimi veya mesleki eğitim gibi çok çeşitli boyutlarda söz konusudur.¹⁰ Kaya (2016) yetişkin eğitimi ile hayat boyu eğitim kavramının eş anlamda olduğunu ve 1970'lerin ilk yıllarında sosyal ve kültürel boyutlara sahip hümanist bir yaklaşımdan sonraları OECD, DB, AB gibi küresel güçlerin etkisiyle ekonomik bir içeriğe büründüğünü belirtmektedir. Kaya tarafından kastedilen değişimle ortaya çıkan ve yaygın olarak kullanılan bir kavram haline gelen bu yaklaşımın hayat boyu öğrenme olduğunu söylemek mümkündür. Piyasacı bir anlayışla daha çok mesleki eğitimin dar uygulamalarına sıkıştırıldığı ve neoliberal politikaların bir aracı haline geldiği savunulan hayat boyu öğrenme anlayışı ile hayat boyu eğitimin farklılıkları söz konusudur. Bu doğrultuda tüm bu kavramlar genel itibariyle değerlendirildiğinde yetişkin eğitimi, halk eğitimi ve hayat boyu eğitimin temelde aynı felsefeyi içerdiği ve toplumsal bir amacı söz konusu edindiği düşünülmektedir. Öte yandan hayat boyu öğrenme kavramı ile hayat boyu eğitimin farklılıklarına ve eleştirel boyutuna çalışmanın ilerleyen bölümlerinde ayrıntılı olarak değinilecektir.

1.1.1. Tanımı ve Kapsamı

Hayat boyu öğrenme çok boyutlu ve farklı açılardan anlamlar yüklenebilen bir kavramdır. Daha önce de belirtildiği gibi farklı pratikler, söylemler ve politikalar açısından geliştirilen anlayışlar yoluyla kimi zaman hayat boyu eğitim, yetişkin eğitimi, işsizlik programları veya işyerinde eğitim gibi adlandırmalara rastlanabilmektedir. Bu durum kavramın hangi yönünün ön plana alındığına göre

⁸ A.e., s.68

⁹ Ahmet Duman, **Yetişkin Eğitimi**, Ankara, Ütopya Yayınları, 2000, s.45.

¹⁰ Kaya, **Yaşam Boyu Yetişkin..**, a.g.e., s.4.

değişebilmektedir.¹¹ Öyle ki kavramsal farklılık konusunda bir ülkede hayat boyu öğrenme olarak adlandırılırken başka ülkelere yetişkin eğitimi ya da lisansüstü eğitim veya sürekli eğitim şeklinde görmek mümkündür. Örneğin lisans veya yüksek lisans bir ülkede hayat boyu öğrenme kapsamında değerlendirilirken başka ülkelere bu kapsama dahil edilmeyebilir.¹² Bununla birlikte hayat boyu öğrenmeye yüklenen anlamlarda küresel çapta güçlü organizasyonların da farklılaştığı görülür. Ekonomik bir örgüt olan OECD hayat boyu öğrenme ile çalışma hayatını bağdaştırırken, UNESCO ise hayat boyu öğrenmenin yoksulluğu azaltmak, eşitlik, barış, kalkınma gibi insani boyutlarına vurgu yapmaktadır.¹³ Schleicher¹⁴ tarafından “*Dünyadaki gelişime ve değişime ayak uydurma kapasitemizi artırmak*” olarak tanım bulan hayat boyu öğrenmenin temelinde O’na göre eğitimin artık bir kamu hizmeti olarak sunulmasının günümüzde pek bir şansının kalmaması ve eskiden olduğu gibi okullardan edinilen temel bilgilerin artık hızla değişen dünyada yeterli gelememesi durumu bulunmaktadır.¹⁵ Avrupa Komisyonu’na göre hayat boyu öğrenme yalnızca eğitim ve öğretimle ilgili değil, aynı zamanda Avrupa’nın geleceğini şekillendirmede, sosyo-ekonomik değişimlere uyum sağlamada bir araç olarak görülmektedir.¹⁶ Bu doğrultuda hayat boyu öğrenmenin tanımına baktığımızda Chapman (1996) tarafından şu şekilde dile getirilmektedir: “*kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri ve yetkinliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleri*”¹⁷’dir. Benzer şekilde kavramın Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi’nde de tanımı bu yöndedir.¹⁸ Yine Türkiye Üniversite Sürekli Eğitim Merkezleri (TÜSEM) Terimler Sözlüğü’nde ise; “*Bireylere, bilgi,*

¹¹ akt; Gun Berglund, “On Lifelong Learning As Stories Of The Present”, Umeå, **Doctoral Dissertation**, Department of Education, Umeå University Sweden, 2008, s.15.

¹² Jin Yang, Chripa Schneller, Stephen Roche, “The Role of Higher Education in Promoting Lifelong Learning”, **UIL Publication Series on Lifelong Learning Policies and Strategies**: No. 3, UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg, 2015, s. 44.

¹³ Berglund, **a.g.e.**, s.19.

¹⁴ OECD Eğitim Direktörü Yardımcısı/ OECD Genel Sekreteri Eğitim Danışmanı

¹⁵ “Hayat Boyu Öğrenme Kültürü ve Mesleki Eğitim Sempozyumu”, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları İsmek Yayınları, 2012, s.20.

¹⁶ “Commission Staff Working Paper A Memorandum on Lifelong Learning” ,Commission of The European Communities, Brussels, 30.10.2000, SEC(2000)1832, s. 3. “çevrimiçi” https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf 30.11.2017.

¹⁷ Akt; M. Kemal, Biçerli, **Sosyal Dışlanma İle Mücadelede Hayat Boyu Öğrenme**, Beta Basım, İstanbul, 2016, s. 85.

¹⁸ Büyüktanır, vd., **a.g.e.**, s.5.

Hayat boyu öğrenme kavramı başka bir görüş açısından yine öğrenme olanaklarının hayatın tümüne yayılması gerektiğini vurgulamakta ve bireylerin potansiyeli ile yeterliliklerini yaşamı boyunca geliştiren devamlı bir süreç olarak görülmektedir. Fakat kavramın sadece sosyalleşmeyi, etkin vatandaşlığı ve kişisel gelişimi değil, bununla birlikte rekabet gücünü ve istihdam edilebilirliği de artıran bir anlayış olması gerektiği de belirtilmektedir.²⁰ Öte yandan hayat boyu öğrenme anlayışının nüfusun yaşlanması ile işgücü piyasası için gerekli niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi veya gelişmiş ülke vatandaşları açısından bir tür boş vakit değerlendirme faaliyeti olarak görmek kavrama dar bir bakış açısıyla yaklaşmak olduğu eleştirisi yapılmaktadır.²¹

¹⁹ Türkiye Üniversite Sürekli Eğitim Merkezleri Terimler Sözlüğü, “çevrimiçi”
http://tusemkonseyi.org.tr/wp-content/themes/twentyten/dosyalar/TUSEM%20_terminler_sozlugu.pdf,
14.11.2017

²¹ Mustafa Aksoy, “Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni”, **Bilig**, Kış 2013, Sayı 64, s.43.

8

Bugün öğrenme sadece okullarda verilen eğitim ile gerçekleşmemektedir. Birey hayatın her alanında öğrenme faaliyeti içerisinde olabildiği için öğrenme, hayat boyudur.²³ Bireylerin yaşam boyunca ihtiyaç duydukları eğitim imkanlarından faydalanabilmeleri temeline dayalı olan hayat boyu öğrenme fikri, esasen okul eğitimi ile yetişkin eğitimi arasında var olan kopukluğun ve keskin ayrımın kaldırılması fikrini taşımaktadır.²⁴ Benzer bir şekilde hayat boyu öğrenme, okul sistemi içinde gerçekleşen eğitim/öğretim biçimlerini kapsamanın yanında okul sistemi için belirlenmiş yaş ve mekân sınırlamalarına bağlı kalmaksızın hayatın her anında ve alanında ortaya çıkan öğrenme etkinliklerini anlatan bir kavram olarak da ifade edilebilmektedir.²⁵ Öte yandan hayat boyu öğrenme, örgün eğitimin bir alternatifi değil, aksine örgün eğitimde eksik ve yetersiz kalan eğitim ve öğretimin sonradan tamamlanması veya daha önce keşfedilmemiş yeteneklerin keşfedilmesi olarak hayat bulmaktadır.²⁶ Bu açıdan hayat boyu öğrenme bireylerin ve toplumun bilgi, anlayış ve becerilerin kazanılmasını destekleyen sürekli ve planlı bir etkinlik olarak görülmektedir.²⁷ Farklı bir açıdan ise hayat boyu öğrenmenin, mevcut eğitim sistemini yeniden yapılandırmayı, formal eğitim sistemiyle birlikte eğitimle ilgili her faaliyeti geliştirmeyi amaç edinen bir anlayış olduğu belirtilmektedir.²⁸

Hayat boyu öğrenme, kişinin potansiyelini ve yapabilirliğini yaşamı boyunca geliştirdiği bir süreçtir. Bu süreçte amaçlanan ise tüm yaş gruplarındaki insanların nitelikli öğrenme olanaklarına ve çeşitli öğrenme deneyimlerine eşit ve açık biçimde erişimlerini kolaylaştırmaktır.²⁹ Öğrenme herhangi bir süre veya yaş ile sınırlandırılabilir bir eylem değildir. Hayata uyum sağlamak ve nitelikli bir birey

²³ Büyüktanır, Derya vd., **a.g.e.**, s.14

²⁴ Erhan Bağcı, “Avrupa Birliği’ne Üyelik Sürecinde Türkiye’de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları”, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2011, S. 30, C.2, s. 141-142.

²⁵ **A.e.**, s. 142.

²⁶ Turan Selçuk Göksan, Soner Uzundurukan, S. Nilay Keskin, “Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Birliği’nin Yaşam Boyu Öğrenme Programları”, 1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu, Antalya, 2009, s.144.

²⁷ Büyüktanır, Derya vd., **a.g.e.**, s.13.

²⁸ İsmail Güleç, Seda Çelik, Buket Demirhan, “Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme”, **Sakarya University Journal of Education**, 2/3, Aralık 2012, s.37.

²⁹ Davut Köğçe, vd., “Öğretim Elemanlarının 21. Yüzyıl Öğrenen Standartları ve Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşleri”, **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22, 2014, s. 187.

olmak açısından öğrenmenin yaşam boyu devam etmesi önemlidir.³⁰ Bu açıdan hayat boyu öğrenme anlayışını eğitim sisteminin bir parçası olmaktan ziyade aslında eğitime yön veren ve yol gösteren genel bir ilke olarak kabul etmek daha doğrudur.³¹ İlk başlarda hayat boyu öğrenme doğrudan kişisel bir konu iken günümüzde ülkelerin strateji ve politikalarına yön veren ve merkezinde bulunan bir hal almıştır.³²

Hayat boyu öğrenmenin kapsamı konusunda ise eğitim ve öğrenim faaliyetleri uluslararası alanda üç grupta incelenmektedir. Örgün eğitim (formal), yaygın eğitim (informal) ve örgün olmayan eğitim (non-formal) şeklindedir. Hayat boyu öğrenme ise bu eğitim kategorilerinin tümünü kapsamaktadır. Örgün eğitimin kapsamında mesleki ve genel eğitim hizmeti veren eğitim kurumları bulunmaktadır. Yaygın eğitim ise kişinin gündelik yaşamında edindiği plansız, tesadüfi öğrenmeleri kastederken, örgün olmayan eğitim ise örgün sistemin dışında kalmakla birlikte planlı bir biçimde gerçekleştirilen eğitim şeklidir. Söz konusu üç tür eğitim biçimi ülkeden ülkeye hatta aynı ülke içerisinde kimi bölgelerde değişebildiği gibi çoğunlukla da kategoriler birbirinden çok da farklılaşmamaktadır.³³ Hayat boyu öğrenme eğitim kategorilerinin yanı sıra insanların günlük deneyimlerinde edindikleri beceri, bilgi, tutum ve davranışlarını da içermektedir.³⁴ AB'ye göre hayat boyu öğrenme aslında çerçeve bir kavram olarak görülmektedir. Bu doğrultuda hayat boyu öğrenmenin eğitimle ilgili tüm programları kendi çatısı altında topladığı söylenebilir.³⁵

³⁰ Meltem Kılıklı, "Türkiye Üniversitelerindeki Sürekli Eğitim Merkezlerinin Yapısı ve İşleyişi", Muğla, **Yüksek Lisans Tezi**, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Ens., Eğitim Bil. ABD., Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Eko. Bilim Dalı, 2008, s. 12.

³¹ Bağcı, **a.g.e.**, s. 144.

³² Hayat Boyu Öğrenme Kültürü ve...**a.g.e.**, s.105.

³³ S. K. Chu, "Measuring Lifelong Learning: Some Practical Issues", **Institutionalising Lifelong Learning: Creating Conducive Environments For Adult Learning in the Asian Context**-Edited by Madhu Singh, UNESCO Institute for Education, Hamburg, 2002, ISBN 92-820-1126-9, pp xii, 341 (no index). International Journal of Educational Development, 2(24), 305., Emel Ültanır, Gürçan Ültanır, Estonya, İngiltere Ve Türkiye'de Yetişkinler Eğitiminde Profesyonel Standartlar, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.1, S. 1, Haziran 2005, s.3.

³⁴ Marjan Laal, Peyman Salamati, "Lifelong Learning; Why Do We Need It?", **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 31. (2012). 400.

³⁵ Hayat Boyu Öğrenme Kültürü ve Mesleki Eğitim Sempozyumu, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları, İsmek Yayınları, 2012. s.36.

Tarihsel süreçte hayat boyu öğrenmeye yönelik iki farklı görüş ortaya çıkmıştır. Bunlardan ilki hayat boyu öğrenmeyi daha ziyade tanımlar ve modeller üzerinden anlamlandırmakta ve toplumsal tüm sorunların çözümü konusunda bu anlayışa büyük bir rol biçmektedir. Bu görüşün aksine hayat boyu öğrenme anlayışına eleştirel yaklaşan eğilim ise hayat boyu öğrenmenin yararları ve getireceği zararlar üzerinden kavramı tartışmaktadır. Bu görüşe göre hayat boyu öğrenme küresel dünyada piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda gereken becerilerin geliştirilmesi amacıyla yönelmektedir.³⁶ Daha çok AB OECD ve DB gibi uluslararası kuruluşların belgelerinde hayat boyu öğrenmeye yönelik anlayış bu kavramla birlikte uygulanan yöntemlerin insanlığın yaşadığı tüm sosyo ekonomik sorunlara çare olacağı şeklindedir.³⁷ Söz konusu kurumlar için küresel rekabet dünyasında insan sermayesine yapılan yatırımlar başarı getirecektir ve bunu sağlamanın en iyi yöntemi ise hayat boyu öğrenme uygulamalarıdır. Bu anlayışın aksine hayat boyu öğrenmeyi farklı yorumlayanlar da bulunmakta ve ilk görüşü eleştirmektedir. Bu yaklaşımda hayat boyu öğrenme bugünkü anlayışla aslında eşitsizliklerin sürmesine yol açmaktadır. Asıl hedefi sosyal adalet ve kalkınma olması gerekirken, uluslararası rekabet içerisinde bireylerin becerilerini yalnızca mesleki yönden geliştirme sığınağına yol açtığı yönünde eleştirilmektedir.³⁸

1.1.2. Amacı

Hayat boyu öğrenme anlayışı temelde öğrenme sürecini formel eğitim sisteminin ötesine taşıyarak, kişilerin yaşamları süresince bilgi, beceri ve vasıflarını geliştirmesi olarak ifade edilmektedir. Burada temel amaç, küresel bir vatandaşlık bilinci ve kimliği oluşturmak, bireylerin dinamik ekonomik ve toplumsal taleplere uyum sağlamasını desteklemektir. Bu açıdan hayat boyu öğrenme anlayışı, yetişkin eğitiminin sistemleştirilmesi, mesleki eğitimin yaygınlaştırılması, nitelikli insan kaynağının geliştirilmesi, öğrenme kültürünün kökleştirilmesi ve öğrenen toplumların oluşturulmasında anahtar bir rol oynamaktadır.³⁹

³⁶ Erhan Ş. Bağcı, “Neoliberalizm ve Yaşam Boyu Eğitim: Gerçeği Gizleyen Büyülü Sözler”, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, C.8, S.30, Bahar 2010, s.71.

³⁷ **A.e.**, s.56.

³⁸ Jane Cruikshank, “Lifelong Learning and the New Economy: Rhetoric or Reality?”, **Education Canada**, V.47, N.2, 2007, p. 32-36.

³⁹ Hayat Boyu Öğrenme Kültürü ve...**a.g.e.**, s.9.

Amacı daha yüksek becerili işgücü, toplumun tamamını kapsayan daha geniş bir demokrasi ve bireylere sunulacak daha değerli bir yaşam olan hayat boyu öğrenme, bireylere bilgilerini güncelleme için verilen bir fırsat olarak değerlendirilmektedir.⁴⁰

Aspin ve Chapman (2001) tarafından hayat boyu öğrenmenin üçlü doğası olarak tanımlanan unsurların merkezinde yer alan aşağıdaki maddeler hayat boyu öğrenmenin temel hedefleri olarak görülmektedir: ⁴¹

- Ekonomik ilerleme ve gelişme
- Kişisel gelişimin tamamlanması
- Demokratik yapı ve faaliyetlerin gelişimi ve toplumsal kapsayıcılık açısından sosyal kurumların varlığı ve daha fazla demokrasi içeren bir politika yapısı.

Küreselleşme ve uluslararası rekabetin yoğun olarak yaşandığı günümüzde teknolojiye yeni teknolojilerin bir sonucu olarak rekabet şartları sürekli olarak ağırlaşmaktadır. Rekabetin sürdürülebilmesi açısından en önemli unsur, verimli ve esnek bir işgücünün yetiştirilmesidir. Bu bağlamda hayat boyu öğrenme ülkelerin en önemli varlığı olan insan kaynağının niteliğinin yükseltilmesinde, ekonomiye kazandırılmasında ve istihdam edilebilirlikte önemli bir araç olarak görülmektedir. Bu açıdan kısa soluklu ve sınırlı bir ekonomik başarı yerine burada söz konusu edilen güçlü ve uzun vadeli bir toplum yapısı, kendi kendini yenileyen toplumsal bir dönüşümdür.⁴² Hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili amaçlar kurumlarca farklılaşmaktadır. Temelde UNESCO, OECD ve AB olmak üzere üç uluslararası örgüt tarafından şekillendirilen hayat boyu öğrenmede UNESCO tarafından amaçlanan insani hedefler olurken, OECD ise hayat boyu öğrenmeye ekonomik bir araç olarak bakmaktadır. Hayat boyu öğrenmeyle diğer kurumlara göre daha sonraları ilgilenen AB’ce amaçlanan sosyal uyumu ve istihdam edilebilirliği gerçekleştirmek olmuştur.

⁴⁰ Mustafa Aksoy, “Hayat Boyu Öğrenme ve Kariyer Rehberliği İlkelerinin İstihdam Edilebilirliğe Etkileri: Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama”, **Basılmamış Doktora Tezi**, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Eğitimi ABD, 2008, s. 31.

⁴¹ David Aspin, Judith Chapman, “Lifelong Learning: Concepts, Theories and Values”, Proceedings of the 31st Annual Conference of SCUTREA, University of East London, 2001, p.3.

⁴² Aksoy, “Hayat Boyu Öğrenme ve Kariyer Rehberliği.., **a.g.e.**, s.26-35.

Bununla birlikte her üç kuruluş için hayat boyu öğrenme ile istihdamın artırılacağı, sosyal uyumun sağlanacağı, kişisel potansiyelin geliştirileceği ve sosyal içermenin sağlanacağı fikri söz konusudur.⁴³

Hayat boyu öğrenmenin kişisel gelişimi sağlamak, toplumsal bütünleşmeyi gerçekleştirmek ve ekonomik büyümeyi hayata geçirmek şeklide üç temel hedefi vardır. Hayat boyu öğrenme uygulamaları ile birey gençlik, yetişkinlik ve yaşlılık evrelerinde yeni bilgi ve beceri edinebilmekte ve böylece değişen şartlara uyum sağlayabilmektedir. Yaşamın bu farklı aşamalarının ilkinde temel eğitim önemliyken, ileri safhalarda yetişkin eğitimi ve sürekli öğrenme ön plana çıkmaktadır. Böylece bireyin yaşamı boyunca öğrenmesi bir bütün olarak ele alınmaktadır.⁴⁴ Özetle hayat boyu öğrenme ile amaçlanan bilgi çağında kişilerden başlayarak toplumların da bu değişime ayak uydurması ve bilgi toplumuna uyumun sağlanmasıdır. Bu amaca yönelik olarak bireylerin öğrenmeyi sürekli gerçekleştirmeleri ve bilgiye erişimde kolaylıkların sağlanması esastır.⁴⁵

1.1.3. Önemi

Hayat boyu öğrenme sürecinde insan sermayesine yönelik yatırımların özellikle çalışma hayatına yönelik olanları uluslararası boyutta önemini giderek artırmaktadır. Çoğu toplumlarda okullar ve üniversiteler daha çok akademik çalışmalara odaklanmaktadır. Fakat son yıllarda bu kurumların müfredatlarına çalışma hayatıyla bağlantılı konulara yer verdiği de görülmektedir.⁴⁶

Bilgi toplumu olmanın önemli bir kriter haline geldiği günümüz piyasalarında başarı elde etme konusunda bireylerin aktif bir öğrenme süreci içerisinde olmaları gerektiği belirtilmektedir. Sosyo- ekonomik değişimlere uyum sağlamada esneklik ve

⁴³ Hayat Boyu Öğrenme Kültürü... **a.g.e.**, s.104.

⁴⁴ Sevgi Turan, "Öğrenen Toplumlara Doğru Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Yaşam Boyu Öğrenme", **Avrupa Çalışmaları Dergisi**, C.5, S.1, Güz 2005, s.89.

⁴⁵ Melek Mollaibrahimoğlu, "Türkiye'de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları", **Journal Of Life Economics**, Özel Sayı 2016, s.119.

⁴⁶ Akt; Brenda Morgan Klein, Michael Osborne, **The Concept And Practices Of Lifelong Learning**, London and Newyork, Taylor & Francis E-Library, 2007, s.84.

yaratıcılık bireylerden piyasalara dek birçok alanda kolaylık sağlayacaktır. Bu doğrultuda hayat boyu öğrenmenin bireysel gelişimin etkinliği ve sosyal dinamikler açısından evrensel bir değer olarak görülmeye başlandığı ve çoğu modern toplumda eğitim ve sosyal politikaların temeli haline geldiği ifade edilmektedir. Bu açıdan hayat boyu öğrenme anlayışını başarabilen bir toplumun oluşturulması oldukça önemlidir.⁴⁷ Bireyler bugün sadece okullarda almış oldukları eğitim ile çalışma hayatını sürdürememektedir. Günümüzün hızlı değişen teknolojik evreninde ihtiyaç duyulacak yeni becerilere ve eğitime uyum sağlama ve bunları öğrenebilme becerisi giderek daha önemli hale gelmektedir. Küreselleşme ve hızlı değişen bilgi ekonomisinin büyümesi, insanların hem çalışma hem de özel hayatlarında modern yaşamla başa çıkmak için yetişkin yaşamları boyunca becerilerini geliştirmeleri gerektiği anlamına gelmektedir.⁴⁸ Bu açıdan bakıldığında hayat boyu öğrenme anlayışını içselleştiren kişilerin siyasi, ekonomik, teknolojik ve diğer birçok alandaki değişimlere kolaylıkla uyum sağlamaları söz konusudur. Bununla birlikte gerek çalışma hayatında fırsatların değerlendirilmesi gerekse sosyal hayatta daha aktif bir yaşam imkanı mümkündür.⁴⁹ Bu konuda Biçerli (2012) teknolojinin değişimiyle birlikte işgücünde aranan niteliklerin de hızla değişime uğradığını belirtmektedir. Bu doğrultuda bireylerin hali hazırda mezun oldukları bilgi ve beceri düzeyiyle yetersiz kalacaklarını ve piyasada uzun süreli olamayacaklarını söyleyerek, hayat boyu öğrenmenin gerek istihdam edilebilirlik konusunda gerekse verimliliğin artışıyla rekabet edebilme gücündeki yükselişin önemine dikkat çekmektedir.⁵⁰

Hayat boyu öğrenmenin önemini Hildebrand D. S. (2008)'den aktardığı üzere Laal ve Salamati ise (2012) beş farklı başlık altında değerlendirmiştir. Bu doğrultuda hayat boyu öğrenme ile birey zihnini keskinleştirmekte, güvenini artırmakta, kişisel yeteneklerini geliştirmekte, kariyer fırsatlarına fayda sağlamakta ve iletişim

⁴⁷ Ian. R. Cornford, "Mere Platitudes Or Realistically Achievable? An Evaluation Of Current Lifelong Learning Policy In Australia", **International Journal of Lifelong Education**, C.1, S.28, 2009, p.19. Hayat Boyu Öğrenme Kültürü... **a.g.e.**, s.10.

⁴⁸ OECD "Qualification and Lifelong Learning", April,2007, p.1-2, 'çevrimiçi' <http://www.oecd.org/dataoecd/10/2/38500491.pdf>, 20.07.2018.

⁴⁹ Marjan Laal, Peyman Salamati, "Lifelong Learning; Why Do We Need It?" **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, V.31, 2012, p.401.

⁵⁰ Hayat boyu Öğrenme kültürü...**a.g.e.**, s.40.

becerilerini yükseltmektedir.⁵¹ Sadece piyasa ve onun gerekleriyle bağlantılı bir şekilde hayat boyu öğrenmenin önemine vurgu yapmayan bu yaklaşıma benzer bir diğer görüşte ise şu faydalar sıralanmaktadır: Hayat boyu öğrenme ile birey kendini gerçekleştirir, yeni bir sosyal çevre ve değerli ilişkiler edinir, topluma daha aktif katılım bir katılım söz konusudur, hayatın amacını bulmakta yardımcı olur, değişimlere uyum göstermede kolaylık sağlar, daha yaşanılabilir bir dünyanın gerçekleşmesine katkı sağlar, bilgi birikimini artırır, araştırmacı bir nitelik kazandırır, yetenekleri ortaya çıkarır.⁵²

Hayat boyu öğrenme konusunun önem kazanmasında ve günümüzde yoğun ilgi görmesinde kuşkusuz birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenler Biçerli (2016) tarafından; teknolojinin hızlı gelişimine, gelişmiş ülkelerde nüfus yapısının değişimine, küreselleşme olgusuna ve bireyin artan ihtiyaçlarına bağlanmıştır.⁵³

Hayat boyu öğrenme ile insanlar denemek istedikleri ancak başaramadıkları faaliyetler hakkında bilgilerini güncelleme fırsatı yakalamakta ve entelektüel ufuklarını genişletmeye çalışmaktır. Hayat boyu öğrenme yalnızca bireysel olarak kişinin menfaati ve refahı için değil, toplumdaki herkese yönelik bu amacın güdüldüğü kamusal niteliği olan bir anlayıştır.⁵⁴

1.2. Avrupa Birliği ve Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenmenin Gelişim Evreleri

Hayat boyu öğrenme kuşkusuz dünya geneline yayılmış bir kavram olmasına rağmen Türkiye’nin Avrupa Birliği üyeliğine aday olması ve aynı zamanda hayat boyu öğrenme projelerinin önemli bir bölümünün Birlik tarafından finanse ediliyor olması dolayısıyla⁵⁵ çalışmanın bu bölümünde ilk olarak AB’de hayat boyu öğrenme

⁵¹ Marjan Laal, Peyman Salamatı, **a.g.e.**, p.401.

⁵² **A.e.**, p.402.

⁵³ Mustafa Kemal Biçerli, **Sosyal Dışlanma İle Mücadelede Hayat Boyu Öğrenme**, İstanbul, Beta Basım, 2016.

⁵⁴ Aspin, David, Judith Chapman, **a.g.e.**, p.2.

⁵⁵ Biçerli, **a.g.e.**, s.103.

anlayışının temelleri incelenecek sonrasında ise Türkiye'nin hayat boyu öğrenme politikasının gelişimine ayrıntılı olarak değinilecektir.

1.2.1. Avrupa Birliği'nde Hayat Boyu Öğrenme Politikasının Temelleri

Hayat boyu öğrenme kavramının eğitim bilimleri alanında kullanılmaya başlanmasında 20. yüzyıl başlarında Dewey, Lindeman ve Yeaxle gibi düşünürlerin etkisi olduğu görülmektedir. Bu düşünürler eğitimi günlük hayatın sürekliliği içerisinde değerlendirmişlerdir.⁵⁶

Geçen yüzyılın son çeyreğinde dünya gündemine giren hayat boyu öğrenme fikri⁵⁷ ilk kez 1970'li yıllarda UNESCO tarafından başlatılmış ve kısa sürede OECD, AB ve AK tarafından da benimsenmiş ve daha iyi bir toplum ve daha kaliteli bir yaşam beklentisi ile ilişkilendirilmiştir.⁵⁸ UNESCO tarihsel olarak eğitim alanını, dünya çapında hüküm süren neoliberal ideolojinin ve sermayenin sınırsız kurallarının etkisine karşı korumaya çalışmış ve eğitimin yeniden tanımlanması için direnç göstermiştir.⁵⁹ Kavramın uluslararası alanda önemli hale gelmesinde ise UNESCO tarafından hazırlanan Faure Raporu olarak da bilinen *Learning to Be* (varolmayı öğrenmek) raporu etkilidir. Rapor 2. Dünya Savaşı sonrasında gelişmiş/gelişmekte olan ülkelerde eğitim alanında ihtiyaçların artması sebebiyle ülkelerin eğitim politikalarında hayat boyu öğrenme kavramını esas almaları gerektiğini ifade etmektedir. Rapora göre eğitim evrensel bir olgudur ve bireyin yaşamı boyunca devam etmelidir.⁶⁰ Faure Raporu hayat boyu öğrenmenin her yerde uygulanabilirliğine odaklanan bir rapordur. Özellikle dikey ve yatay uyum (eğitimin hayat boyu ve yaygın

⁵⁶ Serap Ayhan "Dünden Bugüne Yaşam Boyu Öğrenme", yay. haz., F. Sayılan, A. Yıldız, Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu, Ankara, Pegem Yayıncılık, 2005.

⁵⁷ Köğce, vd., **a.g.e.**, s. 187.

⁵⁸ Aksoy, **a.g.e.**, s.31.

⁵⁹ Moosung Lee, Friedrich Tom "The History Of Unesco's Lifelong Learning Policy Discourses: A Enduring Social Democratic Liberalist Project Of Global Educational Development," Adult Education Research Conference, 2008, s.1

⁶⁰ Biçerli, **a.g.e.**, s.89-90; Adama Ouane, "Evolution of and Perspectives on Lifelong Learning", Eds. Jin Yang ve Raul Valdes- Coteria, **Conceptual Evolution and Policy Developments in Lifelong Learning**, Unesco Institute for Lifelong Learning Publication, Hamburg, 2011, 24-39, p. 25.; Maren Elfert, "UNESCO, The Faure Report, The Delors Report, and The Political Utopia of Lifelong Learning", **European Journal of Education**, vol.50, no. 1, 2015, p.88.

oluşu) ve demokratikleşme (öğrenme fırsatının eşitliği) gibi temel kavramlar vurgulanmıştır. Rapor, farklı öğrenme türlerine (resmi, yaygın ve gayri resmi) eşit ağırlık vermekte ve ilgili hükümetler için tutarlı bir hayat boyu öğrenme politikaları geliştirmelerinde daha olumlu adımlar atmaları için bir kıvılcım sağlamaktadır.⁶¹ Yine bu alanda önemli bir diğer rapor olan Delors Raporu Jacques Delors tarafından sorulan “*Gelecekte nasıl bir toplum için nasıl bir eğitim gereklidir?*” sorusu raporun çıkış noktasını oluşturmaktadır.⁶² Delors Raporu’nda hayat boyu öğrenme; “bilmeyi, yapmayı, yaşamayı ve birlikte yaşamayı öğrenmek” şeklinde evrensel ve kapsamlı bir yaklaşımı içeren dört başlık ile savunulmuştur. Sonrasında Avrupa, bu belgedeki hayat boyu öğrenme anlayışına beceri ve yetkinliklerin geliştirilmesi ve aktif vatandaşlık ilkeleri ile katkıda bulunan birkaç Avrupa politika beyannamesini yayınlamıştır. Bununla birlikte Avrupa’nın hayat boyu öğrenme anlayışında daha çok ekonomik rekabet gücüne odaklanma, istihdam edilebilirliği kolaylaştırma ve Delors Raporu’nun ilk iki başlığına doğru yönelme meydana gelmiştir. Bu yönde bir anlayışın gelişmesinde kuşkusuz OECD ve DB’nin rolü büyüktür.⁶³ Öte yandan Delors ve Faure her iki rapor da eğitimin insancıl yönünü, eğitim için kavrama biçilen rolü ve öğrenen toplumu vurgulaması açısından ortak yönleri sahiptir.⁶⁴ Faure Raporu 1960’ların sonları ve 1970’lerin başında UNESCO’nun hayat boyu öğrenme politikası alanında insancıl vizyonu ve hayat boyu öğrenmeye bütüncül yaklaşımıyla daha belirgin hale geldiğini göstermektedir. ⁶⁵ UNESCO’nun hayat boyu öğrenme söyleminin ikinci dönemi olan 1990’ların başından günümüze kadarki dönemde sosyal demokratik liberalist anlayışı, neoliberalist rüzgârlardan gelen ısrarcı meydan okumalara rağmen, temel ideolojik direk olarak koruduğu görülmektedir. Delors Raporu büyük oranda 1972 yılında yayınlanan Faure Raporu’nun eğitim ahlakını yeniden hayata geçirmiştir. Fakat Delors Raporu aynı zamanda hızlı işgücü piyasası değişikliğinin ve küresel

⁶¹ Brian Findsen and Marvin Formasa, “Lifelong Learning in Later Life A Handbook on Older Adult Learning”, **International Issues in Adult Education Series**, Sense Publishers, Rotterdam, Vol.7, 2011, s. 35.

⁶² Biçerli , **a.g.e.**, s.92.

⁶³ Wapula N. Raditloaneng, Morgen Chawaw, **Lifelong Learning For Poverty Eradication**, New York, Springer, 2015, s.6.

⁶⁴ Biçerli , **a.g.e.**, s.95.

⁶⁵ Moosung Lee, Friedrich, Tom, **a.g.e.**, s.4.

ekonomilerin eğitim üzerindeki etkisini kısmen kabul etmiş ve kısmen neo-liberalizm ideolojisinin egemen olduğu bir dünyayla uyum göstermiştir.⁶⁶

AB’de eğitim politikalarına dair bazı temel antlaşma ve stratejiler arasında (1958) Roma Antlaşması, (1993) Maastricht Antlaşması ve (2000) Lizbon Stratejisi yer almaktadır. AB’de eğitim politikalarına dair başlangıç Roma Antlaşması olarak kabul görmektedir. 1963 yılında Roma Antlaşması’nın 128. maddesine getirilen bir yorum ile eğitim politikalarının yükseköğretimi de kapsama alması gerektiği belirtilmiş ve bu karar AB eğitim anlayışında bir dönüm noktası olmuştur. Birinci dönem sayılabilecek bu yıllarda 1963 Kararları’nın yanı sıra 1973 yılında Jane Raporu ve 1988 yılında Petra Programı (gençler için mesleki eğitim) önde gelen çalışmalar niteliğindedir. Genel itibariyle bu çalışmaların özünü mesleki eğitim anlayışının oluşturduğu dikkat çekmektedir. Yine 1987’de Comett Programı (üniversite- müteşebbis işbirliği) takip eden yıllarda da Lingua (yabancı dil öğrenim programı), Eurotecnet (eğitim için Avrupa teknoloji ağı) ve Iris (kadınlar için eğitim programı) hayata geçirilmiştir.⁶⁷ 1999 yılında başlatılan ve 2010 yılına dek hayat boyu öğrenme kapsamında öğrenci ve öğretim elemanlarının hareketliliğini sağlayarak Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturma hedefi taşıyan Bologna Süreci dışında yine 2000 yılında Leonardo Da Vinci (mesleki eğitim), Comenius (okul eğitimi), Erasmus (yükseköğretim) ve Grundtvig (yetişkin eğitimi) gibi alt programları olan Sokrates Programı da eğitim alanında görülen önemli gelişmeler olmuştur. Tek bir çatı altında toplanan eğitim ve öğretim programlarının amaçları şu şekilde sıralanmıştır:

- Topluluğu bir bilgi toplumu haline getirmek
- Daha çok ve daha iyi iş imkanı yaratmak
- Sosyal bütünlüğü geliştirmek
- Çevrenin gelecek kuşaklar için daha iyi korunmasını sağlamak ve
- Topluluk içindeki eğitim ve öğretim sistemleri arasında karşılıklı değişim, işbirliği ve hareketliliği güçlendirmek

⁶⁶ A.e.,s.4-5.

⁶⁷ A.e.,s.105.

Roma Antlaşmasında sınırlı bir şekilde yalnızca mesleki eğitime değinilen maddeler bulunmakla birlikte Birlik genelinde özellikle 90'lı yıllardan sonra eğitim politikalarının daha sağlam bir temele oturtulduğu görülmektedir.⁶⁸ 1992 yılında imzalanan Maastricht Antlaşması (AB'nin kuruluş antlaşması) ise eğitim alanında en büyük dönüm noktasıdır. 1993 yılında ortaya konulan ve Birlik'in eğitim ve öğretim politikalarına daha bütüncül bir yaklaşım geliştiren Beyaz Belge (White Paper) 1996 yılındaki 'Eğitimin Avrupa Yılı'nın' değiştirilip 'Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Yılı' olması teklifini getirmiştir ve Avrupa Parlamentosu tarafından bu yıl 'Avrupa'da Hayat Boyu Öğrenme Yılı' olarak kabul edilmiştir.⁶⁹ Söz konusu olay ile bu konuda Avrupa Birliği'nde ortak karar alma süreci başlatılmıştır.⁷⁰

1990'lı yıllardan bu yana aktif vatandaşlığın, sosyal bütünleşmenin ve istihdamın gelişmesi açısından temel bir politika olarak kabul edilen Hayat Boyu Öğrenme, Avrupa Birliği İstihdam Stratejisi'nin de önemli bir unsuru haline gelmiştir. Avrupa Birliği'nin en temel istihdam konularının uzun dönemli olarak planlandığı ve istihdamla ilgili önemli kararların alındığı Lizbon Zirvesi'nde de aktif istihdam politikaları içinde Hayat Boyu Öğrenme'ye ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.⁷¹ Bu doğrultuda hayat boyu öğrenme düşüncesinin somut eğitim politikalarıyla uygulanmaya başlanması Avrupa Konseyi'nin 2000 yılında Lizbon Stratejisi'ni başlatması ile gerçekleşmiştir. Avrupa'nın değişen nüfus yapısı, bilgi toplumu ve küreselleşmenin getirdiği risklere karşı tüm vatandaşlarına güvenli, başarılı, adil ve çevresel açıdan sürdürülebilir bir gelecek sunmak adına 2000 yılında Lizbon'da toplanan Avrupa Birliği Konseyi Lizbon Stratejisi'ne imza atmıştır. Strateji ile belirlenen hedef '*dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisine ve daha iyi iş olanakları ve sosyal uyumun sağlandığı, sürdürülebilir ekonomik büyümeye sahip bir Avrupa yaratmak*' olarak belirtilmiştir.⁷² Lizbon Stratejisi bu konuda özel bir önem taşımaktadır. AB küresel piyasalarda iki önemli rakibi olan ABD ve Japonya ile

⁶⁸ Kaya, H. Eylem, Yaşam Boyu Yetişkin... **a.g.e.**, s.70-71.

⁶⁹ Biçerli , **a.g.e.**, s.106-108.

⁷⁰ Göksan, Turan Selçuk, Soner Uzundurukan, S. Nilay Keskin, **a.g.e.**, s.145.

⁷¹ Turan Selçuk Göksan, Soner Uzundurukan, S. Nilay Keskin, "Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Birliği'nin Yaşam Boyu Öğrenme Programları", 1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu, s.146.

⁷² Biçerli , **a.g.e.**, s.109.

olan rekabetinde başarı sağlayabilmek adına eğitimde gereken dönüşüm konusunu Lizbon Stratejisi'nde ele almıştır.⁷³ İstihdam halinde olanların mevcut becerilerini güncellemeleri gereksinimi ve işsizlerin iş bulma ümidi ile bu tür programlara katılımları mesleki sertifikasyon sürecini hızlandırmış, bununla birlikte 2000 yılında Lizbon Stratejisi ve HBÖ Memorandumu belgelerine de bu durum yansımıştır. Bahsi geçen belgelerde istihdam edilebilirliğin artırılması ve bu alanda politikaların geliştirilmesi tavsiye edilmektedir. Bu doğrultuda birçok Avrupa ülkesinde hayat boyu öğrenmeye yönelik kurumsal yapılar eğitim ve kamu politikalarının odak noktası haline gelmeye başlamıştır.⁷⁴ AB Lizbon Strateji Belgesi'nde de görülmektedir ki hayat boyu öğrenme işgücü piyasaları içerisinde yeni bir biçim olarak yer etmekte, rekabetçi, dinamik ve bilgi temelli ekonomide bir araç olarak kullanılmaktadır.⁷⁵

2001 yılında ise Komisyon, “Hayat Boyu Öğrenme Avrupa Sahasını Bir Gerçeğe Dönüştürme” başlıklı bir hareket planı yayımlamıştır. Hayat boyu öğrenme anlayışının Avrupa’da gelişmesinde 2002 yılında Somut Hedef Çalışma Programı etkili olmuştur. Bu program doğrultusunda belirlenen üç amaç: AB eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesi ve etkinliğinin geliştirilmesi, herkes için erişilebilir olmalarının sağlanması ve eğitim/öğretimin daha geniş bir dünyaya açılmasıdır.⁷⁶ Öte yandan Avrupa Birliği Parlamentosu ve Konseyi’nin 2006 yılında yayınladığı bir raporda ise Hayat Boyu Öğrenme’ye ilişkin temel beceriler; “anadilde iletişim”, “yabancı dillerde iletişim”, “matematik becerisi, fen ve teknolojide temel yeterlilikler”, “dijital yeterlilik”, “öğrenmeyi öğrenme”, “sosyal ve insani yeterlilikler”, “inisiyatif alma ve girişimcilik” ve “kültürel farkındalık ve ifade etme” şeklinde sıralanmıştır.⁷⁷ Yine aynı yılda Avrupa Komisyonu farklı isimlerdeki Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları’ nı Hayat Boyu Öğrenme Programı çerçevesinde toplamıştır. Yeni program 2006’da sona eren eski genel ve mesleki eğitim programlarının yerine geçmiştir.⁷⁸

⁷³ Kaya, H. Eylem, Yaşam Boyu Yetişkin... **a.g.e.**, s.70-71.

⁷⁴ **A.e.**, s. 126.

⁷⁵ Akt; **A.e.**, s. 51.

⁷⁶ Büyüktanır, Derya vd., **a.g.e.**, s. 5-18.

⁷⁷ Köğce, vd., **a.g.e.**, s. 187.

⁷⁸ European Commission, “European Commission, Education and Training”, 2008, (çevrimiçi) http://ec.europa.eu/education/tools/llp_en 16.08.2018.

Avrupa’da eğitim sistemi, her düzeyde işgücü piyasası içerisinde kendini yenileyebilen, farklı bir iş ile ilgili beceri ve bilgileri sonradan da edinebilen bir işgücü tipini ortaya çıkarabilmek adına yeniden düzenlenmektedir. Bu durum Avrupa’nın hayat boyu öğrenme anlayışını ortaya koymaktadır.⁷⁹ Nüfusu giderek yaşlanan Avrupa, işgücü piyasasında ortaya çıkan sorunlara yönelik bulduğu bu anlayışı sistematik bir şekilde gerçekleştirmekle birlikte aday ülkelere de “daha fazla küreselleşme ve serbest ekonomi” kavramlarıyla aynı anlayışı yayma gayretindedir.⁸⁰ Öte yandan hayat boyu öğrenmenin tüm OECD ülkeleri ve diğer birçok ülke tarafından eğitim politikalarında yer aldığı, fakat uygulanması kısmında eşitsizliklerin ve yavaşlığın söz konusu olduğu bir durum mevcuttur.⁸¹ Avrupa ülkelerinin hayat boyu öğrenme kavramıyla ilgili politika ve uygulamalarında önemli farklılıklar olduğu görülmektedir.⁸² Bu doğrultuda Field (2006)’in düşüncelerini aktaran Gough hayat boyu öğrenme konusunda AB politikasının, vatandaşlık yükseltmek veya insanlar adına iyi bir yaşam sunmak amacından ziyade rekabeti artırmak için ekonomik endişelerden kaynaklandığını yolunda eleştirilere uğramakta olduğunu belirtmektedir.⁸³

1.2.2. Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Politikasının Temelleri

Türkiye’de kavram olarak yeni sayılmayan hayat boyu öğrenme ile ilgili sistemin oluşturulup yaygınlaştırılması çalışmaları henüz çok yenidir. Bu açıdan Türkiye’de hayat boyu öğrenmeye yönelik farkındalığın düşük olduğunu söylemek mümkündür.⁸⁴ Hayat boyu öğrenme bugüne değin milli eğitim şuralarında gündem

⁷⁹ Bağcı, „Avrupa Birliği’ne Üyelik...a.g.e., s.170.

⁸⁰ H. Eylem Kaya, “Lifelong Learning And Turkey”, **Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences**, C.1, S. 47, 2014, s.90.

⁸¹ Jarl Bengtsson, 2013. “National Strategies For Implementing Lifelong Learning (LLL) – The Gap Between Policy And Reality: An International Perspective”, **International Review of Education**, V. 59, No. 3, p.343.

⁸² Akt; Kornelia Eftimova Ilieva, “Lifelong Learning Institutionalisation and Regulating Mechanisms”, **Social Capital, Lifelong Learning And The Management Of Place, An International Perspective** Ed. by Michael Osborne, Kate Sankey and Bruce Wilson, New York, Routledge Taylor & Francis Group, 2007, pp.141-160, p.141.

⁸³ Martin Gough, “Policy Emphasis On Skills And Lifelong Learning Across Europe”, eds. George K. Zarifi, Maria N. Gravani, **Challenging The 'European Area Of Lifelong Learning' A Critical Response**, Lifelong Learning Book Series 19, Springer, vol. 19, 2014, s.51.

⁸⁴ Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018, Yüksek Planlama Kurulu. s.14.

maddesi olarak farklı kavramlarla ele alınmıştır. 1957, 1962 ve 1982 yıllarındaki milli eğitim şuralarında halk eğitimi, 1970’den 1999’a kadar olan altı şurada yaygın eğitim, 1988 ve 1996 yıllarında sürekli eğitim, 2006 yılında yaşam boyu öğrenme, 2010 ve 2014 yıllarında ise yetişkin eğitimi olarak kavramsallaştırılmıştır. Kuşkusuz içerik ve kavramların farklılaşmasında dönemlere ait politik, sosyal, ekonomik, yerel ve kültürel aynı şekilde uluslararası etkenler göz ardı edilemez.⁸⁵

Tarihsel olarak hayat boyu öğrenmeye yönelik çabalar içerisinde yetişkin eğitimi Türkiye’de 1930’lu yıllarda “Halk Evleri” ve “Köy Enstitüleri” ile halkın eğitilmesi amacıyla başlamıştır. Bu kurumlar aracılığıyla vatandaşlara okuma yazma öğretme, mesleki beceri kazandırma, dil, edebiyat, güzel sanatlar ve spor alanında çeşitli kursların açılmasının yanı sıra modernleşmenin sağlanması için getirilen reformların benimsenmesi hedefi güdülmüştür.⁸⁶ Türkiye’de bu türden bir halk eğitimi anlayışı 1950’lere değin geçerli olduğu, sonrasında ise toplum kalkınmasında rol oynayan halk evlerinin yerini halk eğitim merkezlerinin aldığı görülmektedir. Bu değişimin ekonomik ve siyasi dönüşümle yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir.⁸⁷ Türkiye’de kamusal nitelikte ve kitlesel eğitimi hedefleyen halk eğitimi kavramının yerini artık piyasanın isteklerine daha uyumlu ve daha bireysel bir anlayışı içinde barındıran hayat boyu öğrenme kavramına bırakmakta olduğu belirtilmektedir. Kuşkusuz bu dönüşümde tüm dünyada etkisini gösteren neoliberal politikaların etkisi yadsınamaz.⁸⁸

Çoğu ülke kendi tarihi, kültür birikimi ve yetişkin eğitimi programlarına uygunluğunu dikkate alarak AB tarafından hayat boyu öğrenme için üretilen yönergeleri kendisine rehber edinmiştir. Bu yeniden yorumlamalar her ülke ve bölgenin kendi özellikleri

⁸⁵ Kaya, Yaşam Boyu Yetişkin..., **a.g.e.**, s. 98.

⁸⁶ Ültanır, Emel, Gürcan Ültanır, **a.g.e.**

⁸⁷ Kaya, Yaşam Boyu Yetişkin..., **a.g.e.**, s.6.

⁸⁸ Ahmet Yıldız, “Transformation of Adult Education in Turkey: From Public Education to Life-Long Learning”, Ed. Kemal İnal and Güliz Akkaymak, **Neoliberal Transformation of Education in Turkey, Political and Ideological Analysis of Educational Reforms in the Age of the AKP**, Palgrave Macmillan, Newyork, 2012, p.2.

etrafında şekil alan birbirinden farklı hayat boyu öğrenme anlayışlarının gelişimine yol açmıştır.⁸⁹ Türkiye’de bu ülkelerden biridir.

Türkiye’nin hayat boyu öğrenme anlayışında küreselleşmeye uyum sağlama ve AB’ye tam üyelik hedefinin ağırlığı görülmektedir.⁹⁰ Türkiye’nin AB üyelik sürecinin bir parçası olarak ortaya çıkan bu durum Bağcı (2015) tarafından AB’nin hayat boyu öğrenme kavramına yüklediği neoliberal piyasacı içeriğe paralel olarak Türkiye’de de anlayışın bu yönde olması dolayısıyla eleştirilmektedir.⁹¹ Türkiye’de hayat boyu öğrenme anlayışı kapsamında eğitim faaliyetleri kamusal hizmetlerden çıkarılıp ticarileştirilmekte ve içerikleri de mesleki teknik eğitim bünyesinde verilmekte, itirazları önlemek içinse mevcut kurumlarda din, ahlak, aile gibi kavramlar öne çıkarılmaktadır. Bu doğrultuda eğitim bir yandan piyasalaştırılmakta, diğer yandan ise muhafazakar bir yapıya dönüşmektedir. Hayat boyu öğrenme Türkiye’de her ne kadar işgücü piyasasının ihtiyaçlarına yönelik bir sosyal politika aracı olarak faaliyete geçirilmekte olsa da öte taraftan toplumun muhafazakarlaştırılmasında etkili bir nevi kültür politikası halini almaktadır.⁹² Bu görüşün aksine hayat boyu öğrenmenin Türkiye’de hayat kalitesini yükseltmekte bir araç olduğu ve kavramı uzun soluklu bir yol gösterici ilke olarak kabul etmek gerektiğini savunan bir düşünce mevcuttur. Bu yaklaşıma göre Türkiye’de nüfusun 2020 yılına dek yaklaşık %70’inin çalışma yaşında olması beklentisi sosyoekonomik açıdan önemli bir fırsat olarak görülmektedir. Bu sebeple eğitim ve öğretime yapılacak doğru yatırımların önemi artmaktadır.⁹³ Öte yandan Avrupa Birliği’ne göre daha genç bir nüfusa sahip olan Türkiye’nin yapılan nüfus tahminlerinde bu farklılığı 2050 yılına dek sürdürmesi beklenmektedir. AB’de geliştirilen hayat boyu öğrenme yaklaşımlarında yaşanan nüfusun etkisi büyüktür. AB nüfusu giderek yaşanmaktadır ve işgücü piyasasının

⁸⁹Paula Guimarães, Fátima Antunes, “An Inconsistent Policy: Lifelong Learning And Adult Education Policy Towards A Competitive Advantage”, ed. George K. Zarifi S • Maria N. Gravani, **Challenging The ‘European Area Of Lifelong Learning’ A Critical Response**, Lifelong Learning Book Series, Vol.19, Springer, London, 2014, p.76.

⁹⁰ Bağcı, “Avrupa Birliği’ne Üyelik... a.g.e., s. 160.

⁹¹ Erhan Bağcı, “Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme: Piyasacı ve Muhafazakâr”, **Mülkiye Dergisi**, C.3, S.39, 2015, s. 226.

⁹² A.e., s.223- 237.

⁹³ Büyüktanır vd. a.g.e., s.6.

sürdürülebilirliği açısından yaşanan nüfus içerisinde yetişkinlerin eğitimi oldukça önemli bir hal almakta olduğuna dikkat çekilmektedir.⁹⁴ Bu doğrultuda işgücü piyasalarındaki rekabet sebebiyle kişilerin piyasada kendilerini sürekli olarak geliştirmeleri, hayatın farklı alanlarında başarı kazanmaları ve öğrenimlerini devam ettirmeleri konusunda hayat boyu öğrenmenin önemi vurgulanmaktadır.⁹⁵ Türkiye’de nüfusun genç yapıda oluşu dolayısıyla hayat boyu öğrenme anlayışı ile işgücünün nitelik açığının kapatılması ve ekonominin rekabet edebilir düzeye getirilmesi arasında doğrudan bir ilişki kurulmaktadır.⁹⁶

1960’lı yıllardan günümüze dek Avrupa Birliği’ne üye olma gayreti içerisinde olan Türkiye 2000’li yılların başlarından itibaren eğitim de dahil her alanda yeniden yapılanma süreci içerisine girmiştir.⁹⁷ Buradan hareketle 2000 yılında Portekiz’de imzaladığı Lizbon Stratejisi ile eğitim ve yetiştirme birliğine katılmıştır. Eğitim ile ilgili kurumsal altyapının oluşturulması çalışmaları ise 2002 yılında Hayat Boyu Öğrenme Kararı ile başlatılmıştır.⁹⁸ Öte yandan yine aynı yıl Avrupa Birliği tarafından başlatılan Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) hayata geçirilmiştir. Diğer pek çok Avrupa destekli proje gibi Türkiye’nin Birlik’e girişine hazırlanma sürecinin bir parçası olan MEGEP Türkiye’nin Avrupa Birliği ile ortak yürüttüğü bir projedir. Beş yıllık bir proje olan MEGEP’ in amacı; Türkiye’deki mesleki ve teknik eğitim sisteminin sosyo-ekonomik ihtiyaçlar ve hayat boyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda bütünlüklü olarak güçlendirilmesidir. Mesleki eğitimin niteliğinin yükseltilmesi, kamu kurumları ve özel sektör arasındaki işbirliğinin sağlanması ve mesleki eğitimin yerinden yönetime geçirilmesi özel hedefleri ile yürütülen proje kapsamında gerçekleştirilmesi planlanan etkinliklerden biri Türkiye’nin hayat boyu öğrenme politikasının geliştirilmesi olmuştur.⁹⁹ Yine MEGEP dâhilinde hazırlanan “Türkiye’nin Başarısı İçin İtici Güç: Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi Raporu kapsamlı bir çalışma olmuştur. Söz konusu rapor ile

⁹⁴ Bağcı, “Avrupa Birliği’ne Üyelik...a.g.e., s.153.

⁹⁵ Büyüktanır vd. a.g.e., s.13.

⁹⁶ Bağcı, “Avrupa Birliği’ne Üyelik...a.g.e., s.164.

⁹⁷ A.e., s.151.

⁹⁸ Kaya, “Lifelong Learning...a.g.e., s.95.

⁹⁹ Büyüktanır vd. a.g.e.

Türkiye'nin işgücü piyasası, istihdam durumu, nüfusu, eğitim ile ilgili verileri hayat boyu öğrenme çerçevesinde değerlendirilmekte ve resmi ve resmi olmayan ortakların katkılarından bahsedilmektedir. Bununla birlikte etkili bir hayat boyu öğrenme politikasının iş piyasası üzerinde olumlu etkilerine değinilmektedir. Raporun değindiği bir diğer durum ise; eğitim ile işgücü piyasası arasındaki ilişkidir. Rapora göre eğitim düzeyi arttıkça piyasaya katılım artmaktadır. Tersine durumda ise istihdama katılım düşmekte ve sosyal dışlanma gibi diğer başka olumsuz sonuçlar da ortaya çıkmaktadır. Yine raporda; Türkiye'de mesleki eğitim ve öğrenime önem verilmesi başarılı bir hayat boyu öğrenme anlayışı için gereklidir. Bu açıdan hükümet ve sosyal ortaklar arasındaki işbirliğinin sağlanması ve konuyla ilgili kurumlar için yerinden yönetimin sağlanmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Sistemin finansmanı hususunda rapor her şeyin hükümetlerden beklenilmemesini ve eş finansman yönteminin uygulanmasını önermektedir. Bu anlamda raporun en temel önermesi eğitimlerden faydalanan katılımcıların ertelenmiş borçlanma ile sisteme dahil olmasıdır.¹⁰⁰

2011 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) idari yapısında "Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun Hükmünde Kararname" ile değişiklikler yapılmıştır. Söz konusu bu değişiklik ile birlikte Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü'nün adı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) olarak değiştirilmiştir.¹⁰¹ 2009-2013 döneminde "Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi" ile oluşturulmaya başlanan Hayat Boyu Öğrenme¹⁰² anlayışı, ülkemizde birçok açıdan öneme sahiptir. Bununla birlikte "Nitelikli İnsan ve Güçlü Toplum" anlayışıyla hazırlanan 10. Kalkınma Planı'nda hayat boyu öğrenmenin ülkemizin kalkınması yolunda oldukça önemli unsurlardan biri olduğunu vurgulamakta ve "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." konularına yer verilmektedir. Yine

¹⁰⁰ Bağcı, "Avrupa Birliği'ne Üyelik a.g.e., s. 154.

¹⁰¹ Bağcı, "Türkiye'de Yaşam Boyu...a.g.e., s. 213.

¹⁰² Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018, Yüksek Planlama Kurulu, 2014, s.7.

planda dile getirilen “İşgücünün eğitim düzeyi yükseltilerek istihdam edilebilirliği artırılacak ve işgücü piyasasının talep ettiği becerilerin kazandırılması için yaşam boyu eğitim faaliyetlerine önem verilecektir.” ifadesi, önümüzdeki beş yılın öncelikli politikaları arasında yer almaktadır.

Hayat Boyu Öğrenme sisteminin etkinliğini ve verimliliğini artırmak amaçlı hazırlanan 2014-2018 Dönemi Ulusal Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi’nde ise şu önceliklere yer verilmiştir:¹⁰³

1. Toplumda HBÖ Kültürü ve Farkındalığının Oluşturulması,
2. HBÖ Fırsatlarının ve Sunumunun Artırılması,
3. HBÖ Fırsatlarına Erişimin Artırılması,
4. Hayat Boyu Rehberlik ve Danışmanlık Sisteminin Geliştirilmesi,
5. Önceki Öğrenmelerin Tanınması Sisteminin Geliştirilmesi,
6. HBÖ İzleme ve Değerlendirme Sisteminin Geliştirilmesi

Türkiye’de hayat boyu öğrenme faaliyetleri kamu ve özel sektör tarafından iki farklı yapılanma ve farklı kuruluşlar aracılığıyla yürütülmektedir. Kamusal alanda MEB ilk sırada gelmektedir. Daha öncesinde Halk Eğitim Genel Müdürlüğü olarak adlandırılan ve bugün Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü adıyla hizmet veren birim ilgili genel müdürlük görevini yürütmektedir. HBÖGM bünyesinde altı daire başkanlığı faaliyettedir. Bunlar; Yaygın ve Mesleki Eğitim Daire Başkanlığı, Sosyal ve Kültürel Eğitimler ve Faaliyetler Daire Başkanlığı Sosyal Ortaklar ve Projeler Daire Başkanlığı, İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı, Eğitim Politikaları Daire Başkanlığı ve Açık Öğretim Daire Başkanlığı şeklindedir.¹⁰⁴

Türkiye’de hayat boyu öğrenme alanında yapılan çalışmalar ile ülkemizde öğrenme kültürünün güçlü olmadığı ve bireylerin öğrenme sonucunda elde edebilecekleri faydalar hakkında yeterli farkındalık sahibi olmadıkları görülmektedir. Türkiye’de hayat boyu öğrenme konusunda farkındalığın düşük olması bu alanda katılım oranının doğru ölçülmesini de zorlaştırmaktadır.¹⁰⁵

¹⁰³ Türkiye Hayat Boyu Öğrenme..., **a.g.e.**, s.7-10.

¹⁰⁴ Kaya, “Yaşam boyu yetişkin...**a.g.e.**, s.105.

¹⁰⁵ Türkiye Hayat Boyu Öğrenme..., **a.g.e.**, s.14-16.

Türkiye’de 25-64 yaş aralığında hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım endekslerinde AB raporlarında en alt sıralarda yer almaktadır. AB üyelik sürecinde Türkiye’nin hayat boyu öğrenme ile ilgili her türlü çabayı göstermesi ve özellikle kadın okuryazarlığı oranının yükseltilerek, okuryazar bir toplum olma yolunda gerekli kamusal yapıların oluşturulması kararı alınmış olsa da ¹⁰⁶ bugün hala kat edilecek çok yolun olduğu görülmektedir. Öte yandan Türkiye’de hayat boyu öğrenmenin önem kazanmasında AB hedefleri, nüfusun yaşlanıyor oluşu gibi nedenler etkili olmuştur. Bu bağlamda başta MEB, kimi kamu kurumları, özel kuruluşlar ve STK’lar bu alanda yoğun çalışma içerisine girmiştir. Fakat uygulamalar daha çok hayat boyu öğrenmenin boyutlarından sadece biri olan mesleki eğitimle sınırlı kalmakta ve sosyal, kültürel, demokrasi ve vatandaşlık gibi diğer boyutlar göz ardı edilmektedir. Öte yandan Türkiye’de hayat boyu öğrenme politika ve hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde farklı boyutlarda kamusal örgütler bulunmaktadır. Fakat bu kurumların hizmet yöntemleri, benimsedikleri yönetim farklılıkları ve ideolojileri arasında ortaya çıkan önemli değişiklikler Türkiye’de işlevsel bir hayat boyu öğrenmenin sağlanmasında çeşitli olumsuzlukları ortaya çıkarmaktadır. ¹⁰⁷

Türkiye’de hayat boyu öğrenmeye ilişkin hizmet veren gerek kamu gerekse özel birçok kurumun oluşu bir yandan sistemi güçlendirmekte fakat verilen hizmetler sonrasında sonuçların uyumlu bir şekilde izlenmesi ve değerlendirilmesini de güçleştirmektedir. Öte yandan hayat boyu öğrenme alanında verilen belgelerin/sertifikaların süre ve içerik yönüyle farklılık göstermesi bireyler ve işverenler tarafından sertifika/belgelerin, bilgi ve becerilerin bir kanıtı olarak görülmemesi sonucunu da ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla kurumlar arasında uyumun sağlanması kaynakların verimli kullanılmasını ve etkinliğin artışı mümkün kılacaktır. ¹⁰⁸

¹⁰⁶ Kaya, “Yaşam boyu yetişkin...a.g.e., s.54.

¹⁰⁷ A.e., s.96-55.

¹⁰⁸ Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi...a.g.e., s.15.

1.3. Hayat Boyu Öğrenme Gerçekliği Üzerine Güncel Tartışmalar

Hayat boyu öğrenme politikası ulusal ve uluslararası alanda tartışılmaktadır. Uluslararası alanda OECD, UNESCO ve Avrupa Komisyonu'nun dikkatini daha çok hayat boyu öğrenmeye odaklamış olduğu ve bu konuda politika bildirilerinin sayısız olduğu görülmektedir. Söz konusu yayınlarda hayat boyu öğrenmenin faydaları, özellikle de rekabetçi bir işgücünün geliştirilmesi, bilinçli bir vatandaşlık ve sosyal uyum için bir araç olarak düşünülmesi bağlamında bir söylem eksikliği bulunmamaktadır.¹⁰⁹ Ulusal düzeyde ise ülkeler kendi hayat boyu öğrenme gündemlerini küresel eğilimlerin bir uzantısı fakat aynı zamanda daha yerelleştirilmiş siyasi, ekonomik ve kültürel koşulları da yansıtan bir anlayışla geliştirmektedir.¹¹⁰

Uluslararası alanda hayat boyu öğrenme ile ilgili görüş bildiren ve politikalara yön veren kuruluşlar mevcuttur. Bunlar arasında yer alan OECD, değişen ekonomik yapının hayat boyu öğrenmeyi gerekli kıldığı görüşündedir. Bununla birlikte eğitim ile ekonomi arasındaki yakın ilişkiyi vurgulayarak, özellikle genç nüfus için bunun bir fırsat olduğunu belirtmektedir.¹¹¹ AB'nin ise hayat boyu öğrenmeden yana hedeflediği ekonomik ve sosyal bütünleşmenin sağlanması ve ortak tek bir pazar oluşturulmasıdır. Söz konusu pazarın oluşturulmasında ortak bir işgücü piyasasının önemi büyüktür. Burada hayat boyu öğrenme anlayışıyla mesleki eğitim, gençlerin istihdama katılımı, mesleki ve teknik bilgi ve yeteneklerin üye ülkeler arasında ortak bir şekilde yürütümü hedefler için uygulanan yol olmaktadır.¹¹² Kaya (2016) bir diğer önemli kuruluş olan Dünya Bankası'nın hayat boyu öğrenmeyi zaman ve mekandan sınırsız, rekabete dayalı ve öğrenen bireye bağımlı bir şekilde geliştirilen bir öğrenme yöntemi olarak tanımladığını aktarmaktadır. DB işsizliğin bireysel nedenlerden ve eğitimin kendi içsel yetersizliklerinden kaynaklandığı anlayışını savunmaktadır. Bu doğrultuda bireylere gerekli teknik ve mesleki becerilerin sağlanmasının yanı sıra eğitim ve çalışma

¹⁰⁹ Marvin Formosa, Brian Findsen, "International Issues in Adult Education, Lifelong Learning in Later Life", **A Handbook On Older Adult Learning**, Sense Publishers, Rotterdam, 2011, s.35.

¹¹⁰ A.e., s.36

¹¹¹ OECD "Promoting Adult Learning" 2005, (çevrimiçi) <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/35268366.pdf> 10.10.2018.

¹¹² World Bank "Lifelong Learning In The Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries: A World Bank Report", Washington, District of Columbia, 2003.

bakanlıklarının eşgüdümlü çalışarak istihdam edilebilirliği artırması gerektiğini vurgulamaktadır.¹¹³

Ticarette üretilen malların müşterilerinin kimler olduğu ve ne şekilde kullanacakları çok önemli değildir. Alım gücü olan herkes bunu gerçekleştirebilir. Tıpkı bunun gibi eğitim alanında da tüketicilerin yetişkin olup olmamasıyla ilgilenilmez. Öyle ki kişiler bu hizmeti isteyip, karşılayabiliyorlarsa önemli olan budur. Fakat burada önemli olan hayat boyu öğrenmenin ticari bir mal gibi görülmesinin ortaya çıkaracağı olumsuz sonuçlardır.¹¹⁴ Hayat boyu öğrenmeye yönelik bu doğrultuda bir anlayış ile eğitimin hak temelinden çıkarılıp, piyasalaştırıldığı eleştirisi yapılmaktadır. Bu durum toplumsal dışlanmayı ortaya çıkarabildiği gibi mevcut eşitsizliklere yenilerinin de eklenmesine neden olmaktadır.

Öte yandan kapitalist sistem içerisinde tüm bireyler birbirine benzetilmekte ve tek boyutlu bir hale getirilerek istenilen insan tipi oluşturulmaktadır. İşin özünde kapitalist yönetici sınıfının iktidarının devamının sağlanması ve bu yolda eğitimin araçsallaştırılması söz konusudur. Yapılması gerekenin ise eğitim kurum ve politikaları aracılığıyla toplumu denetlemesini, bireyi baskı ve kontrol altına almasının önüne geçerek, dönüştürücü ve özgürleştirici bir hayat boyu öğrenme anlayışının ortaya konması¹¹⁵ şeklinde uluslararası kuruluşların bu yöndeki politikaları eleştirilmektedir.

1.3.1. Bilgi Ekonomisi, Bilgi Toplumu ve Hayat Boyu Öğrenme

Teknik ve bilimsel ilerlemeye katkıda bulunan ve bilgi yoğun faaliyetlere dayalı üretim/hizmetler olarak tanımlanan bilgi ekonomisinin temel bileşenlerinde fiziksel girdiler veya doğal kaynaklardan daha çok entellektüel yeteneklere dayanan bir anlayış bulunmaktadır.¹¹⁶ Bilgi ekonomisi öncesinde Fordist üretim sistemi içerisinde faaliyet gösteren madencilik, çelik üretimi ve imalatına dayalı bir ekonomik

¹¹³ Kaya, “Yaşam Boyu Yetişkin...a.g.e.,s. 78.

¹¹⁴ Keith Jackson, “Popular Education And The State: A New Look At The Community Debate”, Ed. Marjorie Mayo & Jane Thompson, **Adult Learning, Critical Intelligence and Social Change**, Leicester: The National Institute Of Adult Continuing Education, 1995, p.191.

¹¹⁵ Kaya, Yaşam Boyu Yetişkin...a.g.e., s.191.

¹¹⁶ Walter. W. Powell, Kaisa Snellman, “The Knowledge Economy”. **Annual Review Of Sociology**, v. 30, 2004, p. 199.

yapı söz konusudur. Bu sistem kitle üretimi, sağlık, eğitim ve sosyal güvenlik gibi tam istihdam ve temel sosyal güvenlik sağlayan güçlü refah devletleri tarafından hayat geçirilmektedir. Savaş sonrasında ekonomik büyüme, gerekli iyileştirmeler ve nüfusta ortaya çıkan artışlar yoluyla da desteklenmiştir. Fakat 1960’larda yaşanan nüfus artışı 70 ve 80’lerde sona ermiş ve ekonomide yeni bir sanayi yapılanması yaşanmıştır. Yeni dönemde üretimin ve emeğin uluslararası alanda parçalara bölünmesi söz konusu olmuştur. Endüstriyel imalat toplumunun bir 'bilgi toplumu' haline dönüşmeye başladığı fikri aralarında Peter Drucker (1959, 1969, 1994) ve Alvin Toffler (1980)’de bulunan kimi düşünürler tarafından bir tartışma konusu olarak dile getirilmiştir. Yeni dönemde bilgi yönetimi, finans, pazarlama ve satışlarda güçlü bir büyüme gerçekleştirilmiştir. Teknoloji ve ekonomide ortaya çıkan bu büyük dönüşüm ile birlikte siyasal ve toplumsal değişimin de bundan etkilendiği görülmektedir.¹¹⁷

Bilgi ekonomisinde insan kaynaklarının tam olarak geliştirilmesi ve kullanılması, rekabetçiliğin korunmasında belirleyici faktörlerden biri haline gelmektedir. Bu açıdan diplomalar, sertifikalar ve nitelikler hem işverenlerin hem de bireylerin işgücü piyasasında ve işyerinde önemli bir referans elde etmesinde önemli rol oynar. Bu durum yani ulusal sertifikasyon sistemlerini ve uygulamalarını yeni ekonomik ve sosyal koşullar için modernize etmek önemli hale gelmektedir.¹¹⁸

DB’nin yaşanan bu değişim sürecine yönelik görüşlerinin temelinde bilgi ekonomisinde değişimler o denli hızlı yaşanmaktadır ki, piyasanın tek başına artık yetemez olduğu ve bu sebeple eğitim kurumlarının hayat boyu öğrenme uygulamaları ile bireyleri piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda eğitmesine ihtiyaç duyduğu fikri bulunmaktadır. Çalışanların bu süreçte rekabet şartlarına ayak uydurmasında eğitim ve öğretimde yeni model ihtiyacını hayat boyu öğrenme yoluyla karşılayabileceği savunulmaktadır.¹¹⁹

¹¹⁷ Kenneth Carlaw, vd., “Beyond The Hype, Intellectual Property And The Knowledge Society/Knowledge Economy”, ed. D.W. Livingstone, D. Guile, **The Knowledge Economy And Lifelong Learning: A Critical Reader**, Sense Publishers, Rotterdam, 2012, s.23.

¹¹⁸European Commission, "A Memorandum On Lifelong Learning." Commission Of The European Communities, Commission Staff Working Paper, Brussels, 2000, p.5.

¹¹⁹ World Bank, **a.g.e.**, p.3.

Sayılan ise son çeyrek asırdır “bilgi ekonomisi”, “bilgi toplumu”, “performans kriterleri”, “yönetişim”, “öğrenme toplumu” gibi küresel kavramların arkasında neoliberal ekonomi politikalarının bulunduğunu belirtmektedir.¹²⁰ Bununla birlikte verimlilik, performans, kariyer gibi kavramlarla içeriği farklılaştırılan eğitim, küreselleşme sürecinde adeta sermayenin işgücü talebi doğrultusunda stratejik bir hedef halini almıştır. PISA, EUYEC, NA, IEA gibi birçok küresel kurumlar aracılığıyla ulusların eğitim/öğretim sistemlerinde kalite kontrol mekanizmaları hayata geçirilmektedir.¹²¹ Harvey (2006)’ın görüşlerinden yola çıkarak Kaya (2016) ise bilgi toplumunu sermayenin güdümünde olan bilginin rekabet unsuru olarak görüldüğü ve tarihi, toplumsal bağlantılardan uzak bir toplum yapısı olarak tarif etmektedir. Ortaya çıkışında ise 1970 sonrasında kriz dönemi yaşayan ve neoliberal politikalarla kurtulmaya çalışan kapitalist sistemin küreselleşme süreci içerisinde yeni bir yapılanma döneminin rol oynadığı görüşündedir. Piyasalaşan ve gittikçe daha karlı bir yatırım haline gelen eğitim ise bu doğrultuda bilgi toplumunun bireylerince refahı artırmaya yönelik bir tüketim unsuru olarak görülmeye başlanmıştır.

1.3.2. Hayat Boyu Öğrenme ve İstihdam İlişkisi

Eğitim ve istihdam arasındaki ilişkinin ele alınmasında uluslararası kurumların söylemleri göz ardı edilemeyeceği gibi bu aktörlerin vurguları da bu yönde politikaların belirlenmesinde oldukça önemlidir. Söz gelimi DB eğitim ile istihdam arasındaki ilişkiyi sermayenin ihtiyaçları doğrultusunda kurarken OECD ise hayat boyu öğrenme uygulamalarının küresel ekonominin ihtiyaçlarıyla uyumlu olması gerektiği görüşündedir.¹²² Hayat boyu öğrenme ile istihdam konusunu bu şekilde değerlendiren anlayışın gerekçelerinde dünyanın çok hızlı değişmekte olduğu ve birçok dinamiğin değişiyor olması bulunmaktadır. Küreselleşme, rekabet artışı, hem üretim hem yönetim sistemlerinde değişiklikler meydana getirmektedir. Öte yandan birçok meslek ortadan kalkmakta ve beceriler çok çabuk değişip güncelliğini yitirmektedir. Aynı şekilde mevcut ekonomik sistem herkes için istihdam edilebilecek

¹²⁰ Fevziye Sayılan, Küresel Aktörler DB ve GATS ve Eğitimde Neoliberal Dönüşüm. **Jeoloji Mühendisleri Odası Haber Bülteni**, S.4, 2006, s. 44-51; Mine Tan “Yaşam Boyu Öğrenme ve Toplumsal Cinsiyet Boyutunda Kimi İçermeleri”, der. Sayılan F. ve Yıldız A., **Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Bildirileri**, Ankara, Pegema Yayınları, 2005.

¹²¹ Kaya, Yaşam Boyu Yetişkin...**a.g.e.**, s. 59.

¹²² Kaya, “Yaşam Boyu Yetişkin...**a.g.e.**, s. 59-65.

alanlar üretememektedir. Bu doğrultuda piyasalar kısmi süreli istihdam, kesintili istihdam, esnek çalışma modellerinin yaygın olduğu bir yapıya doğru evrilmektedir. Bugün dünyanın birçok bölgesinde işsizlik oranları oldukça yüksektir ve refah devleti dönemi hariç işsizlik oranları yüzde 3'ler seviyesine hiç indirilememiştir. Böylesi bir durumun varlığı herkesin mutlaka kendini değişen şartlara göre konumlandırmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla söz konusu değişiklikler paralelinde eğitim sistemlerinde kapsamlı değişikliklere gidilmesi bir ihtiyaç halini almaktadır.¹²³ Günümüzde iş odaklı istihdam yerine bireylerin bilgi, beceri ve yetkinliklerine dayalı bir istihdam anlayışı söz konusudur. Katı kalıp ve kurallarla hazırlandığı için ihtiyaçlara cevap veremeyen klasik örgün eğitim yerine, insanların hayat boyu öğrenme kapsamında iş yerinden, evden, hatta dinlenme veya eğlence ortamından kolayca ve istediği sıklıkta temas kurabileceği ve esnek bir yapıya sahip örgün, yaygın ve serbest öğrenme yöntemlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda teknolojiye ve iş dünyasındaki üretim ve hizmetlerde yüksek ve orta seviyedeki beceri talebi giderek artmakta ve düşük beceri ihtiyacı giderek azalmaktadır.¹²⁴

Neoliberal ideolojinin hakim olduğu piyasalarda ihtiyaç duyulan ve yeni çalışma biçimi olarak artan 'güvencesiz esneklik' işletmelerin rekabet gücünü korumalarında avantaj sağlamaktadır. Bu doğrultuda işgücünün piyasanın gerekleri doğrultusunda bireylerin kendini sürekli yenilemesi, risk alabilmesi, esnek ve hareket edebilir olması önemlidir.¹²⁵ Birey yaşamında ve toplumlarda değişik anlayışlarla her daim değerini koruyan hayat boyu öğrenme, özellikle bilgi çağında önemini artırmıştır. Çünkü 1980 sonrası yaşanan gelişmeler ile teknoloji alanında ortaya çıkan yenilikler ve buluşlar bilginin artan gücünü ortaya koymakta ve ekonomik değişimler ile rekabet şartları ağırlaşmaktadır. Böylesi bir ortamda insan bir kaynak olarak

¹²³ Hayat Boyu Öğrenme Kültürü...**a.g.e.**, s.35.

¹²⁴ European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), **Skill needs in Europe, Focus on 2020**. Cedefop Panorama Series; 160, Luxembourg: Office For Official Publications Of The European Communities, 2008.

¹²⁵ Fuat Güllüpınar, Emre Gökalp, "Neoliberal Zamanın Ruhu, Yaşam Boyu Öğrenme ve İstihdam İlişkileri: Yaşam Boyu Öğrenme Politikaları'nın Eleştirel Bir Analizi", **Mülkiye Dergisi**, C.2, S. 38, 2014.

ekonomik başarı ve kalkınmada başat unsur haline gelmektedir. Piyasalar giderek esnekleşmekte ve işgücünün esnekliği de aynı şekilde talep edilir olmaktadır.¹²⁶

2000’li yıllardan sonra bireylerin mesleklerini yerine getirirken belli yıl aralıklarla mesleki niteliklerini geliştirmek ve bilgilerini güncellemek durumunda kalacakları veya başka mesleklere de yönelmeleri gerekebileceği ortadadır.¹²⁷ Mesleki eğitim işsizliğin çok yüksek oranlarda seyrettiği günümüz dünyasında ister gelişmiş, ister gelişmekte, isterse az gelişmiş olsun tüm ülkelerde işsizlikle mücadelede etmek amacıyla başvuru ve oldukça başarılı olan önemli bir aktif emek piyasası aracı olarak görülmektedir.¹²⁸ Çünkü sorun yalnızca iş gücü piyasası ile sınırlı değildir. Burada eğitim sistemlerinin yetersizliği üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Sorunla mücadele etmede yapılması gereken piyasa odaklı bir eğitim sisteminin oluşturulmasıdır. Öte yandan küresel rekabete uyumlu bir iş gücü profilini hedefleyen eğitim anlayışı sorunun çözümünde rol oynayan bir diğer unsurdur. Bununla birlikte eğitim ve öğretim sisteminin piyasanın gereksinim duyduğu teknik beceri ve istihdam edilebilirlik vasıflarını kapsayacak şekilde düzenlenmesi ve çıraklık sisteminin etkin şekilde işletilmesi sorunun çözümüne önemli bir katkı sağlamaktadır. Burada amaçlanan herkesin dilediği kadar özellikle de kamu kaynakları ile eğitilmesi değil istihdam edilebilirliğine uygun bir eğitim formasyonuna sahip olmasıdır.¹²⁹ Yukarıda bahsedildiği üzere uluslararası kuruluşların neden eğitim politikalarına bu derece önem verdikleri sorusunun Kaya (2016)’ya göre cevabı sermayenin küreselleşmesinden ötürü tüm dünyada aynı standartlarda bir eğitim anlayışının oluşturulması gayretidir. Bu yolla söz konusu küresel aktörler yatırım yaptıkları her yerde kendi ihtiyaçları doğrultusunda nitelikli işgücünü hazır bulabilecektir.¹³⁰

Weber’in de belirttiği gibi eğitim konusu toplumsal dönüşüm ve farklılaşmalardan uzak kalamamakta ve ona dair oluşturulan politikalar bu süreçlerden etkilenmektedir.¹³¹ Tarihte kapitalist üretim sürecinin kurumsal eğitime dolayısıyla

¹²⁶ Aksoy, **a.g.e.**, s.27.

¹²⁷ Ültanır, **a.g.e.**, s.4.

¹²⁸ Hayat Boyu Öğrenme Kültürü...**a.g.e.**, s.106.

¹²⁹ **A.e.**, s.76.

¹³⁰ Kaya, Yaşam boyu yetişkin.... **a.g.e.**, s.67.

¹³¹ Akt, Kaya, Yaşam boyu yetişkin.... **a.g.e.**, s.1.

nitelikli işgücüne yönelik ihtiyacı eğitimin bu yönde işlevselliğini ortaya çıkarmıştır. Böylelikle eğitim ile istihdam arasındaki güçlü ilişki başlamıştır. Eğitim ve istihdam politikaları arasındaki eşgüdümün ortaya çıkışı ilk olarak AB’de başlamış, sonrasında diğer ülkeler tarafından da benimsenmiştir. Bu değişim sürecinde AB’de nüfusun yaşlanıyor olması ve Avrupa’nın ABD, Çin ve Japonya gibi diğer ekonomik güçlerle rekabetinde geride kalması etkili olmuştur. Avrupa küresel alanda rakip ekonomilerle yarışabilmeyi bilgi temelli dinamik yapıda bir ekonomi yoluyla mümkün görmektedir. Bu gelişme ise eğitimin içerik ve işlevini değiştirmektedir. Fakat diğer taraftan eğitim ile istihdam arasında kurulan derin ilişkide dar bir analizle işsizlik sorunu ön plana çıkarılırken, işsizliğe çözüm olarak önerilen mesleki eğitimler de yine yetersiz olmakta ve sorunu kökten halletmekten uzak kalmaktadır. Bununla birlikte hayat boyu öğrenme sistemi eğitimin sosyal boyutunun ortadan kaldırılmasında ve piyasada işe yaramayacak yani artı değer oluşturmayacak bilgiyi talep edilmez kılmadaki rolü nedeniyle eleştirilmektedir. Eğitim politikaları artık istihdam politikalarıyla birlikte anılmakta ve “insan sermayesi” kavramını gündeme getirerek tek hedefin insan sermayesi yetiştirmek olduğu belirtilmektedir.¹³²

1.3.3. Hayat Boyu Öğrenme Piyasanın Kurtarıcısı Mıdır?

Günümüzde neoliberal politikalar hayat boyu öğrenme kavramını modern toplumların tüm sosyo ekonomik sorunlarını çözmeye yönelik bir yöntem olarak sunmaktadır.¹³³ Bu görüşe yönelik kimi eleştiriler olmakla birlikte fikri destekleyici söylemler de mevcuttur. Eleştirilerin temelinde hayat boyu öğrenmenin piyasa doğrultusunda bir araç olarak kullanıldığı ve eğitimin adeta metalaştırıldığı görüşü bulunmaktadır. Öte yandan hayat boyu öğrenmeye adeta piyasaların kurtarıcısı gözüyle bakılan anlayışın dayanakları arasında ise esnekleşmenin gerekliliği ve değişen ekonomik yapıya işgücünün uyumunun kaçınılmazlığı vurgusu bulunmaktadır.

1980 sonrası neoliberalizmin etkisi yalnızca ekonomik alanda görülmemektedir. Toplumların sosyo kültürel yapılarında da dönüşümlere yol

¹³² Kaya, Kaya, “Yaşam Boyu Yetişkin.... a.g.e.,s. 36-79.

¹³³ Bağcı, “Neoliberalizm...a.g.e, s.53.

açmaktadır. Hakim yeni ideoloji bireylerin hayat tarzlarında “piyasa yönelimli davranış”lara sebep olurken bunu eğitimi metalaştırmakla, ticari bir nitelik kazandırmakla gerçekleştirmektedir.¹³⁴ Eğitim politikalarında yaşanan neoliberal dönüşümün eğitim alanında ortaya çıkardığı değişim eğitimin piyasalaştırılması olmuştur. Bu durum sermaye için yeni bir kar alanı ortaya çıkarmakta ve eğitim piyasa ihtiyacı doğrultusunda şekillenmektedir.¹³⁵

Küreselleşme süreci içerisinde insan sermayesi önemini artırmakta, ekonomik kalkınmada insan yeterliliği vurgulanmakta ve bu bağlamda hayat boyu öğrenme politikası hız kazanmaktadır. Kapitalist düzenin ve liberal uygulamaların eğitim üzerindeki etkisi ortaya çıkmakta ve hayat boyu öğrenme anlayışı bu yönde hayat bulmaktadır.¹³⁶ Piyasa ekonomisinin temel eğilimi iddia edildiği gibi işgücünü piyasanın belirsizliklerine karşı korumak değil, bireyleri eğitim, sürekli öğrenme, hayat boyu öğrenme gibi faaliyetlerle esnekleştirmek ve esnek çalışma ortamına katılmalarında yardım etmektir.¹³⁷ Hayat boyu öğrenmenin küresel düzeyde yoğun ilgi görmesinde kuşkusuz içinde barındırdığı piyasanın ihtiyaçlarına göre ayarlanan esnek ve sürekli bir eğitim ve esnek istihdam modeline uygun bir anlayış dinamiğini barındırmasıdır.¹³⁸ Hayat boyu öğrenme anlayışının arka planında eğitimin piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirilmesi ve sermayenin eğitim üzerinde kontrolünün giderek artırılması söz konusudur. Küreselleşmenin üretim sürecinden başlayarak tüm sosyo ekonomik alanı etkilediği gibi eğitimi de bir dönüşüme soktuğu söylenebilir. Sermayenin artan etkisiyle birlikte hayat boyu öğrenme politikaları çalışanları esnek işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uyumlu hale getirmek için bir araç vazifesi görmektedir.¹³⁹ Çalışma artık çoğu zaman birden fazla yeteneği olan, daha esnek, uyumu kolay çalışanlara yönelik bir üretim zincirinin bir parçası olarak

¹³⁴ Erdal Küçükler, Ahmet Gürbüz, “Türkiye’de Uygulanan Dış Kaynaklı Eğitim Projeleri Nasıl Bir Toplumsal Dönüşümü Hedefliyor?”, **Millî Eğitim Dergisi**, Y. 41, S. 194, Bahar 2012, s.63-64.

¹³⁵ Fevziye Sayılan, “Paradigma Değişirken: Küreselleşme ve Yaşam Boyu Öğrenme”, Cevat Geray’a Armağan. **Mülkiyeliler Birliği Yayını**, Ankara, 2001.

¹³⁶ Kaya, “Lifelong...a.g.e., s.93-94

¹³⁷ Ian Martin “Adult Education, Lifelong Learning and Citizenship: Some Ifs and Buts”, **International Journal of Lifelong Education**, V.6, N.22, 2003, p. 566.

¹³⁸ Erhan Ş. Bağcı, **Yetişkin Eğitimi ve Eşitlik**, İstanbul, Kalkedon Yayınları, 2014.

¹³⁹ Kaya, “Lifelong Learning...a.g.e., s.94-96.

gerçekleşmekte ve tekrarlayan, basit görevlerle uğraşan çalışma düzeninden uzaklaşmaktadır.¹⁴⁰

Neoliberalizmin varsayımında bireyler rasyonel davranabilen, birçok seçeneğe sahip ve bilinçli varlıklardır. Başarılı ve üretken olmak kendilerinin elindedir. Bu sebeple hayat boyu öğrenme fırsatlarını iyi değerlendirmeleri gerekmektedir. Oysaki bu varsayımın göz ardı ettiği ailevi, sosyo-ekonomik, yaş, eğitim ve cinsiyet gibi farklılıklar bireylerin eşit koşullarda başarıya ulaşmalarına çoğu zaman engel olabilmektedir.¹⁴¹ Hayat boyu öğrenme anlayışı çerçevesinde bireyler piyasanın değişimlerine göre yetenek ve becerilerini geliştirir, değişime ayak uydururlarsa, sayısız iş fırsatına sahip olabileceklerdir. Hayat boyu öğrenme uygulamalarının kişiyi belli bir alanda uzmanlaşma hedefinden çok hareketli, esnek ve her türlü iş için uyum sağlayabilir bir niteliğe büründürdüğü düşünülmektedir. Zira piyasa ekonomisinin ihtiyaç duyduğu esnek işgücü göz önünde bulundurulduğunda çok uluslu şirketlerin hayat boyu öğrenmeye neden bu denli önem verdiği anlaşılabilir.¹⁴²

Eleştirel boyutta yine hayat boyu öğrenme ile bilginin standardize edildiği, işgücünün ise kontrol edilebilir bir hale getirildiği söylenmektedir. İyi eğitilmiş işgücünün istihdamı için yeterli imkanların oluşturulamadığı piyasa içerisinde bireyler arasında rekabet ortaya çıkmakta, ücretlerde düşüşe yol açmaktadır. Bu ise bilgi toplumunun aslında meydana getirmiş olduğu en büyük çelişki niteliğindedir. Buradan anlaşıldığı üzere daha fazla bilgi daha fazla kazanç elde etme anlamına gelmemektedir. Ekonomik büyüme ve rekabetin esas olduğu bu sistemde eğitim karlı bir yatırım aracıdır ve adeta bir tüketim unsuru halini almıştır.¹⁴³ Eğitimin özelleştirilmesi ile eğitim veren kurumlar birer işletme, eğitim alanlar ise birer müşteriye dönüşmektedir. Böylece eğitimde aydınlanmacı ve insani boyut bir tarafa bırakılmaktadır. Burada ortaya çıkan asıl yanılgı parayla satılan eğitimin kalitesinin artacağı anlayışıdır.¹⁴⁴

¹⁴⁰ Findsen, **a.g.e.**, s.43.

¹⁴¹ Michael Peters, "Education, Enterprise Culture and the Entrepreneurial Self: A Foucauldian Perspective", **Journal of Educational Enquiry**, V.2, No.2, 2001, pp.58-71.

¹⁴² Güllüoğlu, **a.g.e.**, s.70-76.

¹⁴³ Kaya, "Yaşam boyu yetişkin.. **a.g.e.**, s. 35-36.

¹⁴⁴ Kaya, "Lifelong Learning...**a.g.e.**, s.87.

Klein ve Osborne (2007)'ye göre bu süreçte toplumsal olarak kişilerin öğrenmeye yönelik kimlikleri oluşturulmakta ve bunun etkili yollarından biri hayat boyu öğrenme söylemleri olmaktadır. Bu söylemler kendini optimize eden ve kendi kendini yöneten uygulamalara vurgu yaparak kuralcı bir bireycilik sunmaktadır. Bireyler, sosyal ve ekonomik değişime uyum sağlamanın bir aracı olarak yaşam boyunca öğrenmeye katılmakla yükümlü kılınmaktadır.

Öte yandan eğitim ile istihdamı bütünleştirme çabasında olan hayat boyu öğrenme politikaları ile mesleki eğitim önem kazanmaktadır. Böylece çeşitli sertifika ve mesleki belgelere yönelik artan talep ortaya çıkmaktadır. Fakat bu durum hayat boyu öğrenmenin yalnızca işgücü piyasası odaklı olmasına yol açarak onu değersizleştirmektedir.¹⁴⁵ Hedefinde bireyin öğrenme merakını geliştiren, eleştirel bir bakış açısına sahip olmasında faydalı, özgürlükçü, sorgulayan ve etkin bir vatandaş yetiştirme çabasında olması gereken eğitim anlayışı günümüzde adeta rekabet edilebilirlik unsuru olarak değerlendirilmektedir.¹⁴⁶

Refah devleti anlayışında bir kamu hizmeti olarak sunulan eğitim artık kar getirici bir alan olarak görülmekte ve kişiye sağladığı yarardan ötürü finansmanının da bizzat kendisi tarafından karşılanması gerektiği kabul görmektedir. Bu türden bir anlayış ile eğitimin kamusal yanı, diğer bir anlatımla toplumsal yararı destekleyici yönü geri planda kalmakta ve eğitim bireysel düzeye indirgenmektedir. Dünyada ve Türkiye’de devlet giderek eğitim alanından uzaklaşmakta ve piyasa tarafından karşılanması anlayışına dönmektedir. Sosyo ekonomik açıdan eğitim başarı getiren bir niteliktedir ve eğitim ile eşitsizlikler giderilebilecektir. Oysa ki bu anlayış ile eğitimin eşitlik imkanı sağladığı iddiası bireyin eğitimin maliyetini kendisinin karşılaması dolayısıyla katılımda eşitsizliği ortaya çıkarmaktadır. Kimi yazarlara göre ise hayat boyu öğrenme pratiklerini kendi sistemleri içerisinde uygulayan ülkelerin deneyimlerine bakıldığında bu anlayışın aslında bir dışlama ve denetim mekanizması

¹⁴⁵ Yıldız, **a.g.e.**

¹⁴⁶ Kaya, “Lifelong...**a.g.e.**, s.86.

haline geldiği görülmektedir. Hayat boyu öğrenme uygulamaları ile yeni eşitsizlikler ortaya çıkmakta ve sorunlar derinleşmektedir.¹⁴⁷

1.3.4. Değişen Ekonomik Yapının Eğitime Yansımaları: Hayat Boyu Eğitimden Hayat Boyu Öğrenmeye

Bugün daha çok hayat boyu öğrenme olarak kullanılan kavramın tarihi açıdan iki farklı döneme ayrıldığını görmekteyiz. 1990'lı yıllara kadar olan dönemde hayat boyu eğitim anlayışı söz konusu iken, 90'lı yıllardan sonra kavrama yüklenen anlam değişmiş ve hayat boyu öğrenme adıyla kullanılmaya başlanmıştır.¹⁴⁸ Medel vd. (2001), Matheson ve Matheson (1996) ile Bagnall (2000)'ın fikirlerinden yola çıkarak burada söz konusu edinilenin yalnızca anlamsal bir değişme olmadığını aynı zamanda asli bir dönüşüm olduğunu dile getirmektedir. 1970'li yıllara kadar hayat boyu eğitim fikri ile hedeflenen daha insancıl bir anlayışla eğitilmiş ve kapsamlı bireyler yetiştirmek iken, 1990'lı yıllardan itibaren bu anlayış yerini bireylerin yeni mesleki beceriler kazanması ve piyasada ortaya çıkan değişimlere uyum sağlamasına bırakmıştır.¹⁴⁹ Hayat boyu öğrenmeye yönelik son yıllarda artan ilgiyi küreselleşmeyle birlikte eğitim anlayışının da bundan etkilenmesi sonucunda insan kaynakları yaklaşımının güç kazanması ve eğitimin giderek piyasalaşması gibi gelişmelerden bağımsız değerlendirmek yanlış olacaktır. Öte yandan işgücü piyasalarında günümüzde yaşanan hızlı değişimler ve gelişmiş ülkelerin yaşlanan nüfus sorunu yetişkin eğitiminin bütüncül bir hayat boyu öğrenme anlayışıyla ortaya konulmasını gerektirmektedir. Bu durum ise kavramın insani boyutunun geri planda kalmasına yol açmaktadır.¹⁵⁰ 1990'lı yıllarda hayat boyu öğrenme devletlerarası tartışmalarda bir slogan olma niteliğinden sıyrılarak daha çok ulusal eğitim ve öğretim sistemlerinin reformu ve modernize edilmesinde bir araç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu açıdan kavrama yönelik söylemlerde farklılaşmanın ortaya çıktığı görülmektedir.¹⁵¹

¹⁴⁷ Bağcı, "Neoliberalizm...a.g.e., s.65-70.

¹⁴⁸ Biçerli, a.g.e., s.8.

¹⁴⁹ Medel-Añonuevo Carolyn, Toshio Ohsako , Werner Mauch, **Revisiting Lifelong Learning For The 21st Century**, 2011, UNESCO Institute for Education, Hamburg, 2011.

¹⁵⁰ Akt; Bağcı, a.g.e., s.160.

¹⁵¹ John Field, "Lifelong Education", **International Journal Of Lifelong Education**, No. 20, V.1, 2001, p.3.

Hayat boyu eğitimin temelinde "öğrenme", "öğrenen toplum" ve "eğitimci toplum" gibi fikirlerin kavramla olan ilişkisi bulunmaktadır.¹⁵² Oysaki kavramın hayat boyu eğitimden öğrenmeye doğru evrilmesinden yana düşünenlerin fikirlerinin temelinde, değişen anlayışla birlikte hayat boyu öğrenmenin insani vizyonunun değişmekte olduğu ve işçilerin değişen iş piyasasına uyumunun vurgulanması yatmaktadır. 1990'lı yıllardan itibaren hayat boyu öğrenme anlayışının bilgi toplumu, bilgi ekonomisi, küresel rekabet gücü gibi kavramlar ekseninde şekillenmekte olduğu görülmektedir. Öte yandan hayat boyu eğitim ile hayat boyu öğrenme arasındaki farklılaşmada sahip oldukları temel siyasi eğilim ve anlayış kendini göstermektedir. Hayat boyu eğitim, sosyal adaleti sağlamaya yönelik ve birbirine bağımlı kurumlar oluşturma yoluyla öğrenen toplum inşa etme vizyonuna sahip olan ve temelinde hümanistik ideolojiye dayalı bir sosyal dönüşüm planıdır. Hayat boyu öğrenmenin siyasi eğilimi ise bir sosyal uyum politikası olarak görülmektedir. Bu bağlamda izlediği neoliberal ve bireysel ideoloji ile öğrenen toplum oluşturma vizyonunda özerk organizasyonlar söz konusudur.¹⁵³

Otuz seneyi aşkın bir zamandır literatürde yer alan hayat boyu öğrenme son zamanlarda adeta yeni keşfedilmişçesine yoğun bir ilgiyle karşılanmaktadır.¹⁵⁴ Hayat boyu öğrenme kavramı, bu yüzyılın başında egemen siyasi görünüm idi fakat bu kesinlikle yeni bir fikir değil aksine hayat boyu eğitim veya sürekli eğitim kavramlarının yerini alan bir kavram olarak görülmektedir.¹⁵⁵ Hayat boyu eğitimden hayat boyu öğrenme kavramına geçiş kendiliğinden gelişen bir değişim değil, aksine bu bir bilinçli tercihtir. Kaya'nın (2016:39) aktardığı üzere Walls (2002)'e göre köklü dönüşümleri amaçlayan eğitimin yerine, hayat boyu öğrenme anlayışının gerekli bilgileri adeta bir hap gibi sağlayarak, değişen koşullara hemen ayak uydurmayı beceren, faydacı bir anlayış gelmektedir.

¹⁵² Akt; Carmel Borg, Peter Mayo, "The Eu Memorandum On Lifelong Learning. Diluted Old Wine In New Bottles?" Paper presented at the BAICE Conference Lifelong Learning and the Building of Human and Social Capital University of Nottingham, 6-8 September, 2002.

¹⁵³ Rosanna Barros, "From Lifelong Education To Lifelong Learning. Discussion Of Some Effects Of Today's Neoliberal Policies", **European Journal for Research on the Education and Learning of Adults**, Vol.3, No.2, 2012.

¹⁵⁴ Field, **a.g.e.**, s.1.

¹⁵⁵ Barros, **a.g.e.**, s.124.

İnsanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip kavramın farklı dönemlerde değişik anlayışlar ile hayat bulmasında ve günümüzün popüler söyleminde hayat boyu öğrenmenin benimsenmesi ve hayat boyu eğitimin yerini almasında kuşkusuz ekonomik siyasi ve sosyal etkenlerin varlığı yadsınamaz. Küresel eğitimin gelişimi bir istisna olmadığı gibi, birçok uluslararası organ arasında özellikle dört kurum küresel eğitim gelişiminin örgütsel alanında kilit oyuncu olmuştur. Bunlar UNESCO, OECD, AB ve DB'dir. Söz konusu bu örgütlerin, uluslararası tartışma ve politika girişimleri aracılığıyla eğitim söylemleri üzerindeki etkileri yadsınamaz.¹⁵⁶

Hayat boyu eğitim 1960'lı yılların sonundan itibaren UNESCO tarafından kullanımı desteklenen ve hümanist bir yaklaşımı benimseyen bir kavram iken, hayat boyu öğrenmenin günümüzdeki halinin kökeninde ise OECD tarafından da desteklenen ve 1980'li yıllarda ekonomik yapıda ortaya çıkan değişimler bulunmaktadır. UNESCO kavrama yönelik geniş bir kapsamı söz konusu edinmişken, OECD'nin kullanım alanının insan sermayesine indirgenmiş, dar bir çerçevede ve politik bir hedefle ele almış olduğu görülmektedir.¹⁵⁷ Yaşanılan değişimde OECD'nin başını çektiği ve bir beşeri sermaye teorisinin uzantısı haline getirilen bir yaklaşım söz konusudur. Kuşkusuz bu değişimin etkisi AB bilgi ekonomisinin ihtiyacı olan insani sermaye gereklilikleri ile hayat boyu öğrenme arasında sıkı bir bağ kurulmasında kendini göstermiştir.¹⁵⁸ Bunun yanı sıra petrol kriziyle etkilenen sosyo ekonomik hava ile 20. yüzyılın sonunda neoliberal politikalara geçişin de hayat boyu eğitim anlayışının değişiminde önemli etkileri bulunmaktadır. 20. yüzyılın ikinci yarısına dek refah devletinin eğitim politikalarında hayat boyu eğitim yaklaşımı geçerli iken yerini 21. yüzyılda hayat boyu öğrenme kavramına bırakmıştır.¹⁵⁹

Bununla birlikte iki kavram arasındaki farklılıklara yönelik çeşitli görüşler bulunmaktadır. (Duman, 2007:94) ve (Edwards, 2000:7)'in fikirlerinden yola çıkarak Biçerli (2016:91) hayat boyu öğrenmenin hayat boyu eğitim kavramını da içine aldığını belirtmektedir. Bu açıdan daha bütüncül bir anlayışı yansıtan kavram,

¹⁵⁶ Lee, **a.g.e.**, s.1.

¹⁵⁷ Borg, Mayo, **a.g.e.**, s.4-6.

¹⁵⁸ Güllüpınar, Gökalp, **a.g.e.**, s. 71; Field, **a.g.e.**

¹⁵⁹ Barros, **a.g.e.**, s.124.

bireylerin kendilerinin belirleyecekleri tercihlerle öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirmelerini söz konusu edinmektedir. Yine Biçerli'ye göre hayat boyu eğitim kuralcı ve normatif bir bakış açısıyla daha toplum merkezli bir anlayışı, hayat boyu öğrenme ise bireylerin talep ve tercihlerinin öne çıkarıldığı, birey merkezli bir anlayışı yansıtmaktadır.¹⁶⁰ Bu doğrultuda hayat boyu öğrenmeden beklenenler daha nitelikli bir işgücü yapısı, kapsayıcı bir demokrasi ve kişisel yaşamın kalitesi olmaktadır. Bu anlayışa göre hayat boyu öğrenme kişiye bilgilerini yenileme ve zamana uyum sağlama açısından verilmiş bir fırsattır.¹⁶¹ Temelde öğrenme ve eğitim kavramları birbirinden farklıdır. Öğrenmenin merkezinde eğitimci yerine öğrenen birey bulunmaktadır. Öğrenme eğitime göre daha geniş bir anlamı kastetmektedir. Bu doğrultuda planlı ve programlı eğitimlerin yanı sıra kasıtlı şekilde edinilmeyen etkinlikler de kavramın kapsamı içerisindedir.¹⁶² Hayat boyu eğitim ideolojik olmasının yanı sıra teknik yönü de bulunan çoğulcu bir niteliktedir. UNESCO gündeminde de yer alan kavram insani ve sosyal bir hak olarak görülmektedir.¹⁶³ Hayat boyu öğrenme ise temeline ekonomik faktörleri koymaktadır. Kavrama yüklediği bu ekonomik bakış açısıyla bireylerin özgür, eleştirel düşünce biçimlerinin yerine rekabet edebilmeyi önemseyen bir niteliğe bürünmektedir.¹⁶⁴ Bu açıdan genel olarak bakıldığında hayat boyu eğitimin hayat boyu öğrenme anlayışına göre toplumsal yönü daha fazladır. Fakat toplumsal amaçların gerçekleştirilmesinde sosyal ve siyasi bağlamın etkisi bilinmektedir ve bunu gerçekleştirirken söz konusu etkenler dikkate alınarak farklı yollar denenmektedir.¹⁶⁵ Öte yandan Gelpi'ye göre ise hayat boyu öğrenmenin bir taraftan özgürleştirici ve demokratik katılımı cesaretlendirici yönü olabileceği gibi aynı zamanda insanları baskı altına almak, yöneltmek, denetlemek için de kullanılabilmesi söz konusudur. Bu açıdan hayat boyu öğrenme politikalarını mevcut toplumsal düzeni sürdürmek için olduğu gibi değişimin bir aracı olarak da hayata geçirmek mümkündür.¹⁶⁶ Crowther (2004:127) ise hayat boyu

¹⁶⁰ Biçerli, "Sosyal Dışlanma ... a.g.e., s.91.

¹⁶¹ Judith Chapman, vd., "Policy On "Lifelong Learning In Australia". **International Journal of Lifelong Education**, No.24, V.2, 2005, p.100.

¹⁶² Kaya, "Yaşam Boyu Yetişkin...a.g.e., s.33-35.

¹⁶³ Barros, a.g.e.

¹⁶⁴ Kaya, "Lifelong Learning...a.g.e., s.95.

¹⁶⁵ Morgan Klein, Osborne, a.ge., s.33.

¹⁶⁶ Ettore Gelpi, "A Future for Lifelong Education", **Lifelong Education: Principles, Policies**, No. 2, Vol. 1, 1979.

öğrenme kavramını ekonomi temelli hegemonik bir projenin parçası olarak görerek esnekliği insanları yönetmenin ve hayat boyu öğrenme uygulamalarının daha az görünür bir biçimi olarak varlığını sürdürdüğünü vurgulamaktadır. Ona göre hayat boyu öğrenme politikaları işgücü piyasalarının esnekliğe ve güvencesizliğe doğru gidişatında buna yönelik bir çözüm olmasından çok aslında sorunun bir parçasıdır. Bu sebeple hayat boyu öğrenme söylemlerine karşı çıkmakta ve hayat boyu öğrenmenin aslında bir tür sosyal kontrol mekanizması olduğunu savunmaktadır. Ona göre hayat boyu öğrenme bireyleri esnek çalışma düzenine daha uyum sağlayabilir bir hale dönüştürmekte ve bireye daha fazla sorumluluk yükleyerek, eğitimde kamunun etkisini azaltmaktadır.¹⁶⁷ Burada kastedilen geleneksel anlamıyla öğrenme değil, bir çeşit uyum sağlama yeteneği anlamına gelmektedir. Bu türden bir öğrenme pazarlanabilir, araçsal ve mesleki beceriyle ilgili bir niteliğe bürünmektedir. Bu da bireyleri ticarileşmiş öğrenmenin sınırları içerisinde kısıtlamaktadır. Öğrenmenin insani yönü, keşfetme, yaratıcılık, eleştiri ve bilinçlenme özellikleri bu sınırların dışına itilmektedir.¹⁶⁸ Benzer görüşte olan Spring (2017:147) ise mesleki eğitim dolayısıyla tüm öğrenimin gelecekte yapılacak mesleğin ihtiyaçlarına yönelik olmasını eleştirmekte ve “meslek eğitimi” bir denetleme aracı olarak görmektedir. Öte yandan bu anlayış ile bilgi toplumsal ve ekonomik güçleri anlamının ve eleştirel bir gözle çözümlemenin aracı olmaktan çıkıp, mevcut toplumsal yapıya hizmet etmenin aracı haline gelmektedir.¹⁶⁹

Bugün eğitim alanında kamunun yükümlülüğünden kişisel tercih ve sorumluluklara doğru bir yön değişimi mevcuttur. Kamusal yükümlülüğü olan ve sosyal hak olarak görülen eğitim artık bireyselleşmekte, ne şekilde ve nereden edinileceği bireyin kendi sorumluluğuna devredilmektedir.¹⁷⁰ Bu doğrultuda belli bir ekonomik, politik çerçeveye hizmet etmesi için güncellenen hayat boyu öğrenme anlayışı sosyal fayda anlayışından arındırılarak, tamamen teknik ve iktisadi bir sorun gibi gerçekleştirilmektedir. Çalışma hayatında köklü değişimlere yol açan sistemde

¹⁶⁷ Jim Crowther “‘In and Against’ Lifelong Learning: Flexibility and The Corrosion Of Character” **International Journal of Lifelong Education**, No. 23, Vol.2, 2004, p.127.

¹⁶⁸ Güllüpinar, Gökalp, **a.g.e.**, s.72.

¹⁶⁹ Joel Spring, **Özgür Eğitim**, Ayrıntı Yayınları, Çev. Ayşen Ekmekçi, 5. Baskı, 2017, s. 147.

¹⁷⁰ Sayılan, “Küresel Aktörler...**a.g.e.**, s. 47.; Tan, **a.g.e.**

hayat boyu öğrenme uygulamaları da bireyleri hakim ideolojinin gereklerine uyumlu hale getirme gayretindedir.¹⁷¹

Hayat boyu eğitim ve hayat boyu öğrenme aynı kavramlar olmadığı gibi hayat boyu öğrenme için öngörülen argümanın siyasi olmaktan çok pragmatik bir anlayışı yansıttığı iddia edilmektedir. Hayat boyu eğitim hareketinin ortaya çıktığı zamanda dünya bugünkü durumundan siyasi ve ekonomik açıdan çok farklı bir yapıdaydı ve günümüzün moda ifadesi artık hayat boyu eğitim değil hayat boyu öğrenmedir. Öğrenme hem hayat boyu hem de yaşamın tüm alanlarına yayılmış bir kavram olarak kabul edilir. Öte yandan eğitim ise, sistematik ve kasıtlı öğrenme, genellikle yerel, ulusal ve küresel düzeyde katılımcı bir politikanın sonucu olarak görülmektedir.¹⁷² Bu doğrultuda dile getirilen bir başka görüş ise, hayat boyu öğrenmenin temelinde kurumsallaşmış, bürokratik, katı kurallarla inşa edilmiş olan örgün okul sistemine bir itiraz ve eleştirinin de bulunduğunu belirtmektedir. Buna göre örgün okul sisteminin çağın ihtiyaçlarına yeterince hızlı bir şekilde yanıt veremediği ve insanların hızlı değişim çağında hızlı öğrenmesi gerektiği fikri etkili olmaktadır. Günümüzde teknoloji hızla gelişmekte ve hayat boyu öğrenme bu açıdan merkezî önemini korumaya devam etmektedir. Hayat boyu öğrenmenin sosyo-kültürel ve siyasal alanda ortaya çıkan hızlı değişimin insanların yaşamında meydana getirdiği yeni ihtiyaçların giderilmesi için bir çözüm olarak görüldüğü dile getirilmektedir.¹⁷³ Bununla birlikte kimi yazarlara göre hayat boyu öğrenme yoksulluğun önlenmesinde ve çalışanlara iş anlamında daha fazla seçenek sunulması konusunda hala en iyi yoldur.¹⁷⁴ Bu fikre karşıt olarak hayat boyu öğrenmeye yönelik yapılan eleştirilerde ise hayat boyu öğrenmenin yalnızca çalışma yaşamının sürdürdüğü sürekli kendini yenileme anlayışına daraltmak toplumda kimi dezavantajlı konumda olanların aleyhine bir sonuç ortaya koyacağı dile getirilmektedir. Eğitimden eşit olarak yararlanma ve eğitime katılma böylesi bir uygulama biçiminde pek mümkün olmamaktadır.¹⁷⁵ Hayat

¹⁷¹ Güllüpınar, Gökalp, **a.g.e.**, s. 70-75.

¹⁷² Kenneth Wain, "Lifelong learning and philosophy", P. Jarvis (Ed.), In **The Routledge Handbook of Lifelong Education**, London: Routledge, 2009.

¹⁷³ Güllüpınar, Gökalp, **a.g.e.**, s. 69.

¹⁷⁴ Cornford, **a.g.e.**, p.20.

¹⁷⁵ Bağcı, "Neoliberalizm...**a.g.e.**, s.73.

boyu eğitim ile hayat boyu öğrenme kavramı arasındaki fark kendini eğitiminin kim tarafından ve ne şekilde edinildiği hususunda göstermektedir. Hayat boyu öğrenme anlayışı ile eğitim, doğrudan birey tarafından ihtiyaca göre eğitim öğretim pazarındaki sağlayıcılardan müşteri gibi ürün talep edilmektedir. Yani eğitimsel gelişim sorumluluğu tamamiyle bireye yüklenmektedir.¹⁷⁶ Burada eğitim imkanından toplumun tüm kesimlerinin yararlandırılmasından ziyade sadece ekonomik gücü olanların eğitime ulaşması söz konusu olmakta ve eğitimde fırsat eşitliği söylemi anlamını yitirmektedir.¹⁷⁷ Bu anlayış doğrultusunda öğrenme faaliyeti bireye yüklenmektedir. Almış olacağı eğitimin maliyetini kendisinin karşılaması gerekliliği bu durumda eğitimde fırsat eşitsizliğini ortaya çıkaracaktır.¹⁷⁸ Gelişmiş ülke demokrasileri için önemli olan fırsat eşitliğinin eğitim alanında hayat bulması bu anlayış doğrultusunda mümkün olamamaktadır. Çünkü bireylerin eğitim yoluyla sağlanan hizmetlere ulaşmaları ve yeteneklerini geliştirmeleri konusunda eşit şans ortadan kalkmaktadır.¹⁷⁹ Öte yandan hayat boyu öğrenme kavramı ile hayat boyu eğitimin içeriğindeki insani ve aydınlanmacı anlayış bir kenara bırakılarak salt ekonomik bir kimliğe bürünmektedir. Hayat boyu öğrenmeden beklenen insani değerlerin, demokrasi ve katılımcılığın geliştirilmesi, kişisel ve toplumsal açıdan sorumlu vatandaşlığın sağlanmasıdır. Fakat bu değerler yerini piyasa önceliğine bırakmakta, hayat boyu öğrenme ile amaçlanan işyeri veriminin artırılması ve daha çok üretimin elde edilmesi olmaktadır. Bu yönde bir anlayışla öğrenmenin hizmet ettiği değer daha çok kazançtır.¹⁸⁰ Hayat boyu öğrenme politikaları yoluyla eğitimin kamusal alandan bireyin sorumluluğuna doğru geçişi refah düzeyinde düşüşlere yol açmakta bununla birlikte esnek kapitalist bir düzene uyum sağlamada rol oynamaktadır.¹⁸¹

¹⁷⁶ Oktay Akbaş, Soner Mehmet Özdemir, “Avrupa Birliği’nde Yaşam Boyu Öğrenme”, **Milli Eğitim Dergisi**, 2002, C. 156, s. 112-126, s. 155.

¹⁷⁷ İdris Şahin, “Türkiye Eğitim Sisteminde Değişim”, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, C:5, S.20, Güz 2007.

¹⁷⁸ Barry Hake, “AB Politikaları ve Bilgi Ekonomisi: Yaşam Boyu Öğrenme İçin Stratejik Bir Rol”, F. Saylan ve A. Yıldız (Ed.), **Yaşam Boyu Öğrenme: Bildiriler ve Tartışmalar**, Sempozyum Kitabı İçinde, Pegem Yayınları, 2005, s. 15-30.

¹⁷⁹ Nurhayat Çelebi, vd., “Neoliberal Eğitim Politikaları ve Eğitimde Fırsat Eşitliği Bağlamında Uluslararası Sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS) Analizi”, **Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi** Vol. 3, No. 3, September 2014, s.35.

¹⁸⁰ Kaya, “Küreselleşme ...a.g.e.

¹⁸¹ Crowther, **a.g.e.**, s.130.

Bu doğrultuda yaşanan değişimlerden payına düşeni alan eğitim, kapitalist ekonomi içerisinde diğer tüm mal ve hizmetler gibi ticaret konusu olmaktadır. Öte yandan giderek sosyal, kültürel ve bilimsel işlevlerinden uzaklaşarak, küresel büyüme ve ekonominin karlı bir alanı haline gelmektedir. Hayat boyu öğrenme ile eğitim çok çeşitli alanlarda “paket programlar” olarak piyasaya sunulmaktadır. Bu tür bir öğrenme aynı zamanda zaman ve mekânsal esnekliğe sahip olması açısından da küresel ekonominin tam da idealize ettiği bir biçime bürünmektedir. Elbette yaşanan bu yeni durumlar kendiliğinden ortaya çıkmamaktadır. OECD, UNESCO ve AB gibi küresel alanda önde gelen örgütler yönelimleri belirlemede başat role sahiptir. Yalnızca nitelikli bir işgücünün oluşturulması hedefinde olan ve eğitimi araçsallaştıran bu anlayışta bireylerin bedensel ve zihni gelişimleriyle, eleştirel düşünme becerileri yok sayılmaktadır.¹⁸²

1.4. Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Rol Alan Kurumlar

Toplumların, kurumların ve bireylerin varlıklarını sürdürebilmeleri adına sürekli öğrenmek durumunda olmaları hayat boyu öğrenmenin sağlanmasında farklı kaynakları harekete geçirmektedir. Bu doğrultuda hayat boyu öğrenmede rol alan aktörler arasında devlet, sivil toplum kuruluşları, ekonomi, yüksek eğitim, ticari birlikler ve işveren dernekleri ile bireylerin taleplerini sıralamak mümkündür. Öte yandan Avrupa belgelerinde hayat boyu öğrenmenin asıl sağlayıcısı ve politikaların karar vericisi olarak görülen devlet, yerel eğitim kurumları ve üniversiteler aracılığıyla eğitim fırsatları sunmaktadır. Bu durum özellikle Almanya, Fransa, İspanya ve İngiltere’de görülmektedir.¹⁸³

Hayat boyu öğrenme faaliyetleri çerçevesinde Türkiye’de ise hizmet veren çok sayıda kurum mevcuttur. Bu doğrultuda Biçerli (2016) Türkiye’de hayat boyu öğrenme hizmeti verenleri üç ana gruba ayırmaktadır. İlk olarak kamu sınıfına giren sağlayıcılarda; MEB, (diğer bakanlıklar), üniversiteler, belediyeler ve öte yandan diğer

¹⁸² Kaya, “Yaşam Boyu Yetişkin...a.g.e., s. 36-38.

¹⁸³ Meltem Kılıklı, “Türkiye Üniversitelerindeki Sürekli Eğitim Merkezlerinin Yapısı ve İşleyişi”, **Basılmamış Yüksek Lisans Tezi**, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla, 2008, s.31.

kamu kurumları olarak belirtilen diyanet işleri başkanlığı, TSK gibi kurumlar yer almaktadır. Sosyal sınıfında ise; odalar, sendikalar ve STK'lara yer verilmektedir. Özel kurumlar sınıfında faaliyet gösteren hayat boyu öğrenme kurumlarına örnek olarak ise; özel eğitim kurum ve kursları gösterilmektedir.¹⁸⁴

Hayat boyu öğrenme sağlayan aktörlerin fazlalığı sistemi güçlendirmekte fakat birbirine uyumlu verilerin ortak bir yerde toplanmasını, izleme ve değerlendirmesini de zorlaştırmaktadır. Öte yandan bu alanda hizmet sağlayan kurum ve kuruluş çeşidinin ve sayısının çok olması söz konusu alana yönelik koordinasyon ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Koordinasyon eksikliği hayat boyu öğrenme alanında verilen belgelerin/sertifikaların süre ve içerik yönüyle farklılık arz etmesi gibi önemli bir sorun oluşturmaktadır. Bu durum çalışanlar ve işverenler tarafından sertifika/belgelerin, bilgi ve becerilerin bir kanıtı olarak görülmemesi sonucuna yol açmaktadır. Koordinasyonun sağlanması, kaynakların verimli kullanılması ve sunulan öğrenme fırsatlarının etkinliğini arttıracaktır.¹⁸⁵

Hayat boyu öğrenmede rol alan aktörler devletten, özel işletmelere, sivil toplum kuruluşlarından, aile ve bireylere değin geniş bir yelpazeyi oluşturmaktadır. Bunların başında ise büyüklüğü ve işlevselliği açısından ilk olarak Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bulunmaktadır. Genel müdürlük bünyesinde ülke genelinde hizmet veren 969 Halk Eğitimi Merkezi, 331 Mesleki Eğitim Merkezi, 15 Olgunlaşma Enstitüsü, 10 Pratik Kız Sanat Okulu ve 9 Turizm Eğitim Merkezi ile toplamda 1.334 birim vardır.¹⁸⁶

30388 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği'nin 5. maddesinde hayat boyu öğrenme hizmetinde bulunan kurumlar "halk eğitim merkezleri, olgunlaşma enstitüleri ve açık öğretim okulları" olarak sıralanmaktadır. Bu kurumlarda

"Kurs ve kurs dışı faaliyetler, Belge, denklik ve önceki öğrenmelerin tanınması işlemleri, İşletmelerde mesleki eğitim faaliyetleri, Araştırma,

¹⁸⁴ Biçerli, **a.g.e.**, s.114.

¹⁸⁵ Hayat Boyu Öğrenme Kültürü..., **a.g.e.**, s.14-16.

¹⁸⁶ **A.e.**, s.10.

geliştirme ve arşivleme işlemleri, Ulusal ve uluslararası tanıtım faaliyetleri, Tasarım, üretim ve pazarlama faaliyetleri, Nitelikli iş gücü yetiştirilmesinde mesleki ve teknik içerikli eğitim faaliyetleri, Her türlü yarışma, fuar, sergi, sempozyum, panel, proje, iş birliği belgesi, sanatsal, sosyal, kültürel ve benzeri etkinlikler düzenleme, katılım sağlama, temsil etme ile yayın hazırlama faaliyetleri, Açık öğretim okulları eğitim hizmetleri, Uzaktan öğrenme faaliyetleri”nin hayat boyu öğrenme kapsamında gerçekleştirildiği belirtilmektedir.

MEB’in dışında yine MEB’e ait diğer okullar, Erken Çocukluk Eğitim Merkezleri, Üniversitelerin Sürekli Eğitim Merkezleri (SEM), işyerleri, toplum temelli kurumlar, Bakanlıklar, Belediyeler, işçi ve işveren konfederasyonları ile sendikaları, üniversiteler, bazı kamu kurum ve kuruluşları (YÖK, İŞKUR, MYK, TÜRKAK, TÜİK, KOSGEB vb.), öte yandan kar amacı gütmeyen kurumlar, vakıflar ve dini kuruluşlar da hayat boyu öğrenme sisteminin diğer aktörleri olarak görülmektedir.¹⁸⁷

Öte yandan hayat boyu öğrenme politika ve uygulamalarının üniversitelerce yerine getirilmesinde rol alan başlıca birimler sürekli eğitim merkezleridir. Üniversiteler sürekli eğitim merkezleri yoluyla hayat boyu öğrenme politikalarını gerçekleştirmektedir. Bu tez çalışmasının konusu içerisinde yer alan sürekli eğitim merkezlerinde genel olarak mesleki bilgi ve beceri kazandırılmasına yönelik eğitim programların yanı sıra genel öğrenme etkinlikleri olarak kişisel gelişim ve boş zamanları değerlendirmeye yönelik değişik eğitim programları da hizmet vermektedir.¹⁸⁸

¹⁸⁷ A.e., s.44.

¹⁸⁸ Hanife Candır Şimşek, Emel İslamoğlu, Sinem Yıldırım, “Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenmede Sürekli Eğitim **Merkezlerinin Rolü ve Önemi**”. Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, S.6, C.5, 2017, s. 2.

İKİNCİ BÖLÜM

HAYAT BOYU ÖĞRENME PERSPEKTİFİNDE TÜRKİYE’DE SÜREKLİ EĞİTİM MERKEZLERİ VE ÇALIŞMA HAYATINDA KADIN

Bu bölümde ilk olarak sürekli eğitim kavramından bahsedilecek ve sürekli eğitim merkezlerinin Avrupa Birliği ve özellikle Türkiye’deki yapısal özelliklerine geniş ölçüde yer verilecektir. Bölümün ikinci kısmında ise Türkiye’de çalışma hayatında kadının durumu TÜİK’ten elde edilen verilerle oluşturulan tablolar vasıtasıyla incelenecektir.

2.1. Sürekli Eğitim

Toplumların gelişiminde ve ilerlemesinde eğitim olgusunun kullanılmaya başlanmasıyla kalkınmayı gerçekleştiren tüm ülkelerde eğitimin en önemli araç olarak kullanıldığı görülmektedir.¹⁸⁹ 21. yüzyıl bireylerin her türlü gelişim ve ilerlemeye ayak uydurabilmesi için sürekli olarak öğrenmesi ve öğrendiklerini yenilemesi ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Bunun paralelinde günümüzde hızla değişen bilgi bugünün toplumlarında önemini giderek artırmakta ve okul sonrasında dahi bireylerin her gün “bilgi birikimlerini güncellemesi gereği” sürekli eğitimin gerekliliğini ortaya koymaktadır.¹⁹⁰

2.1.1. Sürekli Eğitim Kavramı

“Hayat boyu öğrenme” ve “sürekli eğitim” ile ilgili kavramların çok geniş kapsamlı olup tutarlı bir şekilde tanımlanmadığı görülmektedir. UNESCO, Avrupa Konseyi, Avrupa Komisyonu ve EUCEN’de (Avrupa Üniversite Sürekli Eğitim Ağı) dahil olmak üzere çeşitli kurumlar tarafından kavramlara dair yapılan çok fazla tanım söz konusudur.¹⁹¹ EUCEN tarafından sürekli eğitim; temel eğitimin ardından verilen

¹⁸⁹ Kadir Beycioğlu, Necdet Konan, “Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Eğitim Politikaları”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, C.7 S.24, 2008 Bahar, s. 370.

¹⁹⁰ Ruud Van Der Veen, “Communication And Creativity: Methodological Shifts In Adult Education”, **International Journal of Lifelong Education**, No. 25, V.3, 2006, p. 231.

¹⁹¹ Dejan Dinevski, Izidora Vesenjask Dinevski, “The Concepts of University Lifelong Learning Provision in Europe”, **Transition Studies Review**, No.11, V. 3, pp. 227-235, 2004, p. 228.

bir ara sonrasında sürdürülen hem genel hem de mesleki eğitimi içeren her türlü eğitim olarak görülmektedir. Bu kapsamda sürekli eğitim yetişkinler için olan tam ve yarı zamanlı eğitim programlarını, mesleki eğitim ya da hobi amaçlı kursları, diploma amaçlı eğitimleri ve mezunlar tarafından alınan kursları içermektedir.¹⁹² Bahsedildiği gibi sürekli eğitime yönelik çok çeşitli tanımlamalar mevcuttur. Bunlardan en kapsamlı ve uygulanabilirliği açısından dikkat çeken bir başka tanım ise sürekli eğitim; okul eğitimine düzenli ve tam zamanlı olarak devam etmeyen kişilerin bilgi edinme, beceri kazanma, tutumlarında değişiklik yapma, kişisel veya toplumsal sorunları tanımlayarak çözme amacıyla bilinçli bir şekilde sıralı ve organize faaliyetlerde bulundukları bir süreç olarak ifade edilmektedir. Öte yandan “sürekli eğitim”, “mesleki gelişim” ya da “hayat boyu öğrenme” olarak bir yerde aynı anlamda kullanılan kavramlar esasında bir kurumun başarı sağlamasında temel olan eğitim ve öğretim süreçlerini ifade etmektedir. Bununla birlikte sürekli eğitim yetişkinlere yönelik mesleki amaçla birlikte kendini gerçekleştirme amacı taşıyan örgün ve yaygın, kamu ve özel eğitim kurumları tarafından yerine getirilen hizmetler olarak tanımlanmaktadır. Kendini geliştirme amacıyla olan bireyler bu doğrultuda kurslara ilgi ve istekleri doğrultusunda her yaş ve eğitim düzeyinde katılabilmektedir.¹⁹³

Günümüzde ekonomik krizler, artan işsizlik oranları, iş bulmaktan umudunu kesenler ve çalışanların “yarın işsiz kalır mıyım” gibi geleceğe yönelik kaygıları sürekli eğitiminin önemini artırmasında etkili olmaktadır. Bununla birlikte işgücü piyasasında yaşanan dönüşümlerle birlikte artık kişinin tek bir meslekle iş hayatını sürdürmesi ve emekli olması dönemi geride kalmaktadır. Bu doğrultuda özellikle değişime bağlı olarak yetkinliklerin geliştirilmesi ve çalışanların motivasyonlarının artırılmasında bireysel gelişimin desteklenmesi gerektiğini gören kamu kurumları ve değişik ticari sektörler sürekli eğitim kavramına daha fazla önem verir hale gelmektedir.¹⁹⁴ Öte yandan küresel ölçekte yeni istihdam politikalarıyla istihdam

¹⁹² Dinevski, Vesenjaj Dinevski, **a.g.e.**, p. 228.

¹⁹³ European Commission, Eurydice Türkiye Birimi, “Avrupa’da Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Yapısı, Türkiye”, Basım 2009/10, s. 36.

¹⁹⁴ Murat Çetin, Kamil Orman, “Sürekli Eğitim Merkezlerinin İllerimizdeki Hizmet Sektörü ve Yerel Ekonomilerin Gelişimine Etkileri”, Ulusal Sürekli Eğitim Merkezleri Toplantısı, İzmir, 30 Nisan- 1 Mayıs 2010, s. 12.

edilme hakkının yerini istihdam edilebilirliğe bıraktığı günümüz koşullarında hayat boyu öğrenme anlayışı çerçevesinde vasıfların belgelenmesini sağlayan sertifikaların edinilmesi adeta bir zorunluluğa dönüşmektedir.¹⁹⁵

Sürekli eğitimin bireylere, toplumlara ve ülke ekonomisine birçok yönden fayda sağladığı ifade edilmektedir.¹⁹⁶

- Sürekli eğitim bireyleri ve çalışanları yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, değerler ve tutumlar edinmeleri yolunda hazırlamaktadır.
- Çalışanlar yeni yetenekler ve fikirler bulup ürettikçe, sürekli eğitim daha üretken ve yenilikçi topluluklara öncülük etmektedir. Yeni ekonomik düzenin gerekliliği bu anlayış üzerinde şekillenmektedir. Bu nedenle işyerinin değişiklik talepleriyle daha iyi başa çıkmak isteyenler sürekli eğitime gereksinim duymaktadır.
- Sürekli eğitim ekonomiyi güçlendirmektedir. Bireyler tarafından daha fazla beceri ve bilgi edinmek ekonomide daha yüksek kapasiteyi beraberinde getirmektedir. Güçlü bir ekonomi ise vatandaşların daha iyi kazanması, daha iyi yaşama ve ekonomik sisteme katkıda bulunma fırsatına sahip olduğu anlamına gelir.

Dünyadaki gelişmelere paralel olarak Türkiye’de de yetişkinlere yönelik sürekli eğitim hizmetleri hayat boyu öğrenme anlayışı doğrultusunda ele alınmakta ve sürekli yeni düzenlemelere gidilmektedir. Bu düzenlemelerin temelinde sürekli mesleki eğitim, örgün ve yaygın mesleki eğitim hizmetlerinin bütünleştirilmesi, meslek standartlarının oluşturulması, genel ve mesleki eğitim ile örgün ve yaygın mesleki eğitim programları arasında yatay ve dikey geçişlere fırsat veren esnek yapılar ve modüler programlar ile işletmelerin de bir eğitim kurumu olarak görülmesi yatmaktadır.¹⁹⁷

¹⁹⁵ Özgün Biçer, “Yükseköğretimde Yeni Ortaklık: Sürekli Eğitim Merkezleri ve İŞKUR”, **Praksis**, C.33, S.3, 2013, s.173.

¹⁹⁶ Akt; Marjan, Laal, Ashkan Laal, Arsalan Aliramaei, “Continuing Education; Lifelong Learning”, **Procedia**, No. 116, 2014, p. 4054.

¹⁹⁷ European Commission, Eurydice..., **a.g.e.**, p. 36.

2.1.2. Sürekli Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Sürekli eğitimle ilgili hareketin yirminci yüzyılda başladığı ifade edilmektedir. Dünya sanayileşmiş bir ekonomiye geçtiğinde sürekli eğitim ve yetişkinler için erişimin arttırılması ihtiyacı, geleneksel eğitim alanlarına meydan okumuş ve bu durum hem profesyonel hem de kişisel beceri geliştirme ve zenginleştirme için fırsatlar yaratmıştır. Bilgiye bol miktarda erişim, hızlı teknoloji değişiklikleri, artan küresel etkileşimler, değişen sanayi yapısı, artan beceri gereksinimleri gibi çeşitli çevresel faktörler yirmi birinci yüzyılda hayat boyu öğrenmeye olan talebi artırmıştır.¹⁹⁸

Sürekli eğitimin kurumlaşmasında 1960'lı yıllardan itibaren hayat boyu eğitimle ilgili kavramsal planların gündeme gelmesi etkili olmuştur. 1970'li yıllardan itibaren ise mühendislik, tıp, eczacılık, hukuk, yöneticilik ve daha birçok meslek dalında düzenli ve kapsamlı sürekli eğitim programlarının uygulanmaya başlandığı görülmektedir. Bu doğrultuda her meslekte lisanslı veya sertifikalı olsun olmasın sürekli eğitime duyulan ihtiyaç artmaktadır.¹⁹⁹

Avrupa'da hayat boyu öğrenme ve dolayısıyla sürekli öğrenme ile ilgili söylemlerde "Bologna Süreci" olarak adlandırılan ve yükseköğretimde özellikle son on yıldır ortaya konulan değişiklikler belirleyici olmaktadır. Bu süreç "Avrupa Yükseköğretim Alanı" olarak da adlandırılmaktadır.²⁰⁰ Sürece adını veren Bologna Bildirgesi 28 Haziran 1999'da ortaya konmuştur. Burada üniversitelerin işlevi, "Bilgi Avrupası" "Avrupa Vatandaşlığı"nın inşasına yönelik olarak tanımlanmıştır.²⁰¹ Hayat boyu öğrenme ise 2001 yılında sürecin bir amacı olarak eklenmiş ve son birkaç yıl içinde Bologna gündeminde önemli bir konu haline gelmiştir.²⁰² Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturma fikri 1998 yılında birkaç Avrupa ülkesinin girişimiyle

¹⁹⁸ Encyclopedia of Management, "Continuing Education and Lifelong Learning Trends." Çevrimiçi: <https://www.encyclopedia.com/management/ncyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/continuing-education-and-lifelong-learning-trends>, 29.09. 2019.

¹⁹⁹ Field, **a.g.e.**

²⁰⁰ Adnan Gümüş, Nejla Kurul, "Üniversitelerde Bologna Süreci Neye Hizmet Ediyor?", Eğitim Sen Yayınları, Çankaya, 2011, s.5.

²⁰¹ **A.e.**, s.34.

²⁰² Anja P. Jakobi, Alessandra Rusconi, "Lifelong Learning in The Bologna Process: European Developments in Higher Education", Compare, vol. 39, No: 1, 2009, p.51-55.

gerçekleşmiştir. Bologna Bildirisi'nin imzalanmasıyla bu fikir resmileştirilmiştir. Belirlenen temel hedef ise 2010 yılına değin Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) oluşturmaktır. Bu süreçte Avrupa'nın yükseköğretimdeki rolünü ve etkinliğini artırmak amacıyla öğrencilerin ve öğretim elemanlarının hareketliliğini yaygınlaştırmak, kolay anlaşılır ve birbirleriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve/ veya dereceleri oluşturmak, Avrupa Kredi Transfer Sistemini (AKTS) uygulamak, yükseköğretimde kalite güvencesi sistemleri ağını oluşturmak ve yaygınlaştırmak hedefler arasında yer almıştır. Öte yandan yükseköğretim sisteminde lisans ve yüksek lisans olmak üzere iki aşamalı ve daha sonrasında doktoranın dâhil olması ile birlikte üç aşamalı derece sisteminin uygulanması kararı alınmıştır. İlerleyen yıllarda ise hayat boyu öğrenmenin teşvik edilmesi, AYA'nın cazip hale getirilmesi, öğrencilerin ve yükseköğretim kurumlarının sürece aktif katılımının sağlanması, Avrupa kalite güvencesi sisteminin kurulması ve Ulusal Yeterlikler Çerçevesi uygulamalarının başlatılması gibi konular da Bologna Sürecine dâhil edilmiştir.²⁰³

Bologna Süreci Avrupa'da üniversitelerarası diyalogu ve hareketliliği yaygınlaştırmayı, Avrupa yükseköğretim sisteminin uluslararası rekabet gücünü artırmayı, üniversitelerin özerkliğini, özgünlüğünü ve çeşitliliğini korumayı hedeflemekle birlikte Avrupa'da tek tip yükseköğretim sistemi oluşturmayı istenmeyen bir hedef olarak tanımlamaktadır. Oysaki yükseköğretimde iki aşamalı derecelendirme sisteminin kabulü ve tek dereceli sistemlerin iki aşamalı sisteme geçmeye başlaması, AKTS, yeterlilikler ve kalite güvence sistemlerinin kurulması gibi adımlar bizzat Avrupalılar tarafından Avrupa yükseköğretim sistemlerinin tek tipleştirildiği ve aşırı bürokratikleştirildiği yolunda eleştirilmektedir.²⁰⁴ Bologna Süreci'nin üniversitelerin yerel, ulusal ve küresel piyasalarla, yeni işlevler çerçevesinde uyumlaştırılması süreci olduğu iddia edilmektedir. Bu olgunun arka planında ise neoliberalizm bulunurken, Bologna Süreci de üniversitelerin bu yönde dönüşümünü sağlayan bir proje olarak değerlendirilmektedir.²⁰⁵ Öte yandan Bologna

²⁰³ Akt; Zafer Çelik, "Bologna Süreci'nin Avrupa Yükseköğretim Sistemi Üzerine Etkileri", **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, C:2, S: 2, Ağustos 2012, s. 100.

²⁰⁴ **A.e.**, s.100-105.

²⁰⁵ Gümüş, **a.g.e.**, s. 5.

Süreci'nin üç temel amaç içerdği söylenmektedir. Avrupa'yı küresel rekabette bilim ve teknoloji ile destekleyecek biçimde üniversitelerin yeniden düzenlenmesi ilk amaç olarak görülmektedir. Bir diğeri yükseköğretimin küresel bir pazara dönüştürülebilmesi için gerekli koşulların oluşturulması iken, son olarak kolektif bir hizmet ve sosyal hak olarak görülen yükseköğretimin özelleştirilerek devletin küçültülmesi amacına dönük olarak kamu finansmanında yeni bir kaynak tahsisinin yaratılmasıdır. Bologna sürecinin elbette kültürel ve toplumsal yönleri de barındırmaktadır. Fakat projenin temelde piyasanın ihtiyaçlarını karşılamak üzere bir yapılanma olduğu açıktır. Yükseköğretimin iktisadi amaçlar için araçsallaştırıldığı aşıkardır. Her ne kadar kültürel motiflere zaman zaman gönderme yapılsa da, Bologna süreci yükseköğretimin 'iktisadi aklı' olmuştur. Bu düşünceye göre Bologna Süreci, sürekli öğrenen bir yurttaş yaratma projesidir. Bireyler öğrenmeyi sadece yaşamının ilk çocukluk ve gençlik yıllarında gerçekleştirmeyecek, yaşamın aslında kendisi öğrenme olacaktır. Bu eleştiriler doğrultusunda yurttaş tanımını "hareketli yaşam boyu öğrenicisi" olarak yapmaktadır. Bu durum kendi kendine bir sorumluluk projesi olarak görülmektedir.²⁰⁶

Sürekli eğitimin geleceğiyle ilgili öngörülerde bilgiye bolca erişim, hızlı teknoloji değişiklikleri, artan küresel etkileşimler ve endüstri değişimlerinin yanı sıra beceri gereksinimlerinin artışı sürekli eğitimin gelecekte yöneticiler için değerli bir kaynak olarak kullanılacağı yönündedir. Bu açıdan yüksek vasıflı ve bilgili bir işgücünü sağlamanın bir aracı olarak sürekli eğitime ihtiyaç devam edecektir. Bireyler kariyer hareketliliği, iş geliştirme ve zenginleştirilmiş yaşam kalitesi için sürekli eğitimi bir araç olarak kullanmaya devam edecektir. Organizasyonlar rekabetçi pozisyonları sürdürmek ve mevcut yenilikleri benimsemek için sürekli eğitime bağlı olacaktır. Bununla birlikte örgütsel büyüme için gereken bilgi birikimi ve çözüme dayalı beceri setine sahip bir işgücü üretmek için hayat boyu öğrenme önemini koruyacaktır.²⁰⁷

Bu doğrultuda üniversiteler hayat boyu öğrenme politika ve pratiklerinin hayata geçirilmesinde merkezi bir konuma getirilmelidir. Hayat boyu öğrenme

²⁰⁶ Gümüş, a.g.e., s. 6-40.

²⁰⁷ Encyclopedia of Management, a.g.e.

alanında üniversitelerin başarı sağlamasında piyasa şartlarını ve ihtiyaçlarını dikkate almaları, çağın değişimlerini ve eğilimlerini karşılayabilir olmaları gerekmektedir. Bu anlamda Avrupa üniversitelerinde sürekli eğitimin giderek daha fazla kabul gördüğünü söylemek mümkündür.²⁰⁸

2.2. Sürekli Eğitim Merkezleri

Toplumlar sürekli değişim halindedir ve gelecekteki ihtiyaçlarına cevap vermede hayat boyu öğrenme kavramının benimsenmesi önemlidir. Üniversitelerin bilim üretme görevinin yanı sıra kalkınmaya katkı sağlamak, toplumsal değişimlere cevap verebilmek ve toplumdan gelen ihtiyaç ve beklentileri karşılamak gibi hedefleri de bulunmaktadır. Bu bağlamda üniversiteler sürekli eğitim merkezleri ile topluma hizmet sağlayıcı bir vazife görmektedir. Sürekli eğitim ihtiyacı günümüzde artan bir taleple karşı karşıyadır ve bu talebin karşılanmasında üniversiteler önemli birer sağlayıcı olarak görülmektedir.²⁰⁹

Üniversitelerin hayat boyu öğrenme faaliyetlerinden çalışma hayatına dair beklenti, sertifika veren bir kurum olarak sürekli eğitim merkezlerinin üniversiteye bir gelir kapısı olmasının dışında piyasanın ihtiyaçlarını karşılayacak, nitelikli eleman eğitime ağırlık veren birimler olması gerektiğidir. Bu bağlamda iş dünyası üniversiteler ile daha yakın bir ilişki kurma hedefindedir. Öte yandan hayat boyu öğrenmenin mesleki eğitim ile bütünleştirilmesi ve piyasa odaklı olması da bu açıdan önemlidir.²¹⁰

2.2.1. Sürekli Eğitim Merkezleri'nin Kuruluş Amaçları

Hayat boyu öğrenme uygulamalarının üniversitelerde daha çok sürekli eğitim olarak adlandırıldığını görmekteyiz. Bu doğrultuda sürekli eğitim merkezleri hayat boyu öğrenme politika ve uygulamalarının üniversitelerce yerine getirilmesinde rol alan başlıca birimleridir. Son yıllarda yaşanan politik ve ideolojik değişimlere cevap vermek durumunda kalan üniversiteler için bu değişimlere uyum sağlamak amaçlı

²⁰⁸ Aune Valk, "The Role Of University Lifelong Learning", European University Lifelong Learning Network", Çevrimiçi www.eullearn.net, 2006.

²⁰⁹ Ömür Bilsay Kul, "Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Programlarında Üniversitelerin Sürekli Eğitim Merkezlerinin Üstlenebileceği Roller Üzerine Bir Değerlendirme", 1. Ulusal Sürekli Eğitim Kongresi, Kuşadası, 19-21 Nisan 2012, s. 163.

²¹⁰ Şen Temel, **a.g.e.**, s.21-23.

faaliyet gösteren sürekli eğitim merkezleri; bireylere mesleki ve kişisel gelişim eğitimleri sunmaktadır.²¹¹ Öte yandan üniversiteler bünyesinde hayata geçirilen uygulamalar sadece bireylere yönelik kursları kapsamamaktadır. Bununla birlikte kamu ve özel şirketler, kuruluşlar, işletmeler için de araştırma ve danışmanlık da dahil olmak üzere çok çeşitli hizmetler ve bölgesel kalkınma faaliyetleri mevcuttur. Yalnızca eğitim ve öğretim alanında değil araştırma ve geliştirme faaliyetlerinde önem kazanan sürekli eğitim, günümüzde toplum, iş dünyası ve öğrencilerin değişen ihtiyaçlarını karşılamak için ulusal politikalarda ve Avrupa düzeyinde hayata geçirilmektedir. Üniversiteler sektörlere ve çalışanların bu alanlardaki eğitim taleplerine sürekli eğitim merkezleriyle cevap verme gayreti içerisinde. Bu yolla çalışanların kariyer hayatına katkıda bulunurken, lise ve dengi okul mezunlarının meslek sahibi olmalarını sağlamaktadır. Öte yandan bu eğitimler çalışanların bulunduğu sektörde ilerlemesinin yanında, farklı meslek arayış amaçlarına hizmet etmekte ve gelecekte muhtemelen oluşabilecek ihtiyaca yönelik taleplere göre eğitimleri programlamaktadır.²¹²

Sürekli eğitim merkezleri üniversite mezunları ve toplumun her kesiminin hayat boyu öğrenme sürecinde yer alması amacıyla ihtiyaç duyulan alanlara öncelik vermek, her türlü eğitim ve öğretim programı, kurs, seminer, sertifika programı ve etkinlik yapmak veya yapılması için ortam sağlamak, üniversite ile özel sektör, sanayi ve diğer kamu kuruluşları arasında işbirliğine dayalı olarak hizmet sunmak amacıyla olan birimlerdir.²¹³ TÜSEM Terimler Sözlüğü tarafından ise Üniversite Sürekli Eğitim Merkezi;

Yüksek Öğretim Kurumlarınca; geniş kapsamda bireylerin kişisel ve mesleki gelişimlerine yönelik olarak öğrenme olanaklarının, hizmetlerin ve araştırmanın –yaşam boyunca ve hayatın her alanında- toplumun ve bölgenin sosyal, kültürel

²¹¹ Marion Bowl, “University Continuing Education In A Neoliberal Landscape: Developments In England And Aotearoa New Zealand”, **International Journal Of Lifelong Education**, V.29, No. 6, 2010.

²¹² Çetin, Orman, **a.g.e.**, s.13.

²¹³ İstanbul Üniversitesi, Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, Yönetmelik, Çevrimiçi, <http://sem.istanbul.edu.tr/?p=6422> 14.09.2019.

ve ekonomik gelişiminin sağlanması amacıyla paydaşlar ve dış aktörlerle işbirliği halinde sunulmasıdır.²¹⁴

şeklinde tanımlanmıştır. Bununla birlikte yine sürekli eğitim merkezleri sosyal sorumluluk projeleri yürütme ya da destekleme ve halka açık etkinlikler gibi faaliyetleri de kapsamaktadır.²¹⁵ Bu açıdan sürekli eğitim merkezleri üniversite mezunu olmayan genç yetişkinler, mesleki gelişimine katkı sağlamak isteyenler, işsiz yetişkinler, göçmenler gibi çok çeşitli gruplar için hayat boyu öğrenme politikaları geliştirmektedir.²¹⁶

Üniversitelerin ticaret ve üretim sektörleri ile buluşmasını sağlayan ve bu pozitif etkileşimin sürdürülmesinde aktif birimler olarak yer alan sürekli eğitim merkezlerinin 1990'lı yıllardan bugüne faaliyetlerini sürdürmekte olduğunu görmekteyiz. Avrupa'da sürekli eğitim üniversitelerin temel amaçları olan eğitim ve araştırma açısından merkezi bir konumdadır. Üniversitelerde hayat boyu öğrenme uygulamaları AB üyesi ülkeler arasında giderek önem kazanmaktadır. Avrupa'nın üniversitelerinde çok farklı yapılanma ve çeşitlilik olduğu görülmektedir. Bu açıdan hayat boyu öğrenme ile ilgili politikaların içeriğinin üniversiteden üniversiteye değişmesi, her üniversitenin kendine has farklı politikalar oluşturması söz konusudur. Fakat özünde çoğu politika belgesinde ele alınan belli başlı konular mevcuttur. Hedefler konusunda örneğin; açık ve uzaktan eğitim, e-öğrenme, diğer eğitim hizmetleri, yetişkin eğitimi ve bölgesel kalkınma projeleri, yükseköğrenim programlarına erişim, üniversite mezunları ve diplomalar için kredi bazlı yarı zamanlı çalışma sayılabilir.²¹⁷

Günümüzde eğitim politika ve uygulamalarının dünya çapında ve geniş ölçüde neoliberalizm kapsamında ilerlemekte olduğu²¹⁸ ve bilginin artık geleneksel

²¹⁴ Türkiye Üniversite Sürekli Eğitim Merkezleri Terimler Sözlüğü, Belge Tanımları.

²¹⁵ Arife Karadağ, "Sürekli Eğitim Merkezlerinin Toplum Eğitimi ve Bilinçlenmesine Katkıları: Egesem Örneği", Ulusal Sürekli Eğitim Merkezleri Toplantısı, 30 Nisan – 1 Mayıs 2010 İzmir, s.17.

²¹⁶ Françoise De Viron, Pat Davies, "From University Lifelong Learning To Lifelong Learning Universities: Developing And Implementing Effective Strategies", Jin Yang, Chripa Schneller and Stephen Roche (Eds), **The Role Of Higher Education In Promoting Lifelong Learning**, Uil Publication Series On Lifelong Learning Policies and Strategies, No.3, Hamburg, 2015, p. 41.

²¹⁷ Çetin, Orman, **a.g.e.**, s. 14.

²¹⁸ Bowl, **a.g.e.**

yöntemlerin dışında her zaman ve her yerde edinilebilir bir niteliğe bürünmekte olduğu görülmektedir. Artık bilginin edinilmesinde kilit sorular karşımıza "nerede ve ne zaman öğrenilecek" cümleleriyle çıkmaktadır. Bu açıdan üniversiteleri sadece resmi öğrenme programlarının verildiği yerler olarak görmek mümkün değildir.²¹⁹ Avrupa'da sürekli eğitim şirketler, medya, işverenler, profesyonel örgütler gibi birçok farklı kurum tarafından desteklenmektedir. Söz konusu kurumlardan bir diğeri de üniversitelerdir.

Sürekli eğitim ihtiyacı üniversiteleri kitle eğitime yöneltmektedir. Bu doğrultuda üniversiteler mesleki gelişim, teknoloji transferi, kültürel ve çevresel girişimler ve toplumun tümü için öğrenme fırsatını arttırmak suretiyle topluma büyük yararlar sağlamaktadır. Bu süreçte iş dünyasının, meslek kuruluşlarının, yerel yönetim ve birçok sivil toplum kuruluşunun da üniversitelerle işbirliğine gönüllü veya onları destekleyici olduğu görülmektedir.²²⁰

Sürekli eğitim merkezlerine yönelik olumlu ve olumsuz görüşler bildirilmektedir. Olumlu açıdan yaklaşan görüş sürekli eğitim merkezlerinin yükseköğrenimin katı yapısını esneteceği, yaratıcı uygulamalara ve yenilik fırsatlarına yol açacağı ve eğitime katılım için bir fırsat olacağı yönünde iyimser yaklaşmaktadır.²²¹ Eğitim ile istihdam arasında kurulan güçlü ilişki ile hayat boyu öğrenme politikaları önemini artırmaktadır. Bu süreçte daha donanımlı, daha üretken ve özellikle esnek bir işgücü yetiştirmede rol aldığı düşünülen sürekli eğitim merkezlerinin sayısı giderek artmaktadır. Sürekli eğitim merkezleri bugünün piyasalarının ihtiyaç duyduğu mesleki gelişime yönelik sertifikaların edinilmesinde önde gelmektedir. Özel istihdam kurumları, eğitim ve danışmanlık şirketleri ya da özel şirketler gibi çok çeşitli kurumlarla ortaklıklar kuran sürekli eğitim merkezlerinin en önemli özelliği ise üniversitelerde dört yıl sürecek eğitimlerin çok daha kısa sürelerde sertifika programları ile kazanılmasıdır.²²² Diğer açıdan ise; sürekli eğitim merkezlerinde verilen eğitimler ile üniversitelerin müfredat ve değerlendirme gibi

²¹⁹ De Viron, Davies, **a.g.e.**, p.43.

²²⁰ Burçin Bulut, "Sürekli Eğitim Merkezlerinin Ülkemiz ve Bazı Ülkelerdeki İşleyişi", Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı" Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale, 2009, s.13.

²²¹ Bowl, **a.g.e.**

²²² Biçer, **a.g.e.**, s.167-185.

kriterleri açısından uyum sağlayamayacağı görüşü ileri sürülmekte ve bu kurumlarda verilen eğitimlerin genellikle akşam saatlerinde ya da standart kampüs faaliyetlerinden uzak yerlerde yapıldığı belirtilmektedir. Bununla birlikte eğitimlerin daha çok yarı zamanlı, ücretli veya geçici personel tarafından verildiği ve yetişkin eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların pek çok üniversitede görece düşük bir profile sahip olduğu ifade edilmektedir.²²³ Öte yandan yine hayat boyu öğrenme politikaları ve eğitimin piyasalaştırılması süreçlerinin el ele yürütülüyor oluşu da yapılan eleştiriler arasındadır. Bu anlamda üniversiteler bünyesinde kurulan sürekli eğitim merkezlerinin piyasayı beslemek üzere geliştirilen bir çerçevede faaliyet gösterdikleri belirtilmektedir. Bugün eğitimde pratiğe yönelik meta değeri taşıyan ve paket programlar çerçevesinde edinilebilir olan bilginin üretimi ve aktarımı adeta üniversitelerin temel işlevi olarak takdim edilmektedir.²²⁴ Bu durum bir yandan sertifikaların diplomadan daha kısa sürede elde edilmesi dolayısıyla esnek işgücü yarattığı yolunda, diğer taraftan ise sertifika programlarının yeni bir gelir alanı olarak görülmesi dolayısıyla sürekli eğitim merkezlerinin yoğun şekilde açılması sebebiyle eleştirilmektedir. Üniversiteler bu süreçte sürekli eğitim merkezleri yoluyla sertifika dağıtıcı kurumlara dönüşmektedir. ²²⁵ Üniversiteler halen büyük ölçüde kamu kaynaklarıyla desteklenmesine rağmen giderek “bürokratik bir tarzda yönetilen tüketici yönelimli şirketlere” benzemekte olduğu iddia edilmektedir. ²²⁶

Yükseköğretim Kanunu’nda üniversitelerin araştırma işlevleri açıklanırken diğer gelişmekte olan ülkelerde de olduğu gibi Türkiye’de de üniversitelerin bilgi üretmesi, uygulamaya ve toplumsal refaha katkı sağlaması beklentiler arasında yer almaktadır. Bu durum elbet sadece gelişmekte olan ülkeler için geçerli değildir. Günümüzün modern üniversite kavramı bu temel üzerine inşa edilmiştir. Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de üniversiteler eğitim-bilgi-ekonomi boyutlarını bir araya

²²³ Bowl, **a.g.e.**

²²⁴ Akt; Fuat Güllüpinar, “Kamusallığın Çöküşü ve Bireyin Sorumlulaştırılması Olarak ‘Yaşam Boyu Öğrenme’: Eğitim ve İstihdam Politikalarının Eleştirisine Bir Katkı”, **Amme İdaresi Dergisi**, C.50, S.1, Mart 2017, s. 80.

²²⁵ Özgün Biçer, M. Meryem Kurtulmuş Kiroğlu, “Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversite, Türkiye’de Eğitim ve İstihdam Politikaları Bağlamında Yaşam Boyu Eğitim ve Sürekli Eğitim Merkezleri”, (kitap içinde bölüm), **Sosyal Araştırmalar Vakfı**, 1. Basım, Kayhan Matbaacılık, İstanbul, 2011, s. 483.

²²⁶ Akt; Güllüpinar, **a.g.e.**, s. 80.

getirmek amacına yönelmektedir. Bu amaç doğrultusunda üniversiteler ve üniversiteler bünyesinde kurulan araştırma ve uygulama merkezlerinin kuruluş amaçları toplumsal ihtiyaçları ve sorunları belirleme ve bu doğrultuda çözümler üretmektir.²²⁷ Bu anlamda son yıllarda Türkiye’de de dünyadaki gelişmelere paralel şekilde eğitim politikalarına dair dönüşümlerin yaşandığı görülmektedir. Bu dönüşümde istihdam politikaları ile eğitimin birlikteliği söz konusudur. “Rekabete dayalı girişimcilik kültürüyle yetişmiş bireylerin” hedeflendiği bu dönüşüm sürecinde bireylerin teknolojik gelişmeleri takip eden, yenilenen ekonominin ihtiyaçlarına hızla yanıt veren, uyum sağlayan ve esnek bir işgücü niteliğini göstermesi önem kazanmaktadır. Eğitimin işlevi bu anlamda nitelikli işgücünün yetişmesini sağlamaktır. Bu doğrultuda hayat boyu öğrenmenin yükseköğretimdeki ayağında rol alan üniversitelerde piyasalarla uyumlu akademik birimlere ağırlık verilmekte ve temel araştırmalardan uygulamalı araştırmalara doğru bir yönelme yaşamakta olduğu görülmektedir.²²⁸

2.2.2. Avrupa Birliği’nde Sürekli Eğitim Merkezi Yapılanması

Kavramsal farklılıklar dolayısıyla tarihsel olarak üniversitelerde sürekli eğitimin başlangıcını belirlemek mümkün olamamakla birlikte genel olarak Avrupa ülkelerinde üniversite sürekli eğitiminin 16. ve 19. yüzyıllar arasında başladığı söylenebilir. Batı Avrupa üniversitelerinde sürekli eğitimle ilgili özel bölümler oluşturulmaya başlanmıştır. Bu bölümler genellikle ulusal hükümetler tarafından başlatılan girişimler yoluyla ortaya çıkmış ve devlet finansmanı ile desteklenmiştir. Sürekli eğitim bölümlerinin bulunduğu kimi ülke örneklerinin tarihleri; Birleşik Krallık (1930’ların ortası), Avusturya (1979), Finlandiya (1980’ler), Fransa (1985) ve İspanya (1990’lar) şeklindedir.²²⁹

Avrupa Birliği’ne üye devletler tarafından da hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim gibi kavramların tanımlanmasında önemli ölçüde farklılıklar bulunduğu ve çabalarının da kısmen uyuşmadığı görülmektedir. Avrupa’daki üniversitelerin hayat boyu öğrenme sunumunun örgütsel ve kavramsal modellerinin analiz edildiği bir

²²⁷ Yükseköğretim Kanunu, 1981.

²²⁸ Biçer, Kurtulmuş Kıroğlu, **a.g.e.**

²²⁹ Dinevski, Vesenjok Dinevski, **a.g.e.**, s. 230.

çalışmada beklenmedik bir şekilde, “hayat boyu öğrenme” ve “üniversite sürekli eğitim” gibi ortak terimlerin iyi tanımlanmadığı ve her ikisinde de istatistiksel olarak önemli miktarda veri bulunmadığı tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda aralarındaki başlıca ortak noktalardan birinin e-öğrenme ve / veya açık ve uzaktan öğrenme olduğu tespit edilmiştir.²³⁰

Avrupa'daki üniversitelerin sürekli eğitim sağlama konusunda birçok rakibi vardır. Üniversiteler arası rekabetin yanı sıra, şirketler, sanayi ve ticaret odaları, ticari danışmanlıklar, sivil toplum kuruluşları, meslek kuruluşları ve yaz üniversiteleri gibi düzenli olarak eğitim veren başka kurumlar da bulunmaktadır.²³¹ Bununla birlikte Avrupa Birliği'ne üye ülkeler arasında sürekli eğitim uygulamaları konusunda bir standart olmadığı görülmektedir. Öte yandan söz konusu ülkelerde işgücü piyasasını temsil eden ve ekonomik faaliyet gösteren paydaşlarla işbirliği esastır. Merkezi yapı yerine yerel yönetimlerin temel alındığı bir yapının mevcut olduğu ülkelerde standart birliği oluşturma çabaları devam etmektedir.²³² Bu doğrultuda hayata geçirilen uygulamalar arasında EUCEN (Avrupa Üniversite Sürekli Eğitim Ağı) bulunmaktadır. EUCEN üniversiteler bünyesinde hayat boyu öğrenme alanındaki en büyük Avrupa disiplinler arası birliktir. EUCEN 1991 yılında kurulan ve Belçika yasalarına göre kayıtlı uluslararası kar amacı gütmeyen bir dernektir. Halen 42 ülkede 199 üyesi bulunmakta ve bunların tümü aktif olarak Üniversite Hayat Boyu Öğrenme (ULLL) 'nin geliştirilmesinde rol oynamaktadır. Öte yandan EUCEN Hayat Boyu Öğrenme Platformu'nun kurucu birlikleri arasındadır.²³³ (<http://lllplatform.eu/who-we-are/members-and-partners/eucen-3-2/>)

EUCEN'in amaçları şu şekilde belirtilmektedir:²³⁴

- Avrupa'daki ve başka yerlerdeki yükseköğretim kurumlarında hayat boyu öğrenmenin teşvik edilmesi ve ilerletilmesi yoluyla Avrupa'nın sosyal, ekonomik ve kültürel yaşamına katkıda bulunmak.

²³⁰ A.e., s. 227.

²³¹ A.e., s. 231.

²³² Bulut, a.g.e., s.33.

²³³ Valk, a.g.e.

²³⁴ <http://www.eucen.eu/>, Çevrimiçi, 19.08.2019.

- Avrupa çapında hayat boyu öğrenme bilgi ve politikalarının geliştirilmesinde üniversitelerin etkisini artırmak.

EUCEN birçok Avrupa üniversitesinin sürekli eğitimi sağladığını fakat uygulamada bir ülkeden diğerine büyük farklılıkların olduğunu bildirmektedir. Ülke örneklerinde örneğin; istisnai derecede başarılı ve gelişmiş bir sürekli eğitim örneği sunan Finlandiya'da önemli sayıda sürekli eğitim programları mevcuttur.²³⁵

EUCEN'in politika oluşturma sürecinde önemli bir rolü vardır. Avrupa düzeyinde bir dizi komite ve danışma panelinde temsil edilmekte olan kuruluş, hayat boyu öğrenme stratejileri ve eylemleri geliştirmek isteyen üniversitelere uluslararası projeler ve danışmanlık için uzman ekipler sunmaktadır. Öte yandan konferanslar, projeler ve ağ oluşturma faaliyetleri sayesinde personel ve müfredat geliştirme, en iyi uygulamaların paylaşılması ve ULLL için uluslararası temasların geliştirilmesi amacıyla geniş bir fırsat yelpazesi sunmaktadır.²³⁶ Bununla birlikte hayat boyu öğrenmenin Avrupa politikalarında ve eylem planlarında çok yüksek önceliği bulunmaktadır. Halihazırda Avrupa'da birçok terminoloji farklılığı ve kavram çeşitliliği olmasına rağmen Avrupa Birliği'nin Avrupa hayat boyu öğrenme alanındaki sorunları çözeceği öngörülmektedir.²³⁷

2.2.3. Türkiye’de Sürekli Eğitim Merkezi Yapılanması ve İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi

Kişisel, toplumsal ve istihdam boyutuyla çok yönlü faaliyetler bütünü olarak ele alınabilen hayat boyu öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleştirilmesinde üniversiteler, dolayısıyla sürekli eğitim merkezleri önde gelmektedir.²³⁸ Türkiye’de sürekli eğitim merkezleri kurulmadan önce benzer içerikte programlar üniversitelerde fakülte ve enstitülerde değişik isimler altında hizmet vermekteydi. Üniversitelerin

²³⁵ Dinevski, Vesenjak Dinevski, **a.g.e.**, s. 229.

²³⁶ <http://www.eucen.eu/>, Çevrimiçi, 19.08.2019.

²³⁷ Dinevski, Vesenjak Dinevski, **a.g.e.**, s. 234.

²³⁸ Celal Gülşen, “Avrupa Birliği Sürecinde Yaşam Boyu Eğitim: Standardizasyon ve İşbirliği”, 1. Ulusal Sürekli Eğitim Kongresi, Kuşadası, 19-21 Nisan 2012, s. 81.

döner sermaye işletme yönetmeliğinin değişmesiyle birlikte sürekli eğitim merkezleri kurulmaya başlanmıştır.²³⁹

Türkiye’de sürekli eğitim merkezlerine genel amaçları açısından bakıldığında şu ilkeler üzerine kuruldukları görülmektedir: Nitelikli personel ihtiyacını belirlemek, ortaya çıkabilecek yeni istihdam alanlarına yönelik sertifika programları düzenlemek ve bu uygulamaları halka sunmak adına hizmet vermek, kamu kurumları ve üniversite işbirliğine katkı sağlamak, özel sektör ve uluslararası kuruluşlarla akademik programlar ve değişik eğitim programları organizasyonu yapmak. Bu bağlamda sürekli eğitim merkezlerine yeni teknolojilerin tanıtılması, işçilere becerilerini geliştirme, ilgili bilgi ve eğitime uygun nitelikli işlerin bulunması ve yurtiçi ve uluslararası kuruluşlarla işbirliği kurma faaliyetlerinin merkezinde olma gibi önemli görevler düşmektedir.²⁴⁰

Örgün ve yaygın eğitimde uyumluluk sağlanması amacıyla ve Avrupa Birliği’ne uyum çerçevesinde başlatılan Bologna süreci ile Türkiye’de hayat boyu öğrenme daha önemli hale gelmiştir.²⁴¹ Türkiye’de bugün neredeyse hemen her üniversite bünyesinde bir hayat boyu öğrenme merkezi farklı içerik ve düzenlemelerle hizmet vermektedir.²⁴² Türkiye’de bu dönüşümün hayata geçirilmesinde Bologna Süreci hızlandırıcı olmuştur. Bologna hareketi “bilgiye dayalı toplum”, istihdam edilebilirlik”, “hareketlilik ve hayat boyu öğrenme” kavramlarıyla şekillenmektedir. Artan rekabet şartlarında bireylerin uyumunu sağlamada hayat boyu öğrenme hizmetinin sağlayıcısı olarak üniversiteler de sadece verilen diplomalar ile değil, üretim sürecinde ihtiyaç duyulan her yaş ve meslek grubu için geliştirilen sertifikalar ile bunu sağlamaktadır.²⁴³

Günümüzde sayıları hızla artan sürekli eğitim merkezleri arasında istenilen düzeyde bir koordinasyon bulunmaması, merkezlerin kuruluş ve çalışma şekillerinde çerçeve oluşturacak yasal bir dayanağın bulunmaması, her birimin kendi yöntemince

²³⁹ Biçer, Kurtulmuş Kiroğlu, **a.g.e.**, s. 485.

²⁴⁰ Çetin, Orman, **a.g.e.**, s.12.

²⁴¹ Gülşen, **a.g.e.**, s. 82.

²⁴² Aycan Temel Şen, “İş Dünyası Bakış açısıyla Yaşam Boyu Öğrenmeden Beklentiler”, 1. Ulusal Sürekli Eğitim Kongresi, Kuşadası, 19-21 Nisan 2012, s.21.

²⁴³ Biçer, Kurtulmuş Kiroğlu, **a.g.e.**, s. 478-479.

çalışma biçimi belirlemesi gibi sorunları ortaya çıkarmaktadır.²⁴⁴ Öte yandan merkezlerin yönerge ve uygulamalarının kendi özgün koşulları ve yerel yapıları doğrultusunda değil de merkeziyetçi bir yapıda olması, yükseköğretim kurumu ve daha önce açılmış başka üniversitelerin sürekli eğitim merkezlerinin yönerge ve uygulamalarının temel alınarak faaliyetlerini gerçekleştirmesi oldukça düşündürücüdür.²⁴⁵ Dahil olduğumuz Bologna süreci gereği de hayat boyu öğrenmede ulusal ve uluslararası boyutta bir standardizasyon ortaya konulması söz konusudur. Bu anlamda sürekli eğitim merkezlerinin sayısının hızla artışı üniversiteleri ortak hareket etmeye yönlendirmiş ve merkezler arasında bir koordinasyon sağlanması ve uluslararası alanda standartlaşmayı gerçekleştirme amaçlı 2010 yılında Türkiye Üniversiteler Sürekli Eğitim Merkezleri (TÜSEM) Konseyi kurulmuştur. Bu yapıya üye olan 109 sürekli eğitim merkezi bulunmaktadır. Bunların 28'si vakıf üniversitesi sürekli eğitim merkezi olarak faaliyet göstermektedir.²⁴⁶

Avrupa Birliği Sürekli Eğitim Merkezleri Birliği (EUCEN) üyeliği bulunan TÜSEM Konseyi kuruluşunun temel amacını öncelikle üniversitelerin sürekli eğitim merkezlerinde verilmekte olan eğitimlerin ulusal, Avrupa ve uluslararası kalite ve standartlarda verilmesine katkı sağlamak, bu doğrultuda yapılacak her türlü çalışmaya ve projelere destek sağlamak olarak açıklamaktadır. Bununla birlikte üniversitelerin sürekli eğitim merkezlerinin mali ve bürokratik sorunlarının tek elden güçlü şekilde temsil edilerek çözümlenmesini sağlamak, ortak proje önerilerinde bulunmak, ülke genelinde söz konusu merkezler arasında belirli standart ve kalitede ortak eğitimlerin düzenlenmesinde koordinasyon görevini üstlenmek yine hedefleri arasında sıralanmaktadır.²⁴⁷

Sürekli eğitim merkezleri arasında kurulum ve çalışma biçimleri konusunda genel çerçeveye yönelik yasal bir zeminin olmaması, koordinasyonun sağlanamaması gibi sorunlar her merkezin başına buyruk çalışmasına neden olmaktadır. En basit düzeyde merkezlerin isimleri konusunda bile birliktelikten yoksunluk söz konusudur. Hayat boyu öğrenme alanında faaliyette bulunan birimlerin yaşam boyu eğitim

²⁴⁴ Gülşen, **a.g.e.**, s.77.

²⁴⁵ Kaya, “Yaşam boyu yetişkin...**a.g.e.**, s. 141.

²⁴⁶ Gülşen, **a.g.e.**, s. 81-85.

²⁴⁷ <http://www.tusemkonseyi.org.tr/> 20.02.2019

merkezi, sürekli eğitim merkezi, sürekli eğitim araştırma ve uygulama merkezi, sürekli eğitim uygulama ve araştırma merkezi gibi değişik adlarla kurulduğu görülmektedir.²⁴⁸ Üniversitelerimiz tarafından oluşturulmuş olan bu yapıların çoğunluğunun Sürekli Eğitim Merkezleri (SEM) (70,6%), ve Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (11,8%) olarak adlandırıldığı görülmektedir.²⁴⁹ Öte yandan yürütülen eğitim faaliyetlerinin süresi konusunda ve eğitimler sonunda verilen belgelerde de bir uyum söz konusu değildir. Bu yüzden eğitim sonunda elde edilen belge ve sertifikaların kimi zaman sıradan bir kağıt olması kaçınılmaz olmaktadır. Dolayısıyla sürekli eğitim merkezlerinde verilen eğitimlere Avrupa Birliği Bologna Süreci kriterlerine göre ülke genelinde ve uluslararası alanda standartlar getirilmesi önemlidir. Standardizasyonun özellikle de üniversitelerin sürekli eğitim merkezlerinde sağlanması önem taşımaktadır. Bologna süreci ile eğitimde şeffaflık artmakta, kolay anlaşılabilir ve karşılaştırılabilir bir akademik derece sistemi ve diplomaların ve öğrenim sürelerinin tanınması sağlanmaktadır. Öte yandan hayat boyu öğrenme alanında standartlaşma ile sertifikalarda da ulusal ve uluslararası tanınırlık güçlendirilmektedir. Bu uygulamalar sonucunda sürekli eğitimlerde uluslararası rekabetin oluşturulması ve kalitenin sağlanması mümkün olacaktır. Sürecin gereklerinin yerine getirilmesiyle merkezler arasında standartlar ve işbirliği oluşturulacak, böylece her faaliyetin kaç saat olacağı, hangi kriterleri sağlaması gerektiği, verilecek belgelerin özellikleri gibi konularda uyum sağlanacaktır. Her eğitim sonrasında o eğitimi bitirenlerin sahip oldukları yeterliklerin araştırılması ve verilen belgelerin geçerliliğinin sorgulanmasına da böylece gerek kalmayacaktır.²⁵⁰ Bu doğrultuda üniversitelerde sürekli eğitim merkezlerinin akreditasyonu ve standardizasyonu için çalışmalar başlatılmıştır. Farklı sürekli eğitim merkezlerinde benzer eğitimler için ortaya çıkan nitelik farklılığının giderilmesi söz konusu olmuştur.²⁵¹

Sürekli eğitim merkezlerinde verilen eğitimlere bakıldığı zaman genel olarak mesleki bilgi ve beceri kazandırılması amaçlı eğitim programların yanı sıra genel

²⁴⁸ Gülşen, **a.g.e.**, s. 77.

²⁴⁹ Çetin, Orman, **a.g.e.**, s.12.

²⁵⁰ Gülşen, **a.g.e.**, s. 82-85.

²⁵¹ Biçer, Kurtulmuş Kiroğlu, **a.g.e.**, s. 495.

öğrenme etkinlikleri olarak kişisel gelişim, sosyal doyum sağlama ve boş zamanları değerlendirmeye yönelik değişik eğitim programlarının da faaliyet gösterdiği görülmektedir.²⁵² Bu anlamda sürekli eğitim merkezlerinde verilen eğitimler çok çeşitli olabilmektedir. Hayat boyu öğrenme çerçevesinde bireylere ve kurumlara yönelik verilen eğitimlerin yanı sıra uzmanlık programları ve meslek edindirme faaliyetleri de bulunmaktadır. Bu eğitimler kurs veya seminer, sertifika programları, kısa ve uzun vadeli eğitim programları olarak hayata geçirilmektedir. Verilen eğitimlerin ne denli ihtiyaca yönelik olduğu da tartışmalı olmakla birlikte programlardan en yaygınları şu şekildedir: Mesleki Eğitim Programları, Beceri Kazandırma Programları, Bilgisayar-Bilişim Programları, Dil Eğitimi Programları, Meslek Edindirme Programları, Kültür ve Sanat Programları, Spor Eğitim Programları, Kişisel Gelişim Programları, Sınavlara Hazırlık Programları, Kurumsal İşbirliği Eğitim Programları.²⁵³

Çalışma kapsamında ele alınan kurum olan İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi hakkında genel olarak bakıldığında ise kurumun İstanbul Üniversitesi Rektörlük birimine bağlı olarak 2009 tarihinde kurulduğu görülmektedir.²⁵⁴ Merkezin amacı konusunda toplumun her kesimi için hayat boyu eğitim sağlamak, ihtiyaç duyulan nitelikli işgücü yetiştirilmesine katkıda bulunmak ve üniversite mezunlarını kamu ve özel sektörde istihdama hazırlamak ifadeleri yer almaktadır.²⁵⁵ Öte yandan İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetmeliği'nde merkezin amacı daha detaylı olarak şu şekilde ifade edilmektedir:

toplumun her kesiminin yaşam boyu öğrenim sürecinde yer alması için İstanbul Üniversitesi adına; örgün, elektronik ve karma olmak üzere ön lisans, lisans ve yüksek lisans programları dışında verilecek her türlü eğitim ve öğretim programı, kurs, seminer, danışmanlık hizmeti vermek ve üniversite adına sertifikalandırmak, konferans, kongre, çalıştay düzenlemek, sabit veya gezici sınav organizasyonu yapmak, alan araştırmaları yapmak, ulusal ve uluslararası proje hazırlamak ve süreçlerini yönetmek, faaliyet alanına giren her türlü eseri yayınlamak, ulusal ve uluslararası ilgili standartlara uygun olarak ulusal ve

²⁵² Hanife Candır Şimşek, Emel İslamoğlu, Sinem Yıldırımaltı, "Türkiye'de Hayat Boyu Öğrenmede Sürekli Eğitim Merkezlerinin Rolü ve Önemi", **Kırklareli Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, S.6, C.5, 2017, s.2.

²⁵³ Gülşen, a.g.e., s.21.

²⁵⁴ İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, 2015 Faaliyet Raporu, <https://sem.istanbul.edu.tr/tr/content/hakimizda/prosedurler---dokumanlar>, 22.01.2020.

²⁵⁵ A.e.

uluslararası alanlarda her türlü belgelendirme, TS EN ISO/IEC 17024 ve uluslararası ilgili standartlara uygun olarak personel belgelendirme ve bu standartlarla ilgili sınav merkezi hizmeti vermek, meslek standartları geliştirmeye yönelik çalışmalar düzenlemek ve üniversite ile özel sektör, sanayi ve diğer kamu kuruluşları arasında iş birliğine dayalı olarak hizmet sunmaktır.²⁵⁶

Kurumun hedefleri konusunda yer alan ifadeler şu ise şekildedir:

Sürekli öğrenmeyi bir yaşam ilkesi haline getirmek ve bu bilinci yaygınlaştırmak, Sürekli öğrenmede yaş, cinsiyet, meslek farklarını önemsiz olduğu gerçeğini benimsetmek, Üretilen bilgiyi toplumla paylaşmak, Toplumun ihtiyacı olan nitelikli iş gücünün yetiştirilmesine katkıda bulunmak, bilimsel özgürlüğü desteklemek, Akademik özerkliği desteklemek, Eleştirel düşünceyi desteklenir, Demokrasi ve İnsan hakları saygılı olmak, Merkezimizin tüm bileşenlerini kapsayan katılımcı yönetim anlayışını etkin kılmak.²⁵⁷

Kurulduğu tarihten bugüne değin üniversitenin fakülteleriyle birlikte seminer, kurs ve sertifika programları düzenleyen kurumun çok çeşitli alanlarda eğitim programları söz konusudur.²⁵⁸ Kurumda eğitim programlarının açılmasında “Eğitim Programları Yönergesi”nde açıklandığı üzere izlenen süreçte ilk olarak projelendirilen eğitim programı, yürütücüsü tarafından önerilerek, eğitime dair içerik, süre, hedef kitle, eğitim sonrası verilecek belge gibi esaslar detaylı olarak belirlenmektedir. Sonrasında Yönetim Kurulu tarafından onaylanan eğitim programı kesinleşerek ilan edilmektedir. Duyurusu gerçekleştirilen eğitim programına %70 devam zorunluluğu aranmaktadır. Ölçme ve değerlendirmenin esas alındığı sertifika programlarında sertifikaya hak kazanmak için katılımcılara önceden belirlenen sınavlar uygulanmaktadır. Devam ve başarı şartını sağlayan katılımcılara başarı belgesi/ sertifika verilmekle birlikte devam koşulunu gerçekleştirip belirlenen başarı koşullarını yerine getiremeyen katılımcılar için katılım belgesi söz konusudur.²⁵⁹

²⁵⁶ İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetmeliği, <https://sem.istanbul.edu.tr/tr/content/yonetmelikler/istanbul---sem-yonetmeliği>, 15.01.2020

²⁵⁷ A.e.

²⁵⁸ İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi 2015 Faaliyet Raporu, <https://sem.istanbul.edu.tr/tr/content/hakkimizda/prosedurler---dokumanlar>, 22.01.2020.

²⁵⁹ İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Programları Yönergesi, [http://cdn.istanbul.edu.tr/FileHandler2.ashx?f=egitim-prog.yonergesi\[1\].pdf](http://cdn.istanbul.edu.tr/FileHandler2.ashx?f=egitim-prog.yonergesi[1].pdf), 22.01.2020.

2.3. Türkiye’de Çalışma Hayatında Kadın

Sürdürülebilir kalkınmanın önemli bir unsuru olarak kabul edilen kadınların işgücüne katılımı özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde düşük katılım oranları açısından dikkat çekmekte ve kalkınmanın sağlanmasındaki önemini bir kere daha gündeme getirmektedir. Bu doğrultuda kalkınmışlığın gereği olarak kadınların ekonomik yaşama daha fazla katılmaları, aile içindeki konumlarının iyileştirilmesi ve büyümeden daha fazla pay almalarının gerçekleştirilmesi lazımdır. Bununla birlikte üretim faktörleri arasında yer alan kadın işgücünün yok sayılması ya da atıl kalması ekonomi için bir kayıptır. Kadınların işgücüne kazandırılması tüm ülke için bir kazanç anlamına gelmekte ve kalkınmanın hızlandırılması ve büyümenin dengeli bir yapıya kavuşturulması için önemli bir etken olarak görülmektedir.²⁶⁰

İnsanlığın varoluşundan bu yana kadın ve erkek çeşitli şekillerde üretim süreci içerisinde yer almıştır. Fakat bilinmektedir ki işgücü piyasası içerisinde kadınlar çeşitli sebeplerle dezavantajlı konumlarını geçmişten günümüze değin sürdürmektedirler. Bu doğrultuda çalışmanın bu bölümünde ilk olarak Türkiye’de kadınların işgücü piyasası içerisindeki durumları tarihsel olarak cumhuriyet öncesi ve sonrası olarak ele alınacak ve sonrasında işgücü piyasasına katılımlarında etkili olan unsurlardan bahsedilecektir. İlerleyen aşamada ise Türkiye’de kadınların işgücü piyasası içerisindeki durumu istatistiki veriler yoluyla incelenerek en son kadın istihdamını artırmaya ve korumaya yönelik çalışmalara yer verilecektir.

2.3.1. Türkiye’de Kadın İşgücünün Tarihsel Dönüşümü

Tarih boyunca üretimde önemli bir rol üstlenmelerine rağmen kadınların işgücü piyasalarında ücret karşılığı çalışmaları sanayi devrimi ile söz konusudur. Bugün gelişmiş ülkelerde kadınların işgücüne katılma oranları yaklaşık %70'lere yükselerek erkeklerin işgücüne katılma oranlarına yaklaşmaktadır. Bununla birlikte mesleklerin kadın- erkek işi olarak ayrımının giderek kaybolduğu günümüzde kadınları artık çok çeşitli meslek dallarında görmekteyiz. Yaşanan bu gelişimin aksine

²⁶⁰ Zekai Özdemir, vd., “Kadın İstihdamı ve Ekonomik Kalkınma: Geçiş Ekonomileri Örneği”, International Conference On Eurasian Economies 2012, Session 1b: Büyüme ve Gelişme I, s. 115.

Türkiye’ de ise işgücüne katılma oranlarının son 20 yıldaki gelişimine bakıldığında kadın işgücünün dünyanın genelinde sergilediği artış sürecinin Türkiye açısından geçerli olmadığı görülmektedir.²⁶¹

2.3.1.1. Cumhuriyet Öncesi Kadın İşgücü

Türkiye’de kadının işgücü piyasasında yer alması işgücü piyasasında yaşanan gelişmeler veya ekonomi kaynaklı faktörlerden ziyade bir zorunluluk sonucunda gerçekleşmiştir. 1915 Balkan Savaşı sırasında erkeklerin çoğunun orduya katılması sonucunda yaşanan emek kıtlığı kadınların işgücüne katılımına yol açmıştır. Bu durum Birinci Dünya, İstiklal ve İkinci Dünya Savaşları sırasında artış göstermiştir. Fakat savaş sonrası erkeklerin işgücüne dönüşüyle birlikte kadınların büyük kısmı tekrar geleneksel ev işlerine geri dönmüştür.²⁶² Önemli bir kısmı ise çalışmaya devam etmiştir²⁶³

Kadın emeği 19. y.y’da Osmanlı üretiminde önemli bir yere sahip olmuştur. Kadın istihdamının en yaygın olduğu alan tarım kesimi olmakla birlikte özellikle de geçici tarım işçileri arasında kadın çalışan sayısı oldukça fazladır. Öte yandan Osmanlı’da sanayi alanında kadın işgücünün önemli bir yere sahip olmadığı düşüncesi yaygın görüşün aksine gerçeği yansıtmamaktadır. Sanayi tarzı üretimde çok sayıda kadın evlerde dokumacılıkta ev içi üretimin yanı sıra piyasa için de üretim yapmıştır. Evlerde kadınlarca yürütülen dokumacılık işi, batı dünyasına paralel bir şekilde savaş zamanlarında hane dışına çıkmış ve kadınların fabrikalarda çalışmaya başlaması söz konusu olmuştur.²⁶⁴ İmalathanelerde çalışan kadınların özellikle tekstil sanayinde önemli bir yere sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Cumhuriyet öncesi döneme genel olarak bakıldığında kadınların kırsal alanda aile içi üretimde tarım ve hayvancılıkta üretim yaparken, kentlerde ise yoğun şekilde ev içi imalat işleriyle üretime katkıda bulundukları görülmektedir. Osmanlı kadını

²⁶¹ Mustafa Özer, Kemal Biçerli, “Türkiye’de Kadın İşgücünün Panel Veri Analizi”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, 2003-2004, s. 56.

²⁶² Nur Bekata Mardin, “Sağlık Sektöründe Kadın”, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü Yayını, Ankara, Nisan 2000, s.14.

²⁶³ Özer, Biçerli, **a.g.e.**, s.58.

avrat pazarı olarak bilinen alanlarda, yetiştirdikleri tarımsal ve hayvansal ürünlerin yanı sıra el işlerini de hem alıp hem satarak ticari olarak aktif rol oynamıştır. Hem şehirlerde ve hem de kırsal kesimde bulunan bu ticaret alanlarında Osmanlı kadınlarının ticari yapılanmada önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Bununla birlikte Osmanlı toplumunda kentlerde kadınların bir iş sahibi olması kolay olmamaktadır. En kolay iş bulabilecekleri alan olan ev içi hizmetlerde genellikle kölelerden faydalanılması, özgür kadınların iş bulabilmelerinde ve geçimlerini sağlamalarında zorluklara yol açmıştır. Geçimlerini sağlamak için kadınların yöneldikleri iş alanlarından biri çamaşır yıkamacılığı olmuş ve kiraladıkları dükkanlarda çamaşır yıkayarak geçinmeye çalışmışlardır. Öte yandan kadınlara yönelik sağlık hizmetlerinin çoğunlukla kadınlar tarafından yerine getirilmesi uygun görüldüğü için bu alanda iş bulmada kadınlar bir engelle karşılaşmamışlardır.²⁶⁵

Döneme dair veriler konusunda 1915 yılında ülkenin en gelişmiş sanayi bölgelerindeki sanayi kuruluşlarını kapsayan sanayi sayımı kadın çalışanlara dair ayrıntılı bilgileri içermektedir. Bu sayıma göre beklenenin üzerinde bir sonuçla sanayi kuruluşlarında çalışanların üçte biri kadın işçi çıkmıştır. Söz konusu kadın çalışanlar daha çok gıda ve dokuma sektöründe yoğunlaşmışlardır. Bununla birlikte ayakkabı üretimi ve şemsiye yapımı gibi alanlarda da önemli bir rol üstlenen kadın işçiler esasen dokuma ve halı fabrikalarında yoğun şekilde çalışmışlardır.²⁶⁶ Söz konusu istatistiklerde imalat sektöründe kadınların 1913'te %32, 1915'te %29 oranlarında istihdam edildiği görülmektedir. Bu oranlar özellikle pamuk ve ipek dokumacılığında %90'a yükselmektedir. Dönemde kadın katılımının %50 oranlarında olduğu diğer bir alan da tütün sektörüdür.²⁶⁷

Osmanlı'da kadın çalışanların profiline baktığımızda fabrikalarda etnik köken olarak belirgin ayrımlar göze çarpmaktadır. Bursa ipek işleme fabrikalarında çalışan kadınlar %95 gayrimüslim kadınlardan oluştururken, müslüman kadınların

²⁶⁵ Emine Dingiş, "Osmanlı Toplumunda Kadınların Üretime Katkıları", **History Studies**, C.2, S.1, 2010, s. 9-30.

²⁶⁶ Ahmet Makal, "Türkiye'de Erken Cumhuriyet Döneminde Kadın Emeği", **Çalışma ve Toplum**, S.2, 2010, s.18.

²⁶⁷ Akt; Nurcan Önder, "Türkiye'de Kadın İşgücünün Görünümü", **Çsgb Çalışma Dünyası Dergisi**, C. 1, S.1, Temmuz-Eylül 2013, s.38.

fabrikalarda çalışmaya başlaması Birinci Dünya Savaşı sonrasında olmuştur. Bu dönemde yaşanan savaşlardan ötürü erkek işgücünün yetersiz oluşu kadınları fabrikalara çeken önemli bir belirleyicidir. Öte yandan çalışma yaşamına katılan kadınlar sanayi ve hizmetler dışında yol yapımından sokak temizliğine kadar uzanan çok çeşitli işlerde çalışmışlardır. Benzer şekilde kamuda da kadın istihdamı görülmüştür. Fakat savaş sonrasında kadınların tekrar işgücünün dışına çıkarıldığını görmekteyiz.²⁶⁸ Ücretler açısından kadının durumuna bakıldığında ise, Osmanlı'da toplumsal değerler sistemi içerisinde erkeğin temel çalışan olarak görülmesi kadınların düşük ücretlerle çalışmayı kabul etmesinde önemli bir neden olmuştur. Örgütlenme olasılıklarının düşük olması ve düşük ücretleri kabul etmeleri de işveren tarafından tercih edilmelerinde etkili olmuştur.²⁶⁹ Osmanlı Devleti'nde kadınların sosyo-ekonomik anlamda asıl değişimleri batılılaşma çabalarının yaşandığı Tanzimat döneminde söz konusudur. Birinci ve özellikle İkinci Meşrutiyetin ilanı ile birlikte kadının sosyal, siyasi ve ekonomik alanda faaliyetleri artmış ve ev dışında da sosyal hayata katılımı ve çalışmasına yönelik olumlu gelişmeler yaşanmıştır. Tanzimat ile başlayan bu süreçte kadınlar toplumsal hayata bir özne olarak katılmaya başlamışlardır. Ancak kadınların bu katılımının kendi toplumsal-sınıfsal konumu ile doğrudan ilintili olduğu görülmektedir. Osmanlı toplumunda kentli ve ekonomik düzeyi iyi olan kadınlar gayrimüslim okullarda ya da evde aldıkları eğitimlerle çalışma hayatına katılırken, kentteki düşük gelirli kadınlar ise kentlerde kurulan atölye tipi çalışma alanlarında günlük 14–15 saatle ve geçimlik ücretle çalışmak zorunda kalmıştır.²⁷⁰

Osmanlı sanayisinde kadınların çalıştırılmasındaki temel belirleyici unsur her yerde olduğu gibi kız çocuk ve kadınların erkeklere göre daha düşük ücretle çalıştırılabilmesi olmuştur. Bununla birlikte kadınların imalat sanayinde dokumacılık

²⁶⁸ Makal, a.g.e., s.19.

²⁶⁹ Ahmet Makal, **Osmanlı İmparatorluğunda Çalışma İlişkileri: 1850-1920 Türkiye Çalışma İlişkileri Tarihi**. Ankara, İmge Kitabevi, 1997, s.197.

²⁷⁰ Onur Ender Aslan, "Cumhuriyet ve Kadın Memurlar", **Amme İdaresi Dergisi**, C.39, S. 4, 2006, s.38.

gibi belirli iş kollarında daha çok görülmesi işlerin cinsiyete dayalı ayrımından kaynaklanmaktadır.²⁷¹

2.3.1.2. Cumhuriyet Dönemi Kadın İşgücü

Tüm dünyada olduğu gibi kadınların çalışma hayatına katılması Türkiye’de de sanayileşmeye paralel gelişme göstermiştir. Ancak kadının ekonomik ve toplumsal hayatta yer almasının temeli Cumhuriyet Dönemi’yle birlikte olmuştur. ²⁷² 1915 Balkan Savaşı ile başlayan erkek işgücündeki azalma işgücü talebini kadınlara doğru yöneltmiş ve oluşan talep doğrultusunda kadınlar işgücü piyasasına ilk olarak geçici, daha sonra savaşların devam etmesiyle de kalıcı olarak girmişlerdir. Fakat Türkiye’de kadının gerçek manada işgücü piyasasına girişi 1950’li yıllardan sonra gerçekleşmiştir. Cumhuriyet sonrası yaşanan sanayileşme, kırdan kente göç, kadınlara tanınan siyasal, hukuki ve sosyal hakların etkisiyle kadının toplumdaki konumu, rolü ve çalışma şekillerinin hızla değişmeye başlaması bu durum üzerinde etkili olmuştur.²⁷³

Cumhuriyetin erken dönemlerinde kadın çalışanların durumu Osmanlının son dönemlerinde meydana gelen gelişmelerin uzantısı şeklindedir. Kadınların hanelerden çıkarak ilk olarak atölyelere sonrasında fabrikalara girişi Cumhuriyet döneminde de devam etmiş ve sektörel açıdan da Osmanlı dönemine benzer bir tablo çizmiştir. Kadınlar bu dönemde de ağırlıklı olarak dokuma, gıda, tütün ve içki sanayinde istihdam edilmiştir²⁷⁴

Kadın erkek eşitliğinin kamusal alanda sağlanması ve kadının çalışma hayatında aktif yer alması ideali Cumhuriyet Türkiye’sinin belirgin özelliklerinden olmuştur.²⁷⁵ Her ne kadar Atatürk’ün gerçekleştirmiş olduğu devrimlerle birlikte

²⁷¹ Akt; Önder, **a.g.e.**, s.38.

²⁷² TBMM, Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu Yayınları, Faaliyet Raporu, No: 13, TBMM Basımevi, Ankara, 2013.

²⁷³ Sevgi Işık Erol, “Türkiye’de Kadının Çalışma Hayatına Katılımının Belirleyicileri”, **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, C.2, S.3, 2015, s.1

²⁷⁴ Ahmet Makal, Gülay Toksöz, **Toplumsal Cinsiyet Dizisi: Geçmişten Günümüze Türkiye’de Kadın Emeği**, Ankara, Ankara Üniversitesi Yayınevi, 2012 s.10.

²⁷⁵ Serdar Kaypakoğlu, **Toplumsal Cinsiyet ve İletişim**, İstanbul, Naos Yayıncılık, 2003, s.45.

kadının toplumsal statüsü gelişmesine rağmen yine de çalışma hayatına katılımları çok geç gerçekleşmiştir²⁷⁶

Cumhuriyet döneminde kadın işçilere ilişkin ilk önemli veriler 1927 Sanayi Sayımı sonuçlarıdır. Bu sayım sonuçlarına göre çalışan kadın oranı % 25,58 olarak görülmektedir. Yani dörtten fazla işçi çalıştıran sanayi kuruluşlarında çalışan her dört işçiden biri kadındır. 1927–1942 yılları arasında yürürlükte olan Teşvik-i Sanayi Yasası kapsamındaki kuruluşlara ilişkin kadın istatistikleri mevcuttur. Bu istatistiklere göre, 1932–1934 yılları arasında çalışan kadınların oranı % 25 olup 1947 yılına kadar bu oranda ciddi bir değişme olmamıştır.²⁷⁷ Dönemde yaşanan hızlı sanayileşme ve kentleşmeye bağlı göçün yanı sıra cumhuriyetin kadına tanıdığı hukuksal alanda kadın erkek eşitliği ve diğer hakların da etkisiyle zamanla kadının çalışma hayatına katılımında artışlar yaşanmıştır.²⁷⁸ Fakat Türkiye’de kadınların işgücü piyasasında yer almaya başlaması gerçek anlamda 1950’lerden sonra kırdan kente yoğun göçün beraberinde getirdiği kentleşme sonucunda ortaya çıkmıştır. İlerleyen süreçlerde kadınların işgücü piyasasındaki konumları ve çalışma şekilleri de değişime uğramıştır.²⁷⁹ Kırsal alandan ayrılıp kente göç etme kent hayatının özelliklerine uyum sağlama ve zihniyet değişimi aile yapısında ve aile içi ilişkilerde de bir takım değişiklikleri beraberinde getirmiş ve kadının toplumsal konumu ile çalışma yaşamındaki yeri üzerinde etkili olmuştur.²⁸⁰

Cumhuriyet döneminde kadınların tarımsal alan dışında ücretli olarak çalışmaları artarak devam etmiştir. Bu dönemde 1930 sonrasında benimsenen devletçi iktisat politikalarının etkisi büyüktür. Türkiye’de 1937 yılında yapılan ilk iş istatistiğine göre İş Kanunu kapsamına giren işyerlerinde çalışan kadınların oranı

²⁷⁶ Faruk Kocacık, Veda B. Gökkaya, “Türkiye’de Çalışan Kadınlar ve Sorunları”, **Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, C.6, S.1, 2005, s.200.

²⁷⁷ TBMM, a.g.e.

²⁷⁸ Bennur Koca, “Çalışma Hayatı ve Kadın”, **İnönü Üniversitesi Sağlık Meslek Yüksek Okulu Dergisi**, S. 3, 2011, s.6.

²⁷⁹ Metin Berber, Burçin Yılmaz Eser, “Türkiye’de Kadın İstihdamı: Ülke ve Bölge Düzeyinde Sektörel Analiz”, **İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi** C.10, S.2, Nisan 2008, s.2.

²⁸⁰ Meryem Koray, Sevda Demirbilek, Tunç Demirbilek, “Gıda İşkolunda Çalışan Kadınların Koşulları ve Geleceği”, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, Ankara, Aralık 1999.

%18.89 iken 6 yıl sonrasında ise oran %20.70'ye yükselmiştir.²⁸¹ Sanayileşme çabalarıyla İktisadi Devlet Teşekkülleri yoluyla kadın işçi sayısında artışlar ortaya çıkmış ve bu tür sanayi kuruluşlarında çalışan kadınlar iyi ücretin yanı sıra diğer sosyal olanaklardan da faydalanmışlardır (Makal ve Toksöz, 2012: 56-58).

İlerleyen yıllarda Çalışma Bakanlığı (1946) kadınları hem çalışma hayatına katmak hem de anne olmaya teşvik etmek amacıyla işyerlerinde kreşlere dair düzenlemeler yapılmasını öngörmüştür. Fakat Ağır ve Tehlikeli İşler tüzüğü 1948 yılında çıkarılıp 1949 yılında yürürlüğe girmişken ondan daha gecikmeli olarak Gebe ve Emzikli Kadınların Çalıştırılma Şartlarıyla Emzirme Odaları ve Kreşler Hakkında Nizamname 1953 yılında çıkarılarak yaşanan gecikme dolayısıyla kadın işçiler olumsuz etkilenmiştir.²⁸²

1950'li yıllar kadın çalışanlar açısından İkinci Dünya savaşının kadın işçiler üzerindeki etkisinin yavaş yavaş yok olması ve kadın işgücünün normal düzeye gelmesi sebebiyle önemli bir dönüm noktası olarak görülmektedir.²⁸³ 1950'lerde yaşanan kırdan kente yoğun göç süreci içerisinde kadınlar kentsel yaşamın getirdiği farklı kültürel değerlerden etkilenmiş ve bu anlamda bilinçlenmeye başlamışlardır. Yine de oldukça baskın olan geleneksel tutum ve roller sebebiyle çalışma hayatında aktif olarak yer almaları mümkün olmamış, ev eksenli bir düzen içerisinde toplumsal rollerini gerçekleştirmeleri beklenmiştir.

Kentleşme sürecinde kırdan kente göç eden kadınlar, bu dönemde şehirlerde genellikle ev kadını olarak ya da resmi olmayan işlerde çalışmalarından ötürü işgücüne katılımlarında bir düşüş görülmüştür.²⁸⁴ Tarım sektöründen gelen kadınlar eğitim düzeylerinin düşük olması ve kentsel alandaki işgücüne uyum sağlayamaması dolayısıyla sanayi sektörüne dahil olamamıştır.²⁸⁵ Bu yıllarda yaşanan yoğun

²⁸¹ Ahmet Makal, "Türkiye'de 1950-1965 Döneminde Ücretli Kadın Emeline İlişkin Gelişmeler" **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**, C.56, S.2, 2001, s. 121.

²⁸² Makal, Toksöz, "Toplumsal Cinsiyet Dizisi...a.g.e., s.66.

²⁸³ A.e., s.71

²⁸⁴ Kocacık, Gökkaya, a.g.e., s.200.

²⁸⁵ Esra A. Peker, Yeşim Kubar, "Türkiye'de Kırsal Kesimde Kadın İstihdamına Genel Bir Bakış" **Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi**, C.14, S.2, 2012, s. 177.

kentleşme süreciyle birlikte kırsal alanda ücretsiz aile işçisi olarak çalışan kadınlar kentlerde yoğun şekilde hizmet sektöründe kayıt dışı şekilde çalışmışlardır.

1920’den 1950’ye değin ulaşılan istatistiki verilerde kadın işçilerin faaliyet alanlarının geleneksel olarak kadın işçiliğinin yoğun olduğu sektörlerde ağırlığını koruduğu, sektörel dağılım açısından bir değişim yaşanmadığı görülmektedir.²⁸⁶ 1970’li yıllardan itibaren özellikle şehirlerde hayat şartlarının giderek ağırlaşması ve kent kültürünün getirmiş olduğu değişime bağlı olarak çalışma hayatına katılan kadın sayısında artışlar ortaya çıkmış ve 1980’li yıllarda hizmet sektöründe yoğun şekilde istihdam olanağı bulmuşlardır.²⁸⁷ Öte yandan yine aynı dönemlerde Özal hükümetiyle hayata geçirilen serbest piyasa politikası ile birlikte ekonomik alanda yaşanan büyük değişimlerle özellikle kentlerde kadınların evde ya da atölyelerde parça başı üretim alanında yoğunlaştıkları görülmektedir.²⁸⁸ 1980’li ve 1990’lı yıllarda Türkiye’de kadın istihdamı oranının bugüne kıyasla daha yüksek oranlara (% 31,8) ulaşmış olmasında bu yıllarda kadın istihdamının çok büyük bölümü tarım sektöründe oluşu etkilidir. Fakat bu sektörde istihdam edilen kadınların büyük çoğunluğu hiçbir gelir elde etmeden ve sosyal güvenlik sistemine dahil olmadan ücretsiz aile işçisi olarak çalışanlardan oluşmaktadır.²⁸⁹

Bu dönem ve sonrası yıllarda Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne girme amacıyla oluşturduğu birçok düzenleme söz konusu olmuş ve bunların etkisi kadın istihdamı üzerinde de görülmüştür.

Konuyla ilgili 1985 yılında Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Uluslararası Sözleşmesi’ nin (CEDAW) Türkiye tarafından bazı çekinceler konularak kabul edilmesiyle birlikte devlet içinde kadınla ilgili bir koordinatör veya icracı bir birimin kurulması gerekliliği doğmuştur. Böylece Kadının Statüsü ve Sorunları Başkanlığı kurularak devlet içerisinde kadınlarla ilgili bir kurumsallaşma söz konusu olmuştur.²⁹⁰

²⁸⁶ Makal, Toksöz, “Toplumsal Cinsiyet Dizisi...**a.g.e.**, s.54.

²⁸⁷ Kocacık, Gökkaya, **a.g.e.**,s.201

²⁸⁸ Jenny B. White, **Para ile Akraba**, A. Bora (çev.), İstanbul, İletişim Yayınları, 1999, s.21-22.

²⁸⁹ TBMM, **a.g.e.**

²⁹⁰ Makal, Toksöz, “Toplumsal Cinsiyet Dizisi...**a.g.e.**, s.292.

1990'lı yılların sonlarında ise kadın emeğini teşvik amaçlı kadın girişimciliğini destekleme politikalarının oluşturulduğu görülmektedir. Bu programlar Avrupa Birliği, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı ve Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlarca da desteklenmiştir. Fakat bu tür programlar istisnalar hariç olmakla birlikte genellikle kadınlara sertifika sağlamaktan öteye geçememiş, kadınlar ev hayatına geri dönmek durumunda kalmışlardır. 1990'lı yıllarda DB ve AB gibi uluslararası örgütlerin desteğiyle kadın istihdamına yönelik bu politikaların sadece kadın girişimciliğini teşvik etme çabasına indirgenerek bu şekilde ilerleme kaydedileceği söylemi içerisine girilmiştir. Ev eksenli çalışan kadınlar 1999 yılında örgütlenme çabalarına girmişlerdir ve 2001 yılından itibaren ülkenin farklı yerlerinden ev eksenli çalışan kadınların dayanışması ve haklarının savunulması amaçlı çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar genel itibariyle kadın örgütleri aracılığıyla yürütülmüştür.²⁹¹

1990 yılına değin kalkınma planlarında kadınlarla ilgili politikaların ayrı bir başlık altında ele alınmadığı görülmekle birlikte 1990–1994 yıllarını içeren Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda kadın konusuna ilk kez başlı başına bir sektör olarak yer verilmiştir.²⁹² Öte yandan Kalkınma Planlarında toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik ilk ifadelere de söz konusu planda rastlanmakla birlikte içeriklerine bakıldığında aslında kadını aile içerisinde tanımlayan bir anlayışın hakim olduğu gözlenebilir.²⁹³

1996–2000 yılları arasında Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda insan kaynaklarının geliştirilmesi bölümünde nüfus ve aile planlaması alt başlığında kadın konusunun yine aile ve çocuk başlıklarının arasında kendine yer bulmakta olduğu ve kadınların toplumdaki olumsuz koşullarının iyileştirilmesi biçiminde özetlenecek, somut olmayan ifadelere yer verildiği görülmektedir. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2001–2005) ise kadın okur-yazarlığı, kadın istihdamı ve kadınların sağlık hizmetlerinden yararlanmasının artmasına yönelik konulara değinilerek kadınların eğitim seviyelerinin yükseltilmesi, kalkınma sürecine, çalışma hayatına ve karar alma

²⁹¹ A.e., s. 294-281

²⁹² TBMM, a.g.e.

²⁹³ Önder, a.g.e., s.40.

mekanizmalarına daha fazla katılımları için alınacak tedbirlerden bahsedilmektedir. 2007-2013 yıllarını kapsayan Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda kadın işgücü konusuna AB ortalamasına göre düşük olan işgücüne katılma ve istihdam oranlarında ilerleme kaydedilemediği, bu oranların düşük olmasının kadınların işgücüne ve istihdama yeterince katılamamasından kaynaklandığı belirtilerek değinilmiştir. 2014-2018 dönemini içeren Onuncu Kalkınma Planı'nda ise başta gençler ve kadınlarda olmak üzere işgücüne katılımın ve istihdamın artırılması, kayıt dışı istihdamın ve iş kazalarının önlenmesi, işsizliğin azaltılması ve işgücü niteliğinin yükseltilmesi ile kırılgan istihdamın azaltılması hususlarının önemini korumakta olduğu ifade edilmektedir. Bu doğrultuda kadınların karar alma mekanizmalarında daha fazla yer almaları, eğitim ve beceri düzeylerinin yükseltilmesi, istihdamının artırılması ile aile ve çalışma yaşamının uyumlaştırılmasına yönelik güvenceli esnek çalışma, kreş ve çocuk bakım hizmetlerinin yaygınlaştırılıp erişilebilir kılınması ve ebeveyn izni gibi alternatif modellerin uygulanması da söz konusu planda yer bulmuştur. Öte yandan “Kadınların işgücüne katılım ve istihdam oranlarının Plan dönemi sonunda sırasıyla yüzde 34,9 ve yüzde 31’e yükseltilmesi” somut bir hedef olarak ifade edilmektedir.²⁹⁴

Genel itibariyle bakıldığında kadının tarım ve el sanatları dışındaki çalışma yaşamında yerini alması ancak İkinci Dünya Savaşı sonrası başlayıp, planlı dönemde hız kazanan sanayileşme hamlesinin doğurduğu iç göç dalgası ile olmuştur. Türkiye’de günümüzde eğitim seviyeleri gün geçtikçe yükselen kadınlar öğretmenlik, avukatlık, mühendislik ve öğretim üyeliği gibi mesleklerde giderek artan oranlarda kendilerine yer bulmaya ve daha önce bulunmadıkları alanlarda kendilerini göstermeye başlamışlardır. Tüm geleneksel sosyo-kültürel engellere karşın bir ülkenin tarihinde çokta uzun sayılmayacak bir sürede önemli aşamalar kaydetmişlerdir. Özellikle 1980’li yıllardan sonra geleneksel olarak erkeğe özgü atfedilen girişimcilik, yöneticilik, turizmcilik, reklamcılık, bankacılık, sigortacılık vb. pek çok işte yer almışlardır.²⁹⁵ Fakat Cumhuriyetle birlikte kadınlara sağlanan birçok hak ve özgürlüğün pratiğe geçirilerek çalışma hayatına yansımaları konusunda hedeflenen amaçta kadınların günümüzde de toplumsal açıdan konumlarına bakıldığında

²⁹⁴ A.e., s.41.

²⁹⁵ A.e., s.41.

hedeflerin gerçekleştirilmesinde eksik ve aksaklıkların olduğunu görmekteyiz. Özellikle toplumsal cinsiyet kaynaklı şekillenen kadının toplumsal rolü gereği Türkiye’de kadınların çalışma hayatında konumunun geri planda tutulduğunu söylemek mümkündür.

2.3.2. Türkiye’de Kadınların İşgücüne Katılımını Etkileyen Faktörler

Türkiye’de kadınların işgücüne katılımının düşük olmasına sebep olan ekonomik ve sosyal birçok etmen bulunmaktadır. Bu etmenler aynı zamanda çalışırken karşılaştıkları sorunlardır. Bunlar arasında çalışma saatlerinin uzun, ücretlerin düşük olması, sosyal güvenlikten yoksun olma ve kayıt dışı istihdam gibi ekonomik etmenler önde gelmektedir. Öte yandan sosyo-kültürel etmenler olarak düşük eğitim, toplumsal cinsiyet anlayışı, ataerkil zihniyet ve ev içi faaliyetlerden kadının sorumlu olduğunun düşüncesi de işgücüne katılımı olumsuz yönde etkilemektedir.²⁹⁶ Türkiye’deki kadınların işgücüne katılım oranını etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla 2015 yılında panel veri analiz yöntemiyle yapılan bir çalışmada kayıt dışı istihdam, doğurganlık hızı, boşanma oranı, ekonomik kriz ve eğitimin katılımı etkileyen en önemli faktörler olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada kadınların işgücüne katılım oranını etkileyen en önemli faktörlerden ekonomik kriz ve doğurganlık hızının negatif, boşanma oranı, kayıt dışı istihdam ve eğitim düzeyinin pozitif etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan kadınların işgücüne katılım oranı üzerinde erkek işgücüne katılım oranı, erkeklerin eğitim düzeyleri, erkek işsizlik oranı, enflasyon oranı, ücretsiz aile işçisi olarak çalışanların oranı ve emekli kadınların oranının pozitif, ev kadınlarının oranının ise negatif etkisi olduğu da tespit edilmiştir.²⁹⁷ Bu bölümde söz konusu etmenlere ekonomik ve sosyo kültürel faktörler olarak ayrıntılı bir şekilde değinilecektir.

²⁹⁶ Canan Güneş, Şenay Birecikli Üçdoğruk, Zerife Yıldırım, “Çalışan Kadının Çocuk Bakım Tercihi: Havuzlanmış Verilerle Kesikli Tercih Modellerinin Karşılaştırılması”, *Sosyal Güvenlik Dergisi*, C.7, S.1, 2017, s. 125., Önder, a.g.e., s.35.

²⁹⁷ Gaye Karpat Çatalbaş, “Kadınların İşgücüne Katılımını Belirleyen Faktörlerin Belirlenmesi: Panel Veri Yaklaşımı” *KAÜ İİBF Dergisi*, S.6, C.10, 2015.

2.3.2.1. Ekonomik Faktörler

Tek kazananlı aile yapısının değişmesinde ve kadının çalışma yaşamına katılımında birçok unsurdan bahsedilebilir. Bu unsurların başında genel olarak aile bütçesine ikinci bir gelir sağlama amacı vardır. Kadınlar ev içi sorumluluklarının yanında giderek ağırlaşan hayat koşullarından ötürü ek bir gelir sağlamak amacıyla çalışma hayatına katılmaktadır. Günümüzde ekonomik açıdan ailenin zorluklarla başa çıkabilmesi için kadının piyasaya katılımı zorunlu bir nitelik kazanmıştır. Geleneksel aile yapısında kabul gören tek başına erkeğin çalışması yeterliliğini kaybetmiş ve bu da birçok kadının ekonomik baskılardan dolayı çalışma hayatında yer bulma gereğini ortaya çıkarmıştır.

Kadının ev dışında çalışmasını gerektiren önemli bir neden olarak tüketim ihtiyaçlarının artışı aynı zamanda aile geliri üzerindeki etkinliğinin de artmasına yol açan bir faktör olmuştur.²⁹⁸ Tarihsel olarak “tek erkek kazananlı aile modeli” özellikle 1980 sonrasında yerini “çift kazananlı” aile modeline bırakmış ve kadınlar yüksek oranlarda çalışma hayatında yer almışlardır.²⁹⁹ Yapılan birçok çalışma da bunu destekler niteliktedir. Bu doğrultuda kadınların işgücüne katılımının arkasındaki en önemli nedenlerinden biri olan ailenin yaşadığı ekonomik sıkıntılar kadınların çalışma hayatına katılımının benimsenmediği toplumlarda bir bakıma kadınların çalışmasının sosyal olarak kabul görmesini de kolaylaştırmaktadır³⁰⁰

Kadının çalışma hayatına katılımında yaşanan ekonomik krizlerin de etkisi görülmektedir. Ekonomik krizlerden ötürü artan erkek işsizliği kadınların piyasaya ikincil işgücü olarak katılımlarına yol açmıştır. Kadınlar azalan aile gelirini telafi etmek amacıyla işgücüne katılmak durumunda kalmıştır.³⁰¹ Bu duruma dair yapılan araştırmalarda ikame hipotezinin ön plana çıktığı görülmektedir. Hipoteze göre daha

²⁹⁸ Koray, Demirbilek, Demirbilek, a.g.e., s. 12.

²⁹⁹ Özgün Akduran, **Hane Devlet Piyasa: Kadın Emeği ve Sosyal Politikalar Bağlamında Cinsiyetlendirilmiş Bütçe**, Sosyal Araştırmalar Vakfı, İstanbul, Kayhan Matbaacılık, 2012, s.85.

³⁰⁰ Saniye Dedeoğlu, “Toplumsal Cinsiyet Roller Açısından Türkiye’de Aile ve Kadın Emeği”, **Toplum ve Bilim**, S. 86, Güz 2000, s.152.

³⁰¹ İpek İlkaracan, “Uzlaştırma Politikalarının Yokluğunda Türkiye Emek Piyasasında Toplumsal Cinsiyet Eşitsizlikleri”, **Emek Piyasasında Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Doğru İş ve Aile Yaşamını Uzlaştırma Politikaları**, İpek İlkaracan (drl), İstanbul, İTÜ Bilim, Mühendislik ve Teknolojide Kadın Araştırmaları ve Uygulamaları Merkezi, 2010, s.31.

kolay kontrol edilebilen, erkeğe kıyasla daha ucuz olan, sıkıcı ve monoton işlere, ucuz çalışma saatlerine, güvencesiz ve kötü çalışma koşullarına kolayca razı olan kadınlar, yarı zamanlı ve esnek saatli işleri daha kolay kabul etmekte ve böylelikle kriz dönemlerinde kadın istihdamında artışlar ortaya çıkmaktadır.³⁰² Türkiye’de 1980 yılından sonra yaşanan ekonomik krizlerin kadınların işgücü arzının artmasına yol açtığı görülmektedir. Fakat kadınların istihdam edildiği bu işler daha çok düşük ücretli ve herhangi bir vasıf gerektirmeyen işler olmuştur.³⁰³ Diğer taraftan krizler kadın işgücü üzerinde ters etkiye de yol açabilmektedir. Nitekim Türkiye’de 1994 ve 1998-99 kriz dönemlerinde kadın istihdam oranının düşüş yönünde seyir gösterdiği görülmektedir. Özellikle 1994 krizi kısa fakat şiddeti fazla bir kriz olduğu için kadın istihdamını da doğrudan etkilemiştir.³⁰⁴

Kadınların işgücüne katılımını belirleyen ekonomik faktörlerden bir diğeri düşük ücrettir. “Eşit işe eşit ücret” ilkesine rağmen ülkemizde kadınlar erkeklere göre daha düşük ücretler ile çalıştırılmaktadır.³⁰⁵ Ücretlendirmede yaşanan ayrımcılık ücretlerin belirlenmesinde işin içeriğinin değil, kişinin cinsiyetinin esas alınması halinde ortaya çıkmaktadır.³⁰⁶ Kadınların işgücü piyasasında karşı karşıya kaldıkları en ciddi sorunlardan olan ücret eşitsizliği daha çok özel sektörde çalışan kadınlarda yaygın olarak görülmektedir. Son yıllarda her ne kadar istihdam edilen kadınlara ödenen ortalama ücret farkı biraz daraldıysa da hala erkeklere ödenenin altındadır.³⁰⁷ Kadınların eğitim düzeyleri yükseldikçe ve aldıkları ücret ürün fiyatlarındaki artışa göre arttıkça işgücüne katılım oranları da buna paralel artmaktadır.³⁰⁸

³⁰² Işın Çetin, Mustafa Sevrüktekin, “Türkiye’de Kadın İstihdamının Geleceği”, **Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi**, C.10, S.2, Temmuz 2014, s. 52-83, s. 71.

³⁰³ Erdem Cam, “Türk İstihdam Politikasında Çalışan Kadınlar ve Uygulanan Politikalar 2: İstihdam Politikaları”, **Çelik İş Sendikası**, 2003, s. 17.

³⁰⁴ Çetin, Sevrüktekin, **a.g.e.**, s.81.

³⁰⁵ Cam, **a.g.e.**, s. 17.

³⁰⁶ Özlem Çakır, “Türkiye’de Kadının Çalışma Yaşamından Dışlanması”, **Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, S. 31, 2008, s.34.

³⁰⁷ Cam, **a.g.e.**, s.7.

³⁰⁸ Aziz Kutlar, Ekrem Erdem, Fatma Fehime, Aydın, “Kadınların İşgücüne Katılması ile Doğurganlık, Boşanma ve Ücret Haddi Arasındaki İlişki: Türkiye Üzerine Bir Araştırma”, **Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi**, C.7, S.1, 2012,s.154.

Kadınların işgücüne katılımının düşük olmasının nedenlerinden bir tanesi de kayıt dışı sektördür. Aile geçimine katkıda bulunma zorunluluğu durumunda kadınların kayıt dışı çalışmak zorunda kalabilmektedir. Şehirlerde kadınların kırsal bölgelere kıyasla daha fazla iş olanaklarına sahip oldukları söylenebilir fakat bu fırsatlar daha çok kayıt dışı sektörde yaşanmaktadır. İstatistikler kayıt dışı sektörü kapsamadığı için daha düşük ücretle ve kötü çalışma koşullarıyla çalışan kadınlar işgücüne dahil olmuyor görünmektedir. Kadınların kayıt dışı işlerde yoğunlaşması bir tesadüf değildir. Bu doğrultuda kadınların neden kayıt dışı istihdam alanını seçtiklerine dair birkaç noktanın altını çizmek gerekmektedir. Bunlar arasında küçük çocuklu kadınlar için daha esnek çalışma saatleri, toplumda kabul görmeyen “kadının çalışması” durumundan kaynaklanan sorunları yaşamamak, eşlerden izin alma konusunda yaşanan sıkıntıların daha az olması gibi durumlar bulunmaktadır. Öte yandan kadınların çalışmasının erkeklerden farklı olarak ekonomik destek olarak algılanması, kayıt dışı işlerin çoğunun ev ve ailenin yaşlıları ya da çocukları ile beraber yapılır düzeyde olması, düzenlilik gerektirmemesi, bu tür işlerin kolay ulaşılabilir olması ve işgücü piyasasında düzenli ve sürekli kalmalarını güçleştiren cinsiyete dayalı iş bölümü de kadınları bu tür işlere yönlendirmektedir.³⁰⁹

2.3.2.2. Sosyo Kültürel Faktörler

Kadınların işgücü piyasasına katılabilmesi için çoğu zaman birden çok ataerkil bariyeri aşması gerekebilmektedir. Günümüzde birçok kadının çalışmak için eşinden ya da ailede söz sahibi olan diğer aile üyelerinden onay alması gerekmektedir. Bununla birlikte oluşacak yeni düzende bir yandan piyasada çalışırken diğer yandan hane içinde kendisine düşen işlerin aksatmadan yürütmesi de beklenmektedir.³¹⁰ Gündelik hayatın sürdürülmesini sağlayan işlerin yürütülmesi olarak da tanımlanabilen yeniden üretim emeği Türkiye’de toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümünün temelini oluşturmaktadır.

³⁰⁹Dilek Kılıç, Selcen Öztürk, “Türkiye’de Kadınların İşgücüne Katılımı Önündeki Engeller ve Çözüm Yolları: Bir Ampirik Uygulama”, **Amme İdaresi Dergisi**, C.47, S.1, Mart 2014, s. 107-130. s.121., Sabahat Yasemin Korkmaz Birtane, “Türkiye’de Kadın İşgücünün Gelişimi ve AB Ülkeleri ile Karşılaştırılması”, T.C. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı, İktisat Politikası Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2011, s.57., Özge Korkmaz, “Kadınların İşgücüne Katılma Eğilimleri: Türkiye Örneği”, **Tisk Akademi**, S.2, 2016, s.303.

³¹⁰ Ayşe Atakan Gönüllü, “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Bakım Emeği”, **Mebü Sosyal Bilimler Dergisi** C.16, S.3, Eylül 2018, s.131.

Bu bağlamda hane içerisinde yaşayan kişiler için yemek hazırlamak, ütü ve temizlik yapmak, çamaşır yıkamak gibi fiziksel emek gerektiren işler toplumsal cinsiyete dayalı ataerkil işbölümünün doğal sonucu olarak genellikle kadınlar tarafından yerine getirilmektedir.³¹¹ Kelime anlamı olarak toplumsal cinsiyet (gender) kadınlarla erkekler arasında toplumsal olarak oluşturulan ve yine toplumsal olarak beklenen farklılıklara göndermede bulunan bir kavramdır.³¹² Toplumsal cinsiyet rolü dolayısıyla uğranılan ayrımcılık nedeniyle kadınlar genelde en düşük statülü ve vasıfsız işlerde yoğunlaşmakta, nadiren yönetici görevinde yer edinebilmektedir. Bununla birlikte kadınlar çalışma yaşamında cinsiyet faktörüne bağlı olarak aile ve iş yaşamını uzlaştırma konusunda zorluklarla birlikte işe giriş sırasında, ücretlendirmede, işyerinde görev ve sorumluluklar dağılırken, mesleki eğitim ve yükselme fırsatlarını kullanabilmekte, sosyal haklardan yararlanma gibi durumlarda ayrımcılıkla karşılaşmaktadırlar.³¹³ Bu duruma dair yapılan ataerkil yapının farklı şekillerde ortaya çıktığı Mardin ve Muğla’da toplam 408 evli kadınla yapılan yarı-derinlemesine görüşmeye dayalı çalışma (2016) sonucunda her iki ilde de kadınlara atfedilen toplumsal cinsiyet rolleri (çocuk/engelli/yaşlı bakımı ve ev içi sorumluluklar) ile ataerkil düşünce yapısının (eş ve ailelerinin izin vermemesi) kadınların işgücüne katılmalarına engel olan en önemli faktörler arasında tespit edildiği görülmektedir.³¹⁴

Bununla birlikte hemen hemen tüm toplumlarda kadınları çalışma hayatının dışında tutan en önemli faktörlerden birisi de çocuk sahibi olmaktır. Özellikle küçük ve bakıma muhtaç yaştaki çocukların yani erken çocuk bakım sorumluluğunun kadınların işgücüne katılım kararında etkili olduğu bilinmektedir.³¹⁵ Bu konuyla ilgili, yapılan bir çalışmada eğitilmiş kadınların çocuk sahibi olmayla birlikte, ailevi sorumluluklarını yerine getirebilmek adına çalışma hayatına ara verdikleri

³¹¹ A.e. s.103.

³¹² İhsan Toker, “Eşitlik ve Adalet Kavramları Çerçevesinde Müslüman Kadınlarda Toplumsal Cinsiyet Örüntüleri”, **AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, S.1, 2009, s. 38.

³¹³ Nuran H. Belet, “Kriz Olgusunun Kadına Yönelik Algıya ve Kadın İşgücüne Etkisi”, **Gazi Üniversitesi İİBF Dergisi**, C.1, S.15, s.1-28, 2013, s.9.

³¹⁴ Gökmen Ç. Ekiz, “Farklı Sosyo-Kültürel Yapılarda Evli Kadınların İşgücü Piyasasına Katılımı Üzerine Bir İnceleme”, Türkiye Ekonomi Kurumu (TEK), Beşinci Uluslararası Ekonomi Konferansı, Bodrum, 20-22 Ekim 2016.

³¹⁵ Güneş, Birecikli Üçdoğruk, Yıldırım, **a.g.e.**, s.126.

görülmektedir. Bu durumu etkileyen unsurlar arasında Türkiye’de çocuk ve yaşlı bakım konusunda sosyal hizmet uygulamalarının düşük maliyetli ve yaygın olmaması bulunmaktadır.³¹⁶

Her ne kadar hayat şartlarının dayatması, “kadının yeri evidir”, “evi erkek geçindirir” gibi kültürel engelleri aşındırsa da, kadınların evden çıkıp çalışma yaşamına dahil olmaları bu anlamda kolay olmamaktadır. Kadınların başta çocuk bakımı olmak üzere hane içi bakım yükümlülükleri, çalışması önündeki önemli engellerden biridir.³¹⁷ Duygusal emek olarak tanımlanan bakım emeği dolayısıyla çocuk, yaşlı, engelli ve hasta bakımı gibi “diğerkâmlık” çerçevesinde değerlendirilebilen ve ücretlendirilmeyen bakım emeği görevi özellikle kültürel bağımlılığın yüksek olduğu Türkiye gibi ülkelerde kadının görevi olarak görülmektedir.³¹⁸ Ülkemizde yasal düzenlemelerle 2006 yılından bu yana bu özellikteki ailelere aylık ödeme yapılmasına karşın ailelerin dışarıdan bu hizmeti satın alma oranı hala istenilen düzeylerde değildir.³¹⁹ Bununla birlikte 2016 yılında yapılan hane içi ücretli ve ücretsiz emek sunumunda cinsiyete dayalı bir ayrımcılığın olup olmadığını inceleyen bir çalışma ile elde edilen sonuca göre kadınların ücretli emek sunumları her eğitim, gelir ve yaş düzeyinde eşlerininkinden daha az fakat ücretsiz emek sunumları daha fazla çıkmıştır. Kadınlar işgücü piyasasına katılsalar dahi eşlerinden yaklaşık 4 saat daha fazla (3,8 kat) ücretsiz emek sunumunda bulunmaktadırlar. Çalışan kadınlar üzerindeki ücretli ve ücretsiz emek yükü (çifte mesai), çalışan kadınların gelir yoksulu olmasalar bile zaman yoksulu olduklarına işaret etmektedir.³²⁰

Öte yandan sosyal faktörler arasında kadının işgücüne katılımında en etkili olan bir diğer unsur ise eğitim düzeyidir. Eğitim faktörünün kadınların işgücüne katılımında oynadığı rol özellikle kentsel alanlarda daha belirgin hale gelmektedir.

³¹⁶ Şelale Uşen, Meltem (Güngör) Delen, “Eğitimli Kadınların Çalışma Hayatına İlişkin Tercihleri: İstanbul Örneği”, **Kamu İş**, C.11, S.4, 2011, s. 176.

³¹⁷ Belet, **a.g.e.**, s.16.

³¹⁸ Nurcan Özkaplan, “Duygusal Emek ve Kadın İş/Erkek İş”, **Çalışma ve Toplum**, C.21, S.2, 2009, s.15-23.

³¹⁹ Belet, **a.g.e.**, s.18.

³²⁰ Ekiz, **a.g.e.**

Eğitimin artması ile birlikte kadınların katılım oranları kademeli olarak artmakta ve yükseköğrenime sahip olanlar için doruk noktasına ulaşmaktadır. Türkiye’deki kadınların çoğunluğu ilkokul eğitiminden fazlasına sahip değildir. Bu durum kuşkusuz kadınların işgücüne katılımını olumsuz etkilemekte ve okullaşma açısından kadınlardan daha iyi durumda olan erkeklere nazaran onları dezavantajlı bir duruma düşürmektedir.³²¹ Türkiye’de kadınların işgücü piyasasına bağımsız bir şekilde girmesini sağlayan en önemli belirleyici eğitimidir. Eğitim aynı zamanda bireysel özgürlüğün ve ikincil konumdan kurtuluşun en önemli anahtarıdır. Kadınların eğitim durumu ile işgücüne katılım oranları arasında paralel bir ilişki bulunmaktadır. Özellikle kentte eğitim düzeyi arttıkça kadınların işgücüne katılma eğilimlerinin belirgin olarak arttığı bilinmektedir. Öte yandan eğitim sadece işgücünün üretkenliğini arttırarak ücret düzeylerinin yükselmesine imkan tanımamakta, ataerkil anlayışı zayıflatarak kadınların işgücüne katılımına toplum nezdinde de meşruiyet sağlamaktadır. Türkiye’de lise ve dengi okullar ile lise altı eğitilmiş kadınların işgücüne katılım oranlarının düşüklüğü dikkat çekmektedir. Bu anlamda ilk ve orta öğretimin işgücü piyasasında talep edilen becerileri kazandırmaktan uzak olması önemli bir neden olarak görülmesinin yanı sıra geleneksel ataerkil yapıya uygun olmayan işlerde kadınların veya genç kızların çalışmasına izin verilmemesi özellikle küçük yerleşim birimlerinde kadınların işgücüne katılımlarını engellemektedir.³²² Öte yandan eğitimle ilgili kadınların işgücüne katılımı üzerinde etkili bir diğer durum ise genç nüfusun öğrenimde geçirdiği sürenin son zamanlarda uzamış olması olarak ifade edilmektedir. Bu görüşe göre zorunlu eğitim süresinin artmasıyla birlikte kadınların işgücü piyasasına girişi gecikmektedir.³²³

Kadınların işgücüne katılım oranını etkileyen unsurlardan bir diğeri de şehirleşmedir. Türkiye 1980’li yıllardan bu yana kırsal alandan kentsel alana yüksek düzeyde göçe tanık olmuştur. Kentsel nüfusun 1988’de yüzde 51,1 olan payı, 2006’da

³²¹ Meltem Dayıoğlu, Murat G. Kırdar, “Türkiye’de Kadınların İşgücüne Katılımında Belirleyici Etkenler ve Eğilimler”, Türkiye Cumhuriyeti Devlet Planlama Teşkilatı ve Dünya Bankası Refah ve Sosyal Politika Analitik Çalışma Programı Çalışma Raporu, S.5, Ankara, Mart 2010, s.27-30.

³²² Gülay Toksöz, **Uluslararası Emek Göçü**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayını, İstanbul, 2006, s.24.

³²³ Aysıt Tansel, “İktisadi Kalkınma ve Kadınların İşgücüne Katılımı: Türkiye’den Zaman Serisi Kanıtları ve İllere Göre Yatay Kesit Kestirimleri”, **ERC Working Papers in Economics** N.1, 2001, s.5

yüzde 63,3'e çıkmıştır. Kentsel alandaki işgücü katılım oranı kırsal alandan çok daha düşük olduğundan kentsel nüfusun artan payı kadınların işgücüne katılım oranını aşağıya çekmektedir.³²⁴ Kırsal alanda ücretsiz aile işçisi olarak çalışan kadın kente göç ile birlikte eğitimsiz ve de deneyimsiz olmaları sebebiyle işgücü piyasasına hemen katılamamakta bu durum da işgücüne katılımı olumsuz yönde etkilemektedir.³²⁵

Boşanma durumu da kadınların işgücüne katılımında etkili olan bir diğer unsurdur. Boşanan kadınlar evliliğin bozulmasından kaynaklanan gelir ve refah kaybını dengelemek amacıyla işgücüne katılım göstermektedir.³²⁶

Çalışma yaşamında kadınların önüne çıkan engellerden bir diğeri de özellikle yönetici pozisyonunda çalışan kadınların karşılaştığı bir sorun olan "Cam Tavan" ya da "Cam Tavan Sendromu"dur. Cam tavan bir kadın yönetici olarak belirli bir noktaya kadar yükseldikten sonra önemli bir terfi beklediği anda adını tam olarak ortaya koyamadığı nedenlerden ötürü istediği terfiyi alamama durumu olarak açıklanabilir. Yani duruma belirli bir aşamadan sonra yükselmelerini engelleyen faktörlerin toplamı demek mümkündür. Cam Tavan adından da anlaşılacağı gibi görünmez bir engeli tanımlamaktadır. Öte yandan işgücü piyasasında yatay ve dikey olarak bir katmanlaşma söz konusudur. Yatay katmanlaşmayla öğretmen, hemşire, satış elemanı, diyetisyen, sekreter ve sosyal hizmetli gibi işler kadın işi olarak, bilim ve teknoloji, mühendislik ve montaj ile ilgili işler ise erkek işi olarak kalmaya devam etmektedir. "Cam tavan" olarak da nitelendirilen bu dikey katmanlaşma henüz çatlamamıştır. Zira orta ve üst düzey yöneticilerin büyük bir çoğunluğunu hala erkekler oluşturmaktadır.³²⁷

Kadınların işgücüne katılımında etkili olan bir diğer unsur ise psikolojik taciz olarak adlandırılan "mobbing" kavramıdır. Son yıllarda çalışma hayatının öncelikli sorunlarına bakıldığında merkezinde bu kavramın yer aldığı görülmektedir. Latince

³²⁴ Dayıoğlu, Kırdar, **a.g.e.**, s.1

³²⁵ Tansel, **a.g.e.**, s.5

³²⁶ Karpat Çatalbaş, **a.g.e.**, s.262.

³²⁷ Önder, **a.g.e.**, s.35- 51.

bir kavram olan mobbing, işyerinde psikolojik taciz, duygusal taciz, yıldırma, işyerinde duygusal linç, zorbalık gibi terimlerle karşılık bulmaktadır. Psikolojik taciz, maruz kişinin yaşına ve cinsiyetine bağlı olmaksızın ortaya çıkabilmekle birlikte oranlar kadınların erkeklere oranla daha fazla psikolojik tacize maruz kaldıklarını göstermektedir. Kanunlarda bu durumu önlemeye yönelik yaptırımlar önemli olmakla birlikte mobbingin önlenmesi için henüz yeterli mekanizmalar kurulmamıştır. Cinsel ve psikolojik taciz konusunda yapılacak çalışmalar hem kadınların işgücü içerisinde sayılarının artışına hem de çalışma barışının sağlanmasına katkıda bulunacaktır.³²⁸

2.3.3. Türkiye’de Çalışma Hayatında Kadın Algısı

Çalışma kavramının en genel anlamıyla üretim ve yeniden üretim faaliyetlerinin tümünü içermesi gerekmektedir. Bu anlamda çalışma, bir toplumda her yaştaki kadın ve erkeğin, her alanda ve her türlü üretim ilişkisi içerisinde kendisinin ve başkalarının yaşamının devamı için kullanım değeri ve değişim değeri olan mal ve hizmet üretme süreçlerini tanımlamaktadır. Oysaki kavram, kapitalist üretim ilişkileri içerisinde söz konusu geniş anlamını kaybetmiş ve neredeyse sadece piyasa için yapılan etkinlikleri anlatmak için kullanılır olmuştur. Böylece çalışma genelde hane dışında gerçekleştirilen, parasal karşılığı olan, görünen, değerli ve yararlı eylemleri ifade eden bir anlama dönüşmüştür. Bu açıdan kadın emeğinin kullanımına yönelik bütün analizler, ‘çalışma’ kavramına dikkatle yaklaşmak zorundadır. Kadınların kendileri ve ailelerine yönelik yeniden üretimi için yaptığı ve kullanım değeri olduğu halde piyasaya girmeyen, bu sebeple değişim değeri ve parasal karşılığı olmayan her türlü iş çalışmadan sayılmayarak farklı isimlerle nitelendirilmektedir. ‘Çalışma’ bu haliyle kadınların evde yaptıkları ya da ev dışında yapılmakla beraber karşılığı ödenmeyen her türlü iş olarak kabul edilmemekte, dolayısıyla görünmemekte, değersizleştirilmekte ve önemsizleştirilmektedir.³²⁹

Tarihsel olarak kadının ücret karşılığı çalışması genel itibariyle Sanayi Devrimi ile başlayan bir gelişmedir. Yaşanan söz konusu değişimle birlikte sosyo-ekonomik

³²⁸ A.e., s. 55-56.

³²⁹ Mine Tan, Yıldız Ecevit, Serpil Sancar Üşür, "Kadın Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş: Eğitim, Çalışma Yaşamı ve Siyaset" İstanbul: TÜSİAD Yayınları, Aralık, 2000, s. 113.

gelişmeler, toplumsal bakış açısını da yönlendirerek kadına aile içinde ve toplumda yeni roller yüklemiştir. Böylece artık kadın, çalışma hayatında da yerini yavaş yavaş almaya başlamıştır.³³⁰ Kadın ve çalışma bağlamında ele alınan görüşler arasında ücretli çalışmanın kadınları güçlendirici etkisi olduğu ve kadının aile ve toplum içindeki konumunu yükseltici bir güç kazandırdığı savı bulunmaktadır.³³¹ Oysaki günümüzde kadınların dünyada ve Türkiye’de nüfusun yaklaşık yarısını oluşturmalarına rağmen, ekonomik faaliyetlerde aynı oranda temsil olanağı bulamadıkları görülmektedir. Bu durum genel itibariyle toplumların kadının üstlenmesi gereken rollere dair çizdikleri çerçeveye ilişkilidir. Dolayısıyla toplumsal ve ekonomik hayatta iş tanımlarının, iş ortamının ve iş koşullarının genellikle erkek ağırlıklı belirlenmiş olması kadının çalışma hayatında ikinci plana itilmesi sonucunu da beraberinde getirmektedir.³³² Bu duruma neden olan en önemli faktörlerin başında toplumsal cinsiyet algısı gelmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin kadınlar aleyhine ortaya çıkardığı en dikkat çekici alanlardan biri kadın istihdamı ve bu doğrultuda uygulanan ücret politikalarıdır.³³³

Geleneksel anlayış kadının temel ve birincil görevini annelik ve çocuk bakımı olarak addetmektedir. Gelecek nesilleri yetiştirme görev ve sorumluluğu yüklenen kadından, bu görevi hane içinde, komşuluk ve akrabalık ilişkileri çerçevesinde özenle yerine getirmesi beklenmektedir. Ancak çalışma yaşamından uzak kalan kadın toplumsal yaşamın diğer alanlarından da uzak ve kopuk yaşamaktadır. Bu sebeple kadınların karar alma süreçlerine katılımı sınırlı gerçekleşmekte, bu nedenle kendini güçsüz ve günlük yaşamını etkileyecek kararların alımında etkisiz ve aciz hissedebilmektedir.³³⁴

³³⁰ Kocacık, Gökkaya, **a.g.e.**, s.195.

³³¹ Tan, Ecevit, Sancar Üşür, **a.g.e.**, s. 120.

³³² Kocacık, Gökkaya, **a.g.e.**, s.195.

³³³ Melahat Öneren, G. Ebru Çiftçi, Nuray Özder, “Çalışanlarda Kadın İşgücü Algısı” **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, C.3, S.2, 2014, s.331

³³⁴ Fikret Adaman, Çağlar Keyder, “Türkiye’de Büyük Kentlerin Gecekondu ve Çöküntü Mahallelerinde Yaşanan Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma”, Avrupa Komisyonu, Sosyal Dışlanma ile Mücadelede Mahalli Topluluk Eylem Programı 2002-2006 Raporu, 2006, s.2.

Öte yandan toplumun geleneksel anlayışı doğrultusunda kadın kariyeri ile ilgili konularda, aile ve iş hayatına dair kararlarında kimi zaman zorlayıcı durumlarla karşılaşabilmekte, kimi zaman ise bu durumu içselleştiren bir anlayışa bürünmektedir. Zira çalışma yaşamında önceliklerini belirlerken zaman/kariyer planlaması yapmak zorunda kalan kadın, tepe noktalara yükselmede erkeğe kıyasla geride kalmaktadır. Bu durum “iş-aile-ben” üçgenindeki kadın için çalışma yaşamına girme ve yükselme konusunda kazanımlarını sınırlarken, beraberinde sosyo-psikolojik açıdan yıpranmaları da doğurmaktadır.³³⁵

Toplumsal yapı ve anlayışın dayattığı “kadın” algısı, kadınlar üzerinde “özgüven eksikliği” olarak ortaya çıkmaktadır. Toplumun değer yargılarından yansıyan kadın algısı kadını yaptığı iş ile bağlantılı olarak değil, "kadın ve anne" olarak öne çıkarmaktadır. Bu durum kuşkusuz sadece toplumun kendi algısında değil yanı sıra çalışan kadının kendisi için de bu şekilde biçimlenmektedir. Çünkü hem içsel bir kabullenme ile hem de toplumsal kabul ettirme ile kadının önceliği evi ve ailesi olmaktadır. Değişen şartlar ve çağdaş toplum düzenine rağmen kadın için evlilik hala en önemli gelecek güvencesi olarak görülmekte ve önemini korumaktadır. Bu durumda da kadın, anne ve ev kadını olarak sorumlulukları öncelikli görmekte ve yerine getirmede zaman psikolojik yıpranmalara maruz kalabilmektedir.³³⁶

Öte yandan cinsiyete dayalı ayrımcılık kadın işgücü ile birlikte toplum üzerinde de önemli olumsuz sonuçlar yaratmaktadır. Bu olumsuz sonuçlarının yansımaları çalışma hayatında daha çok hissedilmektedir. Özellikle işyerlerinde kadına uygulanan psikolojik ve cinsel tacizler, ucuz ve adil olmayan ücret uygulamaları, ağır mesai saatleri gibi olumsuz davranışlar kadınların işgücü piyasasında cinsiyete dayalı ayrımcılığa maruz kaldıklarını göstermektedir.³³⁷ Kadınlar açısından resmi sayılara yansıyan eşitsizlik, kadınların hem kamusal hem de özel yaşantıdaki konumlarının bir göstergesidir. Kadınların eğitim süreci boyunca

³³⁵ Nilüfer Negiz, Aysun Yemen, “Kamu Örgütlerinde Kadın Yöneticiler: Yönetici ve Çalışan Açısından Yönetimde Kadın Sorunsalı”, **SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi SDU Sosyal Bilimler Dergisi**, S. 24, Aralık 2011, s.213.

³³⁶ Koray, “Çalışma Yaşamında...”, **a.g.e**, s. 119.

³³⁷ Öneren, Çiftçi, Özder, **a.g.e**, s.327.

yaşadıkları cinsiyet kökenli ayrımcılıkların, ilk, orta ve yükseköğretim kurumlarında değişik şekillerde ortaya çıkmakla birlikte, son tahlilde kadınlara ilişkin değerlerin yeniden üretimine hizmet etmektedir. Bu durumun yansımalarını ise daha çok mesleki farklılaşma boyutlarında görmekteyiz.³³⁸ Her ne kadar devlet politikaları ile kadın-erkek eşitliği yaygınlaştırılmaya çalışılsa da cinsiyete dayalı toplumsal kabulleri yıkmak her zaman kolay değildir. Bu kabullere göre yaşamın kadınlar tarafından da içselleştirildiği bilinmektedir. Bu açıdan meslekleri yoğun çalışma saatleri ve işin özel nitelikleri itibarıyla kadın ve erkek işi olarak kategorize etmek bu durumun bir göstergesidir. Mesleklerin erkek ve kadın mesleği olarak ayrılması fikrinin çoğunluk kazanması, hemşirelik, öğretmenlik ve sekreterlik mesleklerini kadın mesleği olması gerektiği fikrine çoğunlukla kadınların katılmaları bu ayrımı kadınların da içselleştirdiklerinin önemli bir kanıtıdır.³³⁹

Konuya yönelik yapılan bir çalışmada elde edilen bulgular çalışma hayatında kadın algısı hakkında önemli tespitlerde bulunmaktadır. Bu doğrultuda çalışmada erkeklerin kadınlara göre daha fazla oranda kadının çalışmasına gerek olmadığı ve kadınlara ev ortamlarında istihdam sağlanması fikrine sahip oldukları ve kadınların duygusal açıdan zayıf oldukları için çalışma hayatının zorluklarına katlanmalarının güç olduğu fikrine kadınlara göre daha fazla katılmakta oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan erkeklerin kadınlara göre daha fazla kendi cinsleri ile çalışmayı tercih etmekte oldukları da ulaşılan tespitler arasındadır. Genel anlamda bakıldığında ise toplumsal cinsiyet rolünün iş hayatında da kendini hissettirdiği ve kadının rolünün ağırlıkla annelik ve iyi bir eş olması yönünde olduğu, kadınların duygusal ve zayıf oldukları için çalışma hayatının zorluklarına katlanamayacakları fikrinin ağır bastığı düşüncesi öne çıkmaktadır.³⁴⁰

Bu doğrultuda iş yaşamı ve aile hayatının uyumlaştırılmasına yönelik politikalarda akla kadınların gelmesi, aile içi yeniden üretim faaliyetlerinin, çocuk, yaşlı ve engelli gibi diğer bakıma muhtaç bireylerin bakımından sadece kadınların

³³⁸ Fatma Gök, "Türkiye'de Eğitim ve Kadınlar", (Ş. Tekeli, Der.), **Kadın Bakış Açısından 1980'er Türkiye'sinde Kadın**, İstanbul: İletişim Yayınları, 1990.

³³⁹ Öneren, Çiftçi, Özder, **a.g.e.**, s.336-356.

³⁴⁰ **A.e.** s.355.

sorumlu olduğu anlayışı da sorgulanmalıdır. Söz konusu politikalar doğrudan kadının iş ve aile yaşamının uyumuna yönelik tartışılırken erkek işgücü çalışma yaşamının asli unsuru olarak bu tartışmaların dışında bırakılmaktadır. Çalışma hayatına cinsiyetler arası eşitlik hedefinde bu politikaların her iki cins için de uyumu konu edinilmelidir.³⁴¹ Zira söz konusu politikalar çalışma hayatında kadına yönelik mevcut algıyı değiştirmekten öte konumlarını pekiştirici bir vazife görmektedir. Kadının çalışma hayatında birçok açıdan dezavantaj içeren durumunun alt yapısında toplumsal kabuller olduğu göz önünde bulundurulduğunda konuya dair oluşturulacak politikaların bu algıyı değiştirecek nitelikte olması elzemdir. Aksi halde yapılan düzenlemeler sorunun çözümünde etkili olamayacaktır.

³⁴¹ Tan, Ecevit, Sancar Üşür, **a.g.e.**, s.186.

2.3.4. Türkiye’de İşgücü İstatistikleri İle Kadın İşgücünün Durumu

Türkiye’de işgücü piyasasında kadınlar ve erkekler eşit olarak yer almamaktadır. Erkeklerin işgücüne katılım ve istihdam oranlarında Türkiye ile gelişmiş ülkeler arasında belirgin bir fark olmamasına rağmen bu fark özellikle kadınlar için karşılaştırıldığında Türkiye’nin oldukça geride olduğu ortaya çıkmaktadır.³⁴²

Türkiye’de kadınların ücretli emek sunumlarını inceleyen çalışmalar genellikle kadınların işgücü piyasasına katılımlarına engel olan faktörlere, ücret ve kazançlarda yaşanan cinsiyet eşitsizliğine, kadınların işsiz kalma riskine ve işgücü piyasasına katılım ile yoksulluk ve ataerkil yapı arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır.³⁴³ Bu doğrultuda çalışmanın bu kısmında ilk olarak TÜİK verilerinden elde edilen 2016 yılı istatistiklerinde kadınların ücretli olarak işgücü piyasasına katılımlarına yaklaşımları incelemek yerinde olacaktır.

Tablo 1: Türkiye’de Cinsiyete ve Öğrenim Durumuna Göre Kadının Çalışmasına Yaklaşım Oranları (2016)

	Uygun	Uygun Değil
Türkiye		
	84,9	15,1
Cinsiyet		
Erkek	78,1	21,9
Kadın	91,5	8,5
Öğrenim Durumu		
Bir okul bitirmedi	78,2	21,8
İlkokul	83,0	17,0
İlköğretim/ Ortaokul veya Mesleki Ortaokul	82,8	17,2

³⁴² A.e., s. 908.

³⁴³ Ekiz Gökmen, a.g.e.

Lise, Mesleki veya Teknik Lise	88,5	11,5
Yüksekokul, Fakülte, Üniversite, Yüksek Lisans/Doktora	93,2	6,8

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

Tablo 1’de görüldüğü üzere 2016 yılı itibariyle Türkiye genelinde kadınların çalışmasının uygun olmadığı görüşü %15,1 oranındadır. Bu oranlar cinsiyete göre ayrıldığında kadınların çalışmasının uygun olmadığını belirten erkeklerde oran %21,9 iken kadınlarda ise %8,5 çıkmıştır. Günümüzde kadınların çalışma hayatına katılımı kadınlara nazaran erkekler tarafından azımsanamayacak bir oranla hala kabul görmemektedir. Duruma eğitim seviyesi açısından bakıldığında da eğitim düzeyinde ortaya çıkan farklılıklar bulunmaktadır. Eğitim seviyesi arttıkça uygun bulmama oranları azalmaktadır. Bu doğrultuda bir okul bitirmeyenlerin %21,8’i ve ilköğretim düzeyinde eğitime sahip bireylerin %17,2’si uygun değil derken yükseköğrenim düzeyinde ise %6,8’lik bir oran göze çarpmaktadır. Yükseköğrenim seviyesindeki bireylerin kadının çalışma hayatında yer almasını uygun bulmaması özellikle dikkat çekicidir. Bu durumun temelinde kadının toplumsal rolleriyle birlikte işgücü piyasasının erkek egemen yapısının yansımaları olduğu düşünülmektedir.

2.3.4.1. İşgücü

Türkiye’de kadınların işgücüne katılma oranının düşük olması işgücü piyasasının önemli sorunlarından birisidir. Her ne kadar son yıllarda oranlar artış gösterse de diğer ülkeler ile kıyaslandığında bu artış beklentileri karşılamamaktadır.³⁴⁴ Bununla birlikte kadınların işgücüne katılımı gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında demografik fırsatın en az kullanıldığı alan olarak görülmektedir.³⁴⁵

Türkiye nüfusunun diğer yarısını oluşturan kadınların işgücüne katılımı ekonomik büyüme ve kalkınmanın gerçekleştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Fakat Türkiye’de kadınların işgücüne katılımı kronik bir sorun olarak

³⁴⁴ Karpat Çatalbaş, **a.g.e.**, s.249.

³⁴⁵ Elif Öznur Acar, Andrew Fraker, “Kadınların İşgücüne Katılım Oranının Belirleyicileri: Türkiye Örneği”, **Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, C. 30, S.4, 2016, s. 918.

uzun yıllar varlığını korumaktadır. Özellikle 1990'lı yıllarda tarım sektöründe ortaya çıkan daralmayla birlikte kadınlar arasında işgücüne katılım oranı gerilemiştir. Ancak son 10 yıllık dönemde kadınların işgücüne katılımında ciddi bir artış trendi görülmektedir.³⁴⁶ Bu doğrultuda Tablo 2'de işgücüne katılım oranlarında genel anlamda artışların olduğunu görmek mümkündür. Öte yandan kadınların işgücüne katılım oranının 2010'dan bu yana genel itibariyle sürekli arttığı görülmektedir. Fakat kadınların katılım oranlarının düşüklüğü erkeklerin işgücüne katılım oranıyla kıyaslandığı zaman oldukça dikkat çekmektedir. Cinsiyetler arasındaki fark yıllar itibariyle sürekli iki katından fazla oranda seyretmektedir.

Tablo 2: Türkiye’de Cinsiyete Göre İşgücüne Katılım Oranları (15+ yaş, %)

Yıllar	Türkiye Genel Toplamı	Erkek	Kadın
2000	49,9	73,7	26,6
2005	46,4	70,6	23,3
2010	48,8	70,8	27,6
2011	49,9	71,7	28,8
2012	50,0	71,0	29,5
2013	50,8	71,5	30,8
2014	50,5	71,3	30,3
2015	51,3	71,6	31,5
2016	52,0	72,0	32,5
2017	52,8	72,5	33,6
2018	53,2	72,7	34,2
2019	53,0	72,0	34,4

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

Cinsiyete göre işgücüne katılım oranları değerlendirildiğinde Türkiye kadın istihdam oranının en düşük olduğu OECD ülkesi olmaktadır. Kadınların işgücüne katılım oranları AB ülkelerinde %66.1, OECD ülkelerinde %62.1 gibi yüksek sayılara

³⁴⁶ Güneş, Birecikli Üçdoğruk, Yıldırım, **a.g.e.**, s. 125., Tekin Akgeyik, “Türkiye’de Kadınların İşgücü Piyasasına Katılımını Etkileyen Faktörler: TÜİK Verileri Üzerine Bir Analiz”, **Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi**, C.70, 2017, s. 49.

ulaşmış iken Türkiye’de bu oran %32’lerde kalmıştır. Bununla birlikte 1990’ların başında %36.2 olan bu oranın 2013’e gelindiğinde diğer ülkelerdeki gibi artması beklenirken %11 oranında daha da azaldığı hesaplanmaktadır.³⁴⁷

Dünya Bankası’nın verilerine göre ise Türkiye’de kadınların işgücüne katılım oranları 1988 yılında %34,3 iken bu oran 2008 yılına gelindiğinde %22’ye düşmüştür. Tarihsel süreçte Türkiye’de kadınların işgücüne katılım oranı 1980’lerde pek çok gelişmiş ülke ile paralellik gösterirken 1980’lerden bugüne gelişmiş ülkelerde oranlar artarken Türkiye’de bunun aksine süreç tersine işlemiş ve kadınların işgücüne katılım oranlarında düşüş yaşanmıştır. 2006 ve takip eden yıllarda kadınların işgücüne katılım oranı açısından Türkiye’nin Avrupa, Merkez Asya ve OECD ülkeleri arasında son sırada yer aldığı görülmektedir. 1998-2008 yılları arasında kadınların işgücüne katılım oranlarının düşüşünde köyden kente göç ve bu süreçte ortaya çıkan tarımsal istihdamdaki azalış belirleyici unsur olmaktadır.³⁴⁸ Bu doğrultuda kadınların kırsal alanda işgücüne katılımları 1988–2011 döneminde %50,7’den %37.5 ‘e düşmüştür. Türkiye genelinde kadınların işgücüne katılım oranları ise 1988 yılında %34,3 iken 2004 te %24, 2012 de %29,5 olmuştur. Bu oranlar köyden kente göçün, kadının işgücüne katılımına etkisini çarpıcı olarak gözler önüne sermektedir.³⁴⁹

Bu doğrultuda kadınların işgücüne katılım oranının belirleyen unsurların incelendiği bir çalışmada elde edilen sonuçlar arasında kadın işgücüne katılım oranının Türkiye’nin ekonomik gelişmişlik düzeyi göz önünde bulundurulduğunda olması gereken seviyenin altında çıktığı görülmüştür. Yine aynı çalışmada elde edilen bir diğer sonuç ise, demografik unsurlar dikkate alındığında gerçekleşen ve tahmin edilen kadın işgücüne katılım oranı arasındaki fark azalmakla beraber halen negatif olmaya devam ettiğidir.³⁵⁰

³⁴⁷ Karpat Çatalbaş, **a.g.e.**, s.252.

³⁴⁸ Arzu Tay Bayramoğlu, Gökhan Dökmen, “Türkiye’de Kadın İstihdamı ve Mikro Kredi Uygulamaları İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme”, **Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi**, C.8, S.16, s. 41-63, 2017, s. 44.

³⁴⁹ Önder, **a.g.e.**, s.45.

³⁵⁰ Acar, Fraker, **a.g.e.**

Tablo 3: Türkiye’de Kır Kent Ayrımına Göre Kadınların İşgücüne Katılım Oranları (15+yaş, %)

Yıllar	Kır	Kent
2000	40,2	17,2
2005	33,9	18,7
2010	36,3	23,7
2011	37,5	24,8
2012	36,9	26,1
2013	36,7	28,0

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

Türkiye’de tarım sektörü kadın işgücü açısından önemli bir ağırlığa sahiptir. Yıllar itibariyle kırsal alanda kadın işgücü oranları azalmakla birlikte, Türkiye’deki kadınların önemli bir bölümü halen tarım sektöründe faaliyet göstermektedir. Kadınların işgücüne katılım oranlarının kırsal alanda daha yüksek görünmesinin başlıca nedeni Türkiye’de tarım sektörüne küçük ölçekli aile işletmeleri hakim oluşu dolayısıyla burada kadınların ücretsiz aile işçisi olarak çalışmasıdır. Ücretsiz aile işçiliği kırsal alanda oldukça yaygınken kentsel işgücü piyasasında düşük oranlarda görülmekte ve bu durum kırsal-kentsel alan arasında kadın işgücüne katılım oranlarında farklılaşmaya yol açmaktadır. Buradan yola çıkarak kadın işgücünün tarımsal faaliyetlerin ağırlıkta olduğu kırsal alanlarda ücretsiz aile işçisi olarak yer almalarına karşılık ücretli ve yevmiyeli işlerin çoğunlukta olduğu kentsel alanlarda işgücü piyasasına giremedikleri söylenebilir. Bununla birlikte Türkiye’de dünyadaki genel eğilimin aksine kadınların işgücüne katılım oranları 1950’lerin ortalarından başlayarak 2004 yılına kadar sürekli düşmüştür. Bu düşüşü etkileyen unsurların başında kırdan kente yaşanan yoğun ve sürekli göç dalgası gelmektedir. Kırsal alanda ücretsiz aile işçisi olarak da olsa yer alan kadın, kente göçle birlikte iktisaden faal nüfusun dışına çıkmaktadır. Kentlerde kadınlar ya ev kadını olarak işgücüne dahi katılmamakta ya da kayıt dışı sektörde çalışmaktadır. 1988–2011 döneminde kırsal alanda kadınların işgücüne katılım oranında %13,2’lik bir düşüş yaşanmasına rağmen kentsel alanda artışın sadece %7,1 artması bu şekilde açıklanabilir. Öte yandan kadınların katılım oranını aşağıya çeken tek unsur kırsal nüfusun azalmakta olan payı değildir. Kadınlar açısından kırsal alanlardaki işgücü katılım oranının kendisi de

azalmaktadır. Kadınlar için kırsal alanda işgücüne katılım oranındaki düşüş 2000 yılından bu yana daha belirgin bir hal almıştır.³⁵¹

Tablo 4: Türkiye’de Cinsiyete ve Eğitime Göre İşgücüne Katılma Oranları (15+yaş, %)

	Yıllar	Okuma Yazma Bilmeyen	Okuma Yazma Bilen Fakat Bir Okul Bitirmeyen	İlkokul	İlköğretim	Ortaokul Veya Dengi Meslek Okulu	Genel Lise	Lise Dengi Meslek Okulu	Yüksekokul /Fakülte
ERKEK	2010	36,8	55,2	75,1	48,7	82,3	68,1	81,2	84,3
	2011	37,8	57,5	75,2	51,7	82,5	69,7	81,2	85,3
	2012	34,0	58,2	73,3	56,0	79,8	70,1	81,3	86,1
	2013	33,8	58,2	73,3	56,6	79,8	70,1	81,3	86,1
	2014	33,6	57,3	71,9	63,8	70,4	71	80,4	85,0
	2015	30,9	55,9	71,6	72,3	61,6	71,3	81,1	86,2
	2016	30,4	56,4	71,7	82,7	56,8	71,2	81,6	86,4
	2017	32,4	56,5	71,3	90,9	56,9	71,6	81,0	86,5
	2018	31,4	56,9	70,6	92,6	58,8	72,3	81,1	86,1
	2019	32,1	56,8	68,9	93,1	58,1	71,3	80,8	85,8
KADIN	2010	16,3	20,4	25,7	19,9	24,6	30,4	39,8	71,0
	2011	17,1	21,4	27,5	21,1	25,4	30,3	39,2	70,8
	2012	16,7	20,7	28,3	20,7	27,9	30,6	38,1	70,9
	2013	17,4	20,8	29,5	21,5	27,5	32,1	39,3	72,2
	2014	16,0	21,3	28,1	24,0	22,7	31,9	39,8	71,3
	2015	16,1	21,6	28,9	28,0	20,3	32,7	40,8	71,6
	2016	15,2	21,7	29,6	33,2	19,5	33,7	41,4	71,3
	2017	15,9	22,1	30,8	33,9	19,6	34,3	42,6	72,7
	2018	16,1	21,0	31,3	33,9	22,2	34,7	42,7	71,6
	2019	15,4	21,2	30,3	33,9	23,6	34,1	42,2	71,5

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

Kadınların işgücüne katılımını etkileyen pek çok unsur olmakla birlikte aralarında en önemlisinin eğitim düzeyi olduğu ifade edilmektedir. Kadınların eğitim düzeyinde ortaya çıkan artış kadın istihdamını arttırmada önemli bir rol oynamaktadır.³⁵² Bu doğrultuda kadınların işgücüne katılımında eğitimin etkisini

³⁵¹ Önder, **a.g.e.**, s. 45-46., Dayıoğlu, Kırdar, **a.g.e.**, s.2., Gülferah Bozkaya, “Kadınların İşgücüne Katılımını Belirleyen Faktörler: Türkiye Üzerine Bir Analiz”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, C.3, S.5, Haziran 2013, s.77.

³⁵² DPT, “Türkiye’de Kadınların İşgücüne Katılımı: Eğilimler, Belirleyici Faktörler ve Politika Çerçevesi”, 2009.

görmek için Tablo 4'deki oranlar incelendiğinde kadın ve erkek çalışanlar kıyaslamasında eğitim faktörünün kadın işgücünün çalışma hayatına katılımındaki etkisinin daha büyük olduğu söylenebilir. Farklı eğitim seviyelerinde kadın ve erkek çalışanların oranları genel olarak incelendiğinde kadının işgücüne katılım oranının erkek işgücüne katılım oranına kıyasla yarısından daha az olduğu görülmektedir. Bu durum yalnızca yükseköğrenim düzeyinde farklılaşmakta ve oransal olarak aradaki fark azalmaktadır. Cinsiyetler arasındaki işgücüne katılım oranı farkının en az olduğu yüksek eğitim seviyesinden yola çıkarak, kadının işgücüne katılımında eğitimin büyük rol oynadığını söylemek yanlış olmayacaktır. Tabloda yıllar itibariyle kadınların işgücüne katılım oranlarında farklı eğitim seviyelerinde genel anlamda artışlar görülmesine rağmen, yine her dönem erkek işgücünün gerisinde kalmıştır. Eğitim düzeyine bağlı olarak kadın işgücüne katılım oranı belirgin bir oranda artarken, eğitimin erkek işgücüne katılım oranına etkisi kadın çalışanlar üzerindeki etkisi kadar belirleyici olmamıştır. Bu durum bize kadınların eğitim seviyesinde ortaya çıkan artışın işgücüne katılımını arttırdığı yönünde fikir vermektedir.

Konuyla ilgili Akgeyik (2016) tarafından yapılan ve TÜİK'in 2007-2016 dönemi verileri kapsamında kadınlar arasında işgücüne katılım trendinin boyutlarını ve bu artışı etkileyen unsurları analiz amaçlı yaptığı bir çalışmada elde edilen veriler de kadınların işgücüne katılımını etkileyen en önemli faktörün eğitim düzeyindeki artış olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar arasında üniversite mezunu kadınların diğer kadınlara kıyasla çok daha yüksek katılım oranına sahip olduğu ortaya çıkmıştır.³⁵³

Tablo 5: Türkiye’de Cinsiyete Göre İstihdam Oranları (15+ Yaş, %)

Yıllar	Genel Toplam	Kadın	Erkek
2000	46,7	24,9	68,9
2005	41,5	20,7	63,2
2010	41,3	24,0	62,7
2011	43,1	25,6	65,1
2012	43,6	26,3	65,0
2013	43,9	27,1	65,2

³⁵³ Akgeyik, a.g.e.

2014	45,5	26,7	64,8
2015	46,0	27,5	65,0
2016	46,3	28,0	65,1
2017	47,1	28,9	65,6
2018	47,4	29,4	65,7
2019	45,7	28,7	63,1

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

Türkiye’de 2010 yılı sonrasında 2019 yılına dek Türkiye genelinde istihdam oranlarının artış eğilimi içerisinde olduğu Tablo 5’te görülmektedir. Fakat cinsiyetler açısından istihdama katılım oranlarında ciddi farklılıklar bulunmaktadır. Söz konusu yıllar boyunca kadınların istihdam oranları erkeklerin istihdam oranlarının yarısından daha düşük bir seviyede gerçekleşmiştir. Kadınların yıllar itibariyle istihdam oranlarında artışlar görülse de, henüz erkeklerin istihdam düzeyine yaklaşılamamıştır. En son 2019 yılında kadınların %28,7’ si ile erkeklerin %63,1’ i istihdamda yer edinmiştir.

Kadın istihdamının düşük olması konusunda kuşkusuz birçok neden bulunmaktadır. Bunun temelinde kadınların eğitim düzeylerinin düşüklüğü istihdama katılmalarının önündeki büyük engel olarak görülmektedir. Öte yandan her ne kadar kadın istihdamının düşük olmasının temel sebebi eğitim olarak gösterilse bile evlilik ve çocuk sahibi olma gibi toplumsal cinsiyeti işaret eden etkenler de göz ardı edilmemelidir. Buna ek olarak eğitim düzeyinin önemli olmadığı sektörlerde çalışmak durumunda kalan kadınlar daha çok kayıt dışı istihdama yönelmektedir.³⁵⁴

³⁵⁴ Melek Mollaibrahimoğlu, “Feminist İktisat Türkiye’de Kadın Emeği ve İstihdamı”, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2016.

Tablo 6: Cinsiyete Göre Tarım/Tarım Dışı Sektörde Kayıt Dışı İstihdam Oranları
(15+yaş,%)

	Türkiye Geneli			Kadın			Erkek		
	Toplam	Tarım	Tarım Dışı	Toplam	Tarım	Tarım Dışı	Toplam	Tarım	Tarım Dışı
2000	51,2	-	-	69,8	-	-	44,3	-	-
2005	48,1	88,2	34,3	64,9	98,4	36,0	42,4	79,5	33,9
2010	43,2	85,4	29,0	58,4	96,1	30,7	37,1	75,6	28,5
2011	42,0	83,5	26,2	57,7	96,1	29,7	35,6	72,4	27,1
2012	39,0	83,6	24,5	54,1	95,9	27,0	32,7	72,5	23,7
2013	36,7	83,2	22,3	51,9	96,2	26,0	30,2	71,7	21,2
2014	35,0	82,3	22,3	48,4	94,4	25,9	29,3	71,8	21,1
2015	33,6	81,2	21,2	46,1	94,0	24,2	28,2	70,2	20,2
2016	33,5	82,1	21,7	44,3	94,3	24,2	28,8	72,2	20,8
2017	34,0	83,3	22,1	44,6	94,2	24,9	29,2	74,4	21,0
2018	33,4	82,7	22,3	42,1	90,9	24,9	29,4	76,2	21,2
2019	34,5	86,6	23,0	42,2	95,7	24,2	30,9	79,5	22,4

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

Türkiye’de kayıt dışı çalışmanın en fazla tarımsal alanda olduğu Tablo 6’da açıktır. Ülkemizde işgücünün kayıt dışılık oranları genel itibariyle düşüş eğilimi içerisinde. Tarım sektöründe de kayıt dışı çalışmada her ne kadar azalışlar görülse de hala çok yüksek oranlara sahiptir. En son 2019 yılında tarımsal alanda kayıt dışı oranı %86,6 çıkmaktadır. Bununla birlikte cinsiyetler itibariyle oranlara bakıldığında yine kadınların oranlarının erkek çalışanlara göre daha fazla olduğu gerçeği değişmemektedir. Kadınların kayıt dışılık oranı her yıl erkeklere nazaran yüksek çıkmıştır. Bu durum özellikle tarımsal faaliyetlerde daha dikkat çekicidir. Tarımsal alanda 2019 yılında kadınların kayıt dışı çalışma oranı %95,7 seviyesindedir. Her iki cinsin tarım dışı alanlarda kayıt dışılık oranlarına bakıldığında ise kadın çalışanların oranı yine erkeklere göre yüksektir. 2019 yılında sırasıyla kadınlarda ve erkeklerde bu oranların düşüş göstererek %24,2 ve %22,4’ ye gerilediği görülmektedir. Kayıt dışı

çalışmak en başta temel sosyal güvenlik haklarından mahrum kalmak anlamına gelmektedir. Bu mahrumiyete en fazla maruz kalan özellikle kırsal kesimde kayıt dışı çalışan kadınlardır ve genel itibarıyla ücretsiz aile işçisi niteliğinde faaliyette göstermektedirler.

Kayıt dışı istihdama ilişkin veriler kadınların işgücü piyasalarında daha kırılgan olduklarını, daha fazla sigortasız ve güvencesiz çalıştıklarını ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle kadınlar daha güvencesiz, daha belirsiz ve daha esnek işlerde çalışmaktadır. Bu durumu yani kadınların daha çok esnek ve kayıtsız işlerde çalışmaya mecbur kalmasını sadece yaş, eğitim düzeyi ve doğurganlık gibi bireysel özelliklerle açıklamak yeterli gelmemektedir. Bununla birlikte kadının içinde bulunduğu sosyal ilişkiler ve değerler bütünü ile hane içindeki yeniden üretim süreçlerinde üstlendiği geleneksel kadınlık rollerini de analize dâhil etmek bir gerekmektedir.³⁵⁵

Tablo 7: Türkiye’de Cinsiyete Göre Nüfusun İşsizlik Oranları (15+ yaş,%)

Yıllar	Toplam	Kadın	Erkek
2000	6,5	6,3	6,6
2005	10,6	11,2	10,5
2010	11,1	13,0	11,4
2011	9,1	11,3	9,2
2012	8,4	10,8	8,5
2013	9,0	11,9	8,7
2014	9,9	11,9	9,0
2015	10,3	12,6	9,2
2016	10,9	13,7	9,6
2017	10,9	14,1	9,4
2018	11,0	13,9	9,5
2019	13,7	16,5	12,4

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

³⁵⁵ Atakan, a.g.e., s. 129.

Yıllar itibariyle işsizlik oranlarının yer aldığı Tablo 7’de kadınlarda işsizlik oranlarının 2000 yılı hariç günümüze değin her yılda erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte son yıllarda artış eğilimi içerisinde olan kadın işsizliği oranları en yüksek seviyesine 2019 yılında % 16,5 ile ulaşmıştır. Aynı yıl içerisinde erkek işsizlik oranı ise %12,4 olarak görülmektedir. İşsizlik genel anlamda Türkiye’de önemli bir sorun olarak varlığını korumakla birlikte kadın işsizliğinin yüksek oluşu da bir o kadar dikkate değer bir meseledir.

Türkiye uzun dönemdir yapısal işsizlik sorunuyla karşı karşıyadır. Buna benzer bir durum kadınlar açısından da geçerlidir. Türkiye’de hem işsizlik oranları hem de işsiz kalma süreleri itibariyle sorun genel olarak ve cinsiyet açısından yapısal bir hal almıştır.³⁵⁶

Tablo 8:Türkiye’de Yaşa Göre Kadın İşsizlik Oranları (%)

Yıl	15-24	15-64	15-19	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-64	65+
2000	-	-	10,1	13,1	7,5	5,1	4,1	2,5	1,7	2,8	0,3	0,4	0,1
2005	-	-	17,6	22,1	15,5	10,2	7,9	5,3	3,9	2,6	0,7	0,9	0,1
2010	-	-	18,5	25,2	17,9	12,5	11,2	8,0	6,3	5,7	1,8	1,1	0,1
2011	-	-	15,5	23,3	15,8	11,3	9,4	7,1	5,7	4,3	2,1	0,9	0,1
2012	-	-	14,9	22,2	16,5	10,9	8,8	6,8	5,0	3,9	2,6	0,7	0,2
2013	-	-	17,5	23,9	17,1	11,9	10,5	7,9	6,1	4,7	3,2	1,6	0,1
2014	17,9	10,1	16,1	22,5	16,6	12,0	11,0	8,3	7,3	5,1	2,8	1,5	0,9
2015	18,5	10,5	18,4	24,1	17,5	12,5	10,9	8,6	7,5	6,6	4,1	2,1	0,9
2016	19,6	11,1	17,2	26,8	19,2	14,6	11,9	9,9	8,3	6,4	3,7	1,9	0,8
2017	20,8	11,1	18,3	29,5	19,2	14,2	12,4	10	7,7	6,9	3,7	2,3	1,0
2018	20,3	11,2	20,6	27,3	20,2	13,8	12,1	10,2	8,4	6,9	4,0	2,1	1,4
2019	25,4	14,0	23,8	33,3	21,9	16,5	13,6	13,1	10,9	8,0	5,2	2,2	1,7

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

Kadın işsizliği konusunda işsizliğin hangi yaş aralığında artış gösterdiği, işsizlik sorununa yönelik çözümler bulmak ve politikalar üretmek amacıyla oldukça önemlidir.³⁵⁷ Bu doğrultuda kadın işsizlik oranlarına bakıldığında zaman her yaş grubunda genel anlamda yıllar itibariyle artışların yaşandığı görülmektedir. Tabloda 2019

³⁵⁶ Aysit Tansel, H. Mehmet Taşçı, “Hazard Analysis of Unemployment Duration By Gender In A Developing Country: The Case Of Turkey, *Labour* 24, V.4, 2010, p. 506.

³⁵⁷ Seçil Gürün Karatepe, “Türkiye’de Kadın İşsizliğinin Nedenleri: İstanbul’da Eğitimli Kadın İşsizler Üzerine Bir Alan Araştırması” Basılmamış Doktora Tezi, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017, s. 137.

yılında 15-64 yaş grubunda %14,0 olan işsizlik oranı 15-24 yaş grubunda ise aynı yılda % 25,4'lük bir payla özellikle genç kadın işsizliğinin yüksekliğini ortaya koymaktadır. Tabloda dikkat çeken durumlardan bir diğeri 20-24 yaş arası kadınlarda işsizlik oranının her yaş grubuna kıyasla hep en yüksek oran oluşudur. Kadın işsizlik oranlarının genelde yüksek oluşu Türkiye'nin bu alanda öncelikle mücadele etmesi gereğini göstermektedir.

Kadınlarda genç işsizliğin yüksek seyretmesinde işgücüne katılımın yüksek olması, eğitim hayatının yeni bitmiş olması, işgücü piyasasıyla ilgili deneyimin az olması ve ailevi faktörler sayılabilir. Yaş seviyesinin yükselmesiyle kadın işsizlik oranlarının düşmesi konusunda evlenme, çocuk bakımı vb. nedenlerle kadınların işgücüne katılımın azalmasının işsizlik oranlarında düşüşe yol açtığı düşünülmektedir.³⁵⁸ Öte yandan en düşük işsizlik oranlarının ileri yaş grubunda görülmesi yaşlılık dönemlerinde kadınların çalışmayı tercih etmemeleri, emeklilik, torun bakma ya da piyasanın ihtiyaçlarına cevap verememeleri gerekçesiyle işgücünden uzak kalmaları ile açıklanabilmektedir.³⁵⁹

Tablo 9: Türkiye’de Eğitim Durumuna Göre Kadın İşsizlik Oranları (%)

Yıllar	Okuma yazma bilmeyen	Okuma Yazma Bilen Fakat Bir Okul Bitirmeyen	İlkokul	İlköğretim	Ortaokul veya Dengi Meslek Okulu	Genel Lise	Lise Dengi Meslek Okulu	Yükseköğül/ Fakülte
2000	2,2	4,3	3,6	3,4	13,0	16,6	16,1	9,1
2005	2,3	4,3	7,3	11,7	15,6	23,2	23,9	14,1
2010	2,4	6,8	8,6	16,7	18,9	24,9	22,5	15,9
2011	2,0	6,5	6,9	13,6	15,6	21,3	20,0	15,2
2012	1,4	5,2	6,4	13,2	15,4	19,0	19,4	14,7
2013	2,3	6,9	7,5	15,6	14,9	20,1	20,4	15,1
2014	3,0	7,3	7,7	13,4	15,1	19,1	19,3	15,5
2015	2,9	7,9	7,9	15,1	16,1	20,3	18,1	16,3
2016	3,2	8,9	9,1	16,3	15,0	21,1	20,6	16,9
2017	3,6	8,6	8,8	15,4	13,9	21,3	20,5	18,4
2018	3,4	9,1	9,0	16,3	14,4	20,2	20,7	17,1
2019	5,8	12,1	10,4	20,3	19,3	22,8	25,8	18,5

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

Eğitim günümüz işgücü piyasasında istihdam edilebilirlikte önemli bir anahtar vazifesi görmektedir. Eğitimin niteliğin işgücü piyasalarındaki uyumu, işsizlik oranı

³⁵⁸ A.e., 137.

³⁵⁹ Seher Gökpinar, “Türkiye’de Genç ve Kadın İşsizliği”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011, s.103.

üzerinde önemli bir belirleyicidir. Son yıllarda kadınların eğitim düzeylerinde ortaya çıkan artış bu durumun işsizlik oranlarına yansımaları kaçınılmaz kılınıştır.³⁶⁰ Bu açıdan Tablo 9'a bakıldığında kadın işsizliği yıllar itibariyle genel olarak artış eğiliminde olduğu görülmektedir. Öte yandan bu durumun her eğitim seviyesinde benzer şekilde olduğu söylenebilir. Tabloda dikkat çeken eğitimsiz ya da düşük eğitim düzeyine sahip kadınların işsizlik oranlarının daha az çıkması işgücü piyasasına katılımlarının düşük düzeyde kalmasından kaynaklanmaktadır. İşgücü piyasasına katılım sağlamayan kişilerin işsizlik durumundan bahsedilememektedir. Bununla birlikte ortaokul ve lise düzeyinde ortaya çıkan işsizlik oranlarının yüksek oluşunda verilen eğitim ile işgücü piyasasının gereklerinin ne derece uyum sağladığı konusu akla gelmektedir. Bu açıdan tabloya bakıldığında 2019 yılında 25,8 oranıyla lise dengi meslek okulu grubundaki işsizlik oranı dikkat çekmektedir.

Eğitimli kadın işsizliği oranında artışların yaşanma nedenleri çok çeşitli olabilmektedir. Bu nedenler arasında ilk olarak kadınların daha fazla yüksek eğitime sahip olmasından ötürü daha fazla işgücüne katılmaları, piyasa ile eğitim sisteminin uyumsuzluğu bununla birlikte sektörün istediği nitelikte mezun bulamayışı, eğitimli kadın işgücünün iş beğenmeyişi, işverenin daha ucuza eleman çalıştırma isteği ve işgücü piyasalarındaki cinsiyete dayalı ayrım gibi faktörlerin etkisi bulunmaktadır. Eğitim düzeyi düşük kadınların işsizlik oranlarının yüksek olmasında ise, işgücü piyasasının nitelikli eleman isteğini karşılayamamasının etkili olduğu söylenebilmektedir.³⁶¹

³⁶⁰ Gürün Karatepe, **a.g.e.**, s. 138.

³⁶¹ **A.e.** s. 138.

2.3.4.2. İşgücüne Dahil Olmayanlar

Türkiye’de kadınların işgücüne katılım oranlarının son yıllarda yeniden artış eğilimine girmekle birlikte 1950’li yılların ortalarından itibaren düşüş eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu düşüşün asıl sebebi, kırdan göçerek tarımsal faaliyetlerden uzak kalan kadının işgücüne dahil edilmemesidir. Kırsal alanda kadınlar ekonomik getirileri ve sosyal güvenlikleri olmaksızın ücretsiz aile işçileri olarak işgücüne katılmakta iken kentlerde yaşayan kadınların önemli bir kısmı ise ev kadını sıfatıyla işgücü istatistiklerine dahil edilmemektedir. İşgücü hesaplamalarına dahil edilmeyen bu kadınların işsiz kalmaları da teorik olarak mümkün değildir. Bu sebeple söz konusu grubun işsizliğinin önlenmesi konusu herhangi bir istihdam politikasında yer almamaktadırlar. Kırsal kesimde çalışan ve istatistiklerde işgücüne dahil nüfus olarak kabul edilen kadınların çalışmaları esasen ücret, çalışma şekilleri, sosyal güvenlik ve iş sözleşmesi gibi istihdamın zorunlu unsurlarını içermemektedir. Bu anlamda ev kadını olarak nitelendirilen kadınlardan nitelik olarak farklı değildirler. Kırsal kesimde ücretsiz aile işçisi olarak çalışan kadın, ücret almaksızın ve sosyal güvenlik haklarından yoksun şekilde ekonomik bir değer üretiyorsa, benzer şekilde ev kadını olarak tanımlananlar da bir iş sözleşmesine dayanmaksızın, ücret ve sosyal güvenlikten yoksun şekilde ekonomik değer üretmektedir. Aralarındaki fark kentsel alanda yaşayan kadınların işgücü hesaplamalarına dahil edilmemesinden ibarettir. Temelde işgücünde oransal olarak kaydedilen bu azalışın kadınların fiili durumundan değil işgücüne katılımın hesaplanış biçiminden kaynaklandığını söylemek mümkündür.³⁶²

³⁶² Önder, a.g.e., s.36-37.

Tablo 10: Cinsiyete Göre İşgücüne Dahil Olmayanlar (Bin,%)

Yıllar	Genel Toplam (Bin)	Erkek		Kadın	
		Bin	Oran %	Bin	Oran %
2000	23,133	6,025	26,0	17,108	74,0
2005	25,905	6,969	27,0	18,936	73,0
2010	26,901	7,544	28,0	19,357	72,0
2011	26,876	7,453	27,7	19,414	72,3
2012	27,385	7,804	28,4	19,581	71,6
2013	27,337	7,814	28,5	19,523	71,5
2014	28,200	8,089	28,6	20,112	71,3
2015	28,176	8,120	28,8	20,056	71,1
2016	28,185	8,133	28,8	20,052	71,1
2017	28,251	8,166	28,0	20,085	71,0
2018	28,380	8,206	28,0	20,174	71,0
2019	28,920	8,509	29,0	20,411	70,5

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

Tablo 10’da Türkiye’de yıllar itibariyle işgücüne dahil olmayan nüfus sayısının arttığı görülmektedir. Duruma cinsiyetler açısından bakıldığında kadın ve erkeklerin sayılarında da bu anlamda artışlar olduğu ortadadır. Öte yandan işgücüne dahil olmayanlar arasında kadınların ağırlıklı olarak yer aldığı dikkat çekmektedir. Kadınlar tabloda yer alan yıllar boyunca işgücüne dahil olmayan nüfus içerisinde erkeklerle nazaran iki katından fazla oranlara sahip olmuştur. En son 2019 yılında işgücüne dahil olmayan nüfus içerisinde erkeklerin oranı %29,0 iken kadınların oranı ise %70,5 olarak gerçekleşmiştir. Kadınların işgücüne dahil olmama oranlarının yüksek oluşu bu durumun altında yatan nedenlere bakılması gereğini ortaya çıkarmaktadır. Bu amaçla Tablo 11 incelendiği zaman kadınlar arasında ev işleriyle meşgul olma nedeni önde gelmektedir.

Tablo 11: Cinsiyete Göre İşgücüne Dahil Olmama Nedenleri (Bin)

		İşgücüne Dahil Olmayan Nüfus	İş Bulma Ümidi Yok	İş Aramayıp Çalışmaya Hazır Olan/Diğer	Mevsimlik Çalışanlar	Ev İşleriyle Meşgul	Öğrenci	Emekli	Çalışamaz Halde	Diğer
ERKEK	2000	6 025	83	628	260	-	1.756	1.835	816	648
	2005	6 969	292	426	81	-	1 981	2 528	1 132	530
	2010	7 544	416	462	15	-	2 210	2 847	1 238	355
	2011	7 453	406	446	13	-	2 175	2 844	1 232	336
	2012	7 804	479	463	13	-	2 256	2 959	1 277	358
	2013	7 814	401	485	13	-	2 244	3 006	1 307	359
	2014	8 089	370	614	27	-	2 220	3 003	1 410	445
	2015	8 120	416	582	26	-	2 211	3 156	1 351	377
	2016	8 133	406	584	24	-	2 220	3 201	1 351	345
	2017	8 166	370	535	28	-	2 204	3 322	1 317	390
	2018	8 206	311	512	55	-	2 148	3 406	1 344	429
	2019	8 509	368	512	35	-	2 089	3 710	1 279	517
KADIN	2000	17 108	49	380	339	12.339	1.144	443	1.359	1.055
	2005	18 936	194	651	310	12 703	1 472	584	1 966	1 056
	2010	19 357	300	835	49	11 914	1 912	730	2 156	1 461
	2011	19 414	271	821	50	11 872	2 043	772	2 174	1 410
	2012	19 581	212	840	51	11 992	2 153	836	2 182	1 316
	2013	19 523	237	956	37	11 463	2 221	831	2 360	1 419
	2014	20 112	246	1 255	67	11 589	2 250	824	2 512	1 368
	2015	20 056	260	1 144	68	11 498	2 275	926	2 527	1 359
	2016	20 052	252	1 177	64	11 098	2 320	958	2 685	1 498
	2017	20 085	267	1 092	58	11 133	2 263	1 045	2 692	1 535
	2018	20 174	236	1 112	100	11 061	2 324	1 130	2 696	1 515
	2019	20 411	259	1 147	68	11 359	2 286	1 250	2 626	1 416

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

TÜİK verilerinde işgücüne dahil olmama nedenleri arasında ev işleriyle meşgul olma kadınlar için en fazla sayıya sahip iken erkekler de ise en fazla emeklilik dolayısıyla işgücüne katılım sağlanmadığı görülmektedir. Ev işleriyle meşgul olma meselesine cinsiyetler bazında bakıldığında durum dikkat çekicidir. Zira ev işleriyle meşgul olma sebebiyle işgücüne dahil olmama durumu erkeklerde sıfır iken, kadınlar arasında en yüksek düzeyde görülmektedir. Bu sebeple işgücüne dahil olmama durumu her ne kadar yıllar itibariyle düşüş gösteriyor olsa da hala çok yüksek oranlara sahiptir. Bu durumun sebebini toplumsal cinsiyet temelinde ev işlerinde sorumluluğun kadına ait olduğu anlayışında aramak yanlış olmayacaktır. Öte yandan tabloda dikkat çeken bir diğer oran ise kadınların eğitim dolayısıyla işgücüne dahil olmama durumunun yıllar itibariyle artıyor oluşudur. Bu durum kadın işgücü açısından olumlu

bir gelişmedir. Zira eğitimi unsurunun kadınların işgücü piyasasına katılımları konusunda önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir.

Tarımdan sanayi toplumuna doğru hızlı değişim sürecinde kadının çalışma yaşamına katılımı da bu paralelde değişiklik göstermiştir. Kadına iş hayatında duyulan ihtiyaç artmış ve bu süreç aile yapısında da değişikliklere neden olmuştur. Eşlerin her ikisinin de çalıştığı çocuklu aile sayısında artışlar meydana gelmiştir. Fakat bu süreçte toplumun kadından beklediği rol ve davranışlarda benzer bir değişimden bahsetmek mümkün değildir. Günümüzde hala kadından bir yandan aile içinde (çocuk bakımı, eşe bakmaktan sorumlu olma, ev işleri, vb.) geleneksel rollerine uygun davranışlar beklenirken diğer yandan eşit birey olarak çalışma hayatına katılma imkanı da sağlanmaktadır.³⁶³

Tablo 2: Hanedeki Küçük Çocukların Gündüz Bakımı Oranları, 2016 (%)

Bakımın kim tarafından yapıldığı	Türkiye Geneli
Anne	86,0
Anneanne/Babanne	7,4
Kreş veya anaokulu	2,8
Bakıcı	1,5
Diğer yakın akraba veya komşu	1,3
Birden fazla gündüz bakımı olan	1,0

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, (Çevrimiçi) <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>, 20 Ekim 2020.

Bu doğrultuda kadının toplumsal rolleri arasında görülen bakım yükümlülüğü konusundaki durumunu görmek üzere Tablo 12'deki veriler anlamlı olmaktadır. Tabloda hanedeki küçük çocukların bakımı konusunda sorumluluğun %86,0 oranında anne tarafından sonrasında ise %7,4 oranında ise ailenin kadın büyüklerince yerine getirildiği görülmektedir. Bununla birlikte resmi bakım kurumlarından yararlanma

³⁶³ Ayşe Eyüpoğlu, Şemsa Özar, H.T. Tanrıöver, **Kentlerde Yaşayan Kadınların İş Yaşamına Katılım Sorunlarının Sosyo- Ekonomik ve Kültürel Boyutları**, Başbakanlık K.S.S.G.M Yayınları, Ankara:, Cem Web Ofset, 2000.

oranın (%2,8) düşük oluşu dikkat çekmektedir. Diğer bir dikkat çeken detay ise küçük çocukların bakımında erkeklerin rolünün tabloya hiç yansımamış olmasıdır. Çocuk bakımının esasen kadınların görevi olduğu düşüncesi bu veriler yoluyla desteklenmektedir.

Tablo 12’de bakımın anne tarafından karşılanma oranının ilk altı ay zorunlu anne sütü hakkını kullanan çalışan anneler, çocuğun sağlıklı gelişimi için 2 yıl düzenli anne sütü ile beslemek amaçlı ücretsiz izin kullanan çalışan anneler ve esnek çalışma şartlarına sahip anneler ile ev kadınlarını da kapsadığı düşünüldüğünde %86 oranı anlamlandırılabilme³⁶⁴ birlikte çocuk bakımının kurumsallaşmasındaki yetersizliğin erkeklere nazaran kadınların çalışma hayatını doğrudan etkilediği de bilinmektedir.³⁶⁵ Eğitimli, gelir düzeyi yüksek işlerde çalışanlar bakım hizmetlerini piyasadan satın alarak bu yükümlülüklerinden kurtulabilirken, vasıfsız işlerde çalışan kadınlar için bu pek mümkün olmamaktadır. Eğer çevrede bakım hizmetlerinin devredilebileceği anne, kız kardeş gibi yakınında “başka kadınlar” yoksa kadınların çalışarak elde edeceği gelir bu hizmetleri satın almanın maliyetiyle neredeyse aynı olmaktadır. Bu nedenle çoğu kadın açısından istemesine rağmen çalışmak üzere evden çıkmanın bir anlamı kalmamaktadır.³⁶⁶ Bu durum kadınların işgücü piyasasından kısa ya da uzun süreli olarak çekilmesine yol açmaktadır.

2.3.5. Hayat Boyu Öğrenme Doğrultusunda Türkiye’de Kadın İstihdamını Artırmaya Yönelik Düzenlemeler

Kadınlar toplumların ilerlemesinde önemli etkileri olan üyeler olarak söz konusu toplumda ne derece etkin ve üretken oldukları toplumun o derece gelişmişliğini belirlemektedir. Bu nedenle kadın işgücünün yapısı ve kadın istihdamı konusu

³⁶⁴ Nursena Öztürk, “TÜİK 2016 Aile Yapısı Araştırması Raporu Çerçevesinde Türk Aile Yapısının Değişimi”, Çevrimiçi https://www.academia.edu/38051495/TU%C4%B0K_2016_A%C4%B0LE_YAPISI_ARA%C5%9ETIRMASI_RAPORU_%C3%87ER%C3%87EVES%C4%B0NDE_T%C3%9CRK_A%C4%B0LE_YAPISININ_DE%C4%9E%C4%B0%C5%9E%C4%B0M%C4%B0, 29.02.2019.

³⁶⁵ Yıldız Ecevit, “Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği: Sorunlar, Öncelikler ve Çözüm Önerileri,” TÜSİAD, İstanbul, 2009.

³⁶⁶ Belet, a.g.e., s.16.

günümüzde önemini giderek artırmaktadır.³⁶⁷ Bir ülkenin ekonomik olarak refahı ve kalkınmışlığı açısından kadının işgücü piyasası içinde yer alması son derece önemli denilmektedir fakat işgücü piyasası içinde hangi pozisyonda yer aldığı da konunun önemli bir başka boyutudur.³⁶⁸ Zira işgücü piyasasında kadınların istihdam edildiği işler daha çok düşük ücretli, sosyal güvencesiz ve ağır çalışma koşullarını içeren işlerdir. Öte yandan kadınların işe girerken ve çalışırken karşılaştıkları ayrımcılığın önlenmesine ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına yönelik girişimlerde bulunacak ve bu konudaki gelişmeleri izleyecek mekanizmalar bulunmamaktadır. Rakamların çarpıcılığı sorununun sadece ekonomik terimlerle irdelenmesi gereken bir konu olmaktan öte sosyal, kültürel ve siyasal açıdan da ele alınması gerektiğini göstermektedir³⁶⁹

Türkiye kadın haklarının yasal çerçevesini ilk oluşturan ülkelerden olmasına rağmen ne yazık ki kadınlara yasal zeminde vermiş olduğu hakların fiili durumda işlerlik kazanmasını yeterince sağlayamamıştır. Kadının ekonomik ve sosyal yaşama katılmasına yönelik toplumsal bakış açısının olumsuz izlerinin devam ediyor oluşu bu durumun temel nedeni olarak görülmektedir.³⁷⁰

Kadınların ev dışında işgücü piyasasına katılarak ücretli olarak çalışması erkek işgücüne göre önemli toplumsal değişimler gerektirdiğinden çelişkileri de beraberinde getirmektedir. Eğitim seviyesi yükselen ve sosyo ekonomik anlamda toplumsal yaşama katılımları artan kadınlar piyasada varolan kadın erkek eşitsizliğinin değişmesi yönünde taleplerde bulunmaktadır. Söz konusu her alanda eşitlik isteminin kadınlık ve annelik gibi geleneksel roller üzerinden kimi sorunlar yarattığı görülmektedir. Ortaya çıkan bu sorun ve çelişkilerin giderilmesi konusunda hem kültürel değişimlere hem de yaygın ve uygulanabilir kurumsal düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır.³⁷¹ Bu

³⁶⁷ Mediha Mine Çelikkol, Habibe Günsel Doğrul, “Yaratıcı Sınıf İçerisinde Yer Alan Mesleklerde Kadınların Durumu: Türkiye Üzerine Bir İnceleme”, **TİSK Akademik**, S.1, 2017, s.118.

³⁶⁸ Berber, Eser, **a.g.e.**, s.14.

³⁶⁹ Belet, a.g.e., s.19.

³⁷⁰ Ö. Faruk Çolak, Cem Kılıç “Yeni Sanayileşen Bölgelerde Kadın İşgücü Arzı: Şanlıurfa Örneği”, Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu, Yayın No: 214, Kasım 2001.

³⁷¹ Meryem Koray, “Çalışma Yaşamında Kadın Gerçekleri”, **Amme İdaresi Dergisi**, C.25, S.1, 1992, s.94.

anlamda işgücü piyasasında çocuk sahibi olan kadınların çocuk bakım tercihlerinin incelenmesi ve ihtiyaç duyulan politikaların geliştirilmesi önemlidir. Türkiye’de aile bağları güçlü olduğu için aile fertleri ve akrabalarından ücretsiz veya düşük maliyetli ve resmi olmayan çocuk bakım alternatiflerine ulaşmak mümkün olabilmektedir. Fakat toplum yapısında ortaya çıkan değişimler günümüzde geniş aileden çekirdek aileye doğru bir geçişi hızlandırmakla bu alternatife ulaşma imkanını da azaltmaktadır. Bu noktada ihtiyaç duyulan ise devlet politikaları ile anaokulu/kreş gibi ücretli olan resmi bakım alternatiflerinin geliştirilmesi ve teşvik edilmesidir. Öte yandan kadınların işgücü piyasasında ücretli bakım alternatifine yönelebilmesi için elde ettiği gelirin bakım maliyetinin üzerinde olması önemlidir. Çünkü tersi durumda kadınlar işgücüne dahil olmamayı tercih ederek çocuğuna kendisi bakacaktır. Çocuk bakımında resmi bakım alternatifleri hem çocuğun gelişimi ve sosyalleşmesi hem de annenin çalışma hayatından uzaklaşmaması açısından büyük önem taşımaktadır. Konuyla ilgili Güneş, Birecikli ve Yıldırım (2017) tarafından yapılan bir çalışmada 1993 ve 2008 yılları arasındaki verilerden yola çıkılarak Türkiye’de çocuk bakım tercihi konusunda yıllar bazında anlamlı bir değişiklik olmadığı görülmüş ve söz konusu yıllarda geliştirilen kreş/anaokulu gibi ücretli bakım alternatiflerini özendirici devlet politikalarının yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.³⁷²

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği her toplumda görülmekle birlikte toplumun kültürel ve tarihsel karakteristiklerine göre farklılıklar göstermektedir. Bu açıdan her toplumda kadını çocuk bakımı ve ev işleri gibi yeniden üretim faaliyetlerinin yapıldığı alanla sınırlayan bir algı mevcuttur. Dolayısıyla kadınların işgücüne katılımını arttırmak için uygulanabilecek önemli politikalardan biri bu algının kırılması için eğitim programlarının geliştirilmesi olmalıdır. Öte yandan ev işleri, çocuk ve yaşlı bakımı gibi yeniden üretim faaliyetlerinin ailenin diğer üyelerine özellikle kız çocuklarına transfer edilip edilmemesi de bu anlamda önem taşımaktadır. Söz konusu sorumlulukların kız çocuklarına devredilmesi onların eğitimini etkileyen önemli etmenlerden birisidir. Türkiye’de özellikle doğuda ve kırsal bölgelerde kız çocukları ev işleri sebebiyle okula gidememekte ve bu durum döngüsel bir etkiyle kadınların

³⁷² Güneş, Birecikli Üçdoğruk, Yıldırım **a.g.e.**, s.132.

işgücüne katılımı üzerinde bir engele yol açmaktadır. Dolayısıyla çocuk bakımı yardımlarının teşviki, kadınların işgücüne katılımını olduğu kadar kız çocuklarının okullaşma oranlarını da artırma potansiyeline sahiptir. Ayrıca kadınlara yönelik işgücü piyasasında var olan ayrımcılık ve kadınların iş bulma konusunda yaşadığı sıkıntılar ailelerin kız çocuklarının eğitime daha az kaynak ayırmasına neden olmakta ve bu durum kadınlarda daha düşük işgücüne katılım durumu yaratmaktadır.³⁷³

Kadınların işgücüne katılım oranlarının artırılmasına yönelik bakım hizmetlerinin kamusal alana yayılması ve çocuk bakımı için ücretsiz kreşlerin ve gündüz bakımevlerinin sayısının artırılması önemlidir. Bu anlamda mevcut 25522 sayılı Gebe veya Emziren Kadınların Çalıştırılma Şartlarıyla, Emzirme Odaları ve Çocuk Bakım Yurtlarına Dair Yönetmelik'in değiştirilerek, işyerlerinin çocuk bakımevi açarken sadece kadın sayısını değil, çocuklu erkek sayısını da dikkate alması bu tesislerin sayısının artmasını sağlayacaktır.³⁷⁴

Türkiye'de son yıllarda kadınların istihdama katılımını artırma yönünde çeşitli politikaların izlenmekte olduğu görülmektedir. 10. Kalkınma Planı'nda da Türkiye'nin 2030 yılına değin demografik fırsat penceresinden yararlanabileceği ve bunun en iyi yolunun ise kadınların işgücüne katılımının artırılması yoluyla sağlanacağı ifade edilmektedir.³⁷⁵ Öte yandan izlenen politikalar çerçevesinde Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde cinsiyete dayalı ayrımcılığı önlemek için kadınlar lehine çeşitli düzenlemeler yapmıştır. Bunların başında 2002 yılında yürürlüğe giren Medeni Kanun'da cinsiyet ayrımcılığı ile ilgili maddelerin kaldırılması gelmektedir. Örneğin, aile reisliği kavramının kaldırılması, evlilik birliği sırasında edinilmiş malların eşit paylaşılması, eşlerin eşit hak ve yükümlülüklerinin güvenceye alınması gibi alanlarda kadınlar lehine düzenlemeler getirilmiştir.³⁷⁶ Her ne kadar uygulanan cinsiyet eşitliği politikaları kadınların işgücü piyasasındaki konumlarını değiştirecek yönde olsa da

³⁷³ Dedeoğlu, **a.g.e.**, s. 139-170., World Bank-State Planning, "Organization Female Labor Force Participation in Turkey: Trends, Determinants and Policy Framework", World Bank, Washington, 2009.

³⁷⁴ Ekiz, **a.g.e.**

³⁷⁵ Kalkınma Bakanlığı, Onuncu Kalkınma Planı: 2014-2018, Ankara, 2013.

³⁷⁶ Çetin, Sevüktekin, **a.g.e.**, s. 70.

halen özel sektörde kadınların örneğin hamileliği nedeniyle izne ayrılması gibi nedenler maliyet arttırıcı unsurlar olarak görülmektedir. Bankacılık gibi kadın emeğinin yoğun olduğu sektörlerde dahi işe alımlarda kadınlara evlilik ve çocuk sahibi olma niyetlerinin sorgulandığı bilinen bir gerçektir.³⁷⁷

Türkiye’de işe alma, terfi ve ücret politikalarında kadınlara karşı açık ayrımcılık yapmak yasal olarak mümkün değildir. Öte yandan kimi koruyucu hükümler ise kadınların çalışma ve kazanç olanaklarını sınırlayabilmektedir. Örneğin kısa zaman öncesine kadar kadınların bazı istisnalar dışında gece işlerinde çalıştırılması yasaklanmıştı. 2002’de kabul edilen güncel İş Kanunu bu hükmü yürürlükten kaldırmıştır. Fakat diğer hükümler yürürlükte kalmıştır. Örneğin kadınlar kömür madenlerinde, yeraltı ocaklarında ya da tehlikeli işlerde çalışmamaktadır.³⁷⁸ Bununla birlikte yasal anlamda erkek işçilere kıyasla kadın işçilerin maliyetini arttıran hükümler de mevcuttur. Örnek olarak; İş Kanunu çocuk bakımını halen annenin sorumluluğu olarak görmekte ve 100’den fazla kadın işçi çalıştıran işyerlerinin emzirme odaları kurmalarını, 150 ya da üstünde kadın işçi çalıştıranların ise gündüz bakım (kreş) hizmeti sağlamalarını gerektirmektedir. Gündüz bakım hizmeti sağlama gerekliliğinin toplam işçi sayısına değil de kadın işçilerin sayısına dayandırılması, kadın ve erkek işçilerin istihdam maliyetinde bir farklılık ortaya çıkarmaktadır. Bunun dışında İş Kanunu’nda yakın zamanda yapılan en önemli değişiklik, doğum izninin on iki haftadan on altı haftaya uzatılması ve bu iznin üç hafta haricinde tamamını çocuğun doğumundan sonra kullanma esnekliğinin getirilmesi ile ilgilidir. Kanun aynı zamanda kadınların on altı haftalık ücretli doğum izninin sona ermesinden sonra altı ay ücretsiz izin kullanımına imkan sağlamaktadır. Doğuma ilişkin yeni hüküm kadınların iş bağlantılarını korumalarına olanak vermesine karşın işverenlerin kadın işçi çalıştırmaktan kaçınmasına da sebep olabilmektedir. Bu açıdan dile getirilmesi gereken bir diğer husus ise kanunda babalık iznine ilişkin herhangi bir hükmün var olmayışıdır.³⁷⁹

³⁷⁷ Saniye Dedeoğlu, “Eşitlik mi Ayrımcılık mı? Sosyal Devlet, Cinsiyet Eşitliği Politikaları ve Kadın İstidamı”, **Çalışma ve Toplum**, S. 21, 2009.

³⁷⁸ Nurhan Süral, “Legal Framework for Gender Equality at Work in Turkey”, **Middle Eastern Studies**, C.5, S.43, 2007.

³⁷⁹ Dayıoğlu, Kırdar, **a.g.e.**, s.10.

Dünyada ve Türkiye’de kadınların işgücüne katılımının ve istihdamının artırılmasının en temel koşulunun kadınların eğitim seviyesinin arttırılması fikri kabul görmektedir. Zira eğitim düzeyinin artması ile kadınlar daha nitelikli ve yüksek katma değer yaratan işlerde istihdam olabilmektedir. Bu sebeple kadınların istihdama katılımlarının, özellikle de insana yakışır işlerde istihdamının artırılabilmesi için öncelikle kadınların iyi eğitime sahip olmaları gerekmektedir. Türkiye’de kadınların sosyo-ekonomik hayata özellikle de istihdama daha fazla oranda katılımı konusunda hayat boyu öğrenme kapsamında son yıllarda kamu kurumlarında, özel sektörde, yerel yönetimlerde, üniversitelerde ve sivil toplum kuruluşlarında ciddi farkındalık çalışmaları yürütülmektedir. Bununla birlikte kadın istihdamının artırılması konusunun özellikle kamu kurumları tarafından bir devlet politikası olarak kabul edilmesi oldukça önemlidir. Dolayısıyla kadın istihdamının artırılması ve gelişmiş ülkelerin sahip olduğu istihdam oranlarına ulaşılabilmesi için bu alanın önemine ulusal belgelerde yer verilmesi ve mevzuatta buna göre gerekli düzenlemelerin yapılması büyük önem taşımaktadır.³⁸⁰

Son olarak kadınların çalışma hayatı içinde daha etkin rol alabilmesi için aktif istihdam politikalarının oluşturup uygulanması hususu da önem taşımaktadır. Bu amaçla öncelikle kadın işgücüne yeni iş fırsatları yaratacak politikaların oluşturulması gerekmektedir. Bunun için bir yandan yeni yatırım alanlarının açılmasına yönelik teşvik ve önlemlerin alınması diğer yandan sanayi sektörüyle birlikte hizmet sektörünün de önünün açılması, iş kurmak veya geliştirmek isteyenlere kredi ve teşvik desteklerinin düzenlenmesi bu kapsamda yapılabilecek çalışmalar arasındadır. Özellikle kadın istihdamı arttırmak için kadınlara yönelik çalışmalara öncelik verilmesi gerekmektedir. Bu açıdan son dönemde Türkiye’de bu konuda önemli adımlar atılmıştır. Fakat kadınların belirli bir bilgi birikimi olmadan yeni bir faaliyete başlaması zor olacağı için mesleki eğitim ve girişimcilik eğitimlerinin verilmesi çalışmaların başlangıç noktasını oluşturacaktır. Kadın işgücünün uzun dönemde işgücü piyasasında kalabilmesi adına meslek edindirme eğitimleri kadar meslek

³⁸⁰ TBMM, Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu, “Her Alandaki Kadın İstihdamının Arttırılması ve Çözüm Önerileri Komisyon Raporu”, TBMM Basımevi, Ankara, 2013, s.9-10.

geliştirme ve yenileme eğitimlerinin de hayat boyu öğrenme anlayışı doğrultusunda verilmesi önemlidir.³⁸¹

2.4. Hayat Boyu Öğrenme, Sürekli Eğitim Merkezi ve Kadın İşgücü İlişkisine Yönelik Literatür Taraması

Çalışmanın bu bölümünde hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve kadın işgücü ilişkisine yönelik ulaşılabilen yerli ve yabancı araştırmalar özetlenerek sunulmaktadır.

Hayat boyu öğrenme perspektifinde sürekli eğitim merkezlerini konu alan çalışmalara bakıldığında ilk olarak verilen eğitimlerin incelendiği ve sınıflandırıldığı çalışmalar görülmektedir. Bu bağlamda Doğan ve Varank tarafından (2014) yapılan çalışmaya göre hayat boyu öğrenmeye yönelik programlardan en çok tercih edilenler; yabancı dil, bilişim teknolojileri, bahçecilik, spor, el sanatları teknolojisi, aile ve tüketici bilimleri, müzik ve gösteri sanatları ve kişisel gelişim olarak ortaya çıkmaktadır. Yine aynı çalışma ile katılımların sadece Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen kurslarla sınırlı olmadığı belediye meslek edindirme kursları, özel kurslar, dershaneler, üniversiteler ve çalışılan işyerindeki verilen eğitimler de olduğu sonucuna ulaşılmıştır.³⁸² Bu paralelde bir diğeri ise Yelken, Kamışlı ve Özönur'un (2010) SEM'lerin durumlarını ortaya koymak ve sorunlarını tespit ederek çözüm önerileri sunmak amaçlı ele aldıkları çalışmadır. SEM'lerin verdikleri eğitimler arasında daha çok sertifika, yabancı dil, kişisel gelişim programları, sanatsal faaliyetler ve bilgisayar programları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu faaliyetler ile kişilerin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamak, meslek edinmede onlara yardımcı olmak şeklinde hedefleri olduğu belirlenmiştir.³⁸³

³⁸¹ Zerrin Fırat, "Hayat Boyu Eğitim Sağlanmasında Yerel Yönetimin Katkılarının Kadın Açısından Önemi ve Bursa Açısından Değerlendirme", **Paradoks Ekonomi**, C.14, S.1, 2018, s.67.

³⁸² İlhan Doğan, "Türkiye Yetişkin Öğrenme Profiline Politika Analizi Kapsamında Değerlendirilmesi", T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2014.

³⁸³ www.pegem.net, 28.06.2017

Öte yandan sürekli eğitim merkezlerini konu alan diğer çalışmaların ise bu merkezlerin yapı ve işleyişini inceleyen çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda Yıldırım (2018) tarafından “Sürekli Eğitim Merkezi Kursiyerlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Hizmetlerinin Yönetsel Etkililiğinin Değerlendirilmesi” başlığı altında yapılan ve üniversitelerde sürekli eğitim merkezlerinin yönetsel etkinliğini kursiyer bazında değerlendirmeyi hedefleyen çalışmasında nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Örgütsel yapı ve süreçlerin kapsama alındığı çalışmada elde edilen bulgularda örgütsel yapı boyutunda danışma hizmetlerinin sunulmasında ve planlanan eğitimlerin tanıtılmasında kimi sorunların ortaya çıktığı ve süreç boyutunda da fiziki koşullarla ilgili eksikliklerin görüldüğü vurgulanmaktadır.³⁸⁴ Yine Yıldırım ve Akçay (2017) tarafından aynı çalışmadan üretilen “Sürekli Eğitim Merkezi Öğretim Elemanlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Hizmetleri Yönetsel Etkililiğinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında ise bu sefer hayat boyu öğrenme hizmetlerinin yönetsel etkililiğinin sürekli eğitim merkezi öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi konu alınmaktadır. Elde edilen bulgularda sürekli eğitim merkezlerinde verilen eğitimlerin hayat boyu öğrenmenin çoğu amacını kapsadığı, öğretim elemanlarının amaçlarının gözetildiği, mevcut örgütsel yapının uygun ve özerk olduğu, yürütülen süreçlerde hayat boyu öğrenmenin içeriğinin gözetildiği ve fiziki imkânlar konusunda yöneticilerin çaba sarf ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan yasal düzenlemeler ve bütçe konusunda sorunların olduğu da belirtilmektedir.³⁸⁵ Benzer şekilde Bulut (2009) tarafından yapılan “Sürekli Eğitim Merkezlerinin Ülkemiz ve Bazı Ülkelerdeki İşleyişi” isimli çalışma ile Türkiye’deki üniversitelerin sürekli eğitim merkezlerinin yapı ve işlev boyutu araştırılarak bu merkezler Avrupa Üniversiteleri Sürekli Eğitim Merkezleri Ağı’na üye üniversitelerle (EUCEN) karşılaştırılmıştır. Kapsamına Türkiye’deki devlet ve vakıf üniversitelerinin tamamı ile EUCEN’e üye üniversitelerin tamamının dahil edildiği araştırmada veri toplama aşamasında üniversitelerin internet sitelerinde bulunan sürekli eğitim

³⁸⁴ Remzi Yıldırım, “Sürekli Eğitim Merkezi Kursiyerlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Hizmetlerinin Yönetsel Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.3, S.7, 2018.

³⁸⁵ Remzi Yıldırım, Cengiz Akçay, “Sürekli Eğitim Merkezi Öğretim Elemanlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Hizmetleri Yönetsel Etkililiğinin Değerlendirilmesi”. **Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi**, C.1, S.1, 2017.

merkezlerinin bilgileri ve merkezlerin basılı yayınları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda merkezlerin isimleri konusunda farklılıkların olduğu görülmekle birlikte “Sürekli Eğitim Merkezi” adı altında daha fazla merkezin faaliyette olduğu ifade edilmektedir. Merkezlerdeki merkez organlarının şekli ise devlet ve vakıf üniversitelerinde en fazla “Müdür+Yönetim Kurulu” yapısı olarak ortaya çıkmaktadır. Öte yandan açılan programlar içinde “Sınavlara Hazırlık” kurslarının sayısında artışların olduğu ve hem devlet hem de vakıf SEM’lerde “Mesleki Eğitim” programlarının sayıca en fazla olduğu da elde edilen sonuçlar arasındadır. EUCEN’e üye merkezlerde ise “Mesleki Eğitim” ve “Meslek Edindirme” programlarının bu üniversitelerde en çok açılan programlar olduğu belirlenmiştir. Bu durumun Türkiye’deki sürekli eğitim merkezleriyle benzerlik gösterdiği ifade edilmektedir.³⁸⁶ Bu paralelde bir diğer çalışma da Kılıklı’nın 2008 yılında yapmış olduğu “Türkiye Üniversitelerindeki Sürekli Eğitim Merkezlerinin Yapısı ve İşleyişi” isimli çalışmadır. Çalışmada üniversite sürekli eğitim merkezlerinin (SEM) bireylerin ve toplumun hayat boyu öğrenme gereksinimlerini karşılamada katkı ve etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın evrenini oluşturan 12 SEM yapı ve işleyiş açısından ayrıntılı olarak incelenmiştir. Araştırma verilerinin nitel yöntemle elde edildiği çalışmada SEM yöneticileriyle görüşmelerle birlikte SEM’lerin yönetmelik, faaliyet raporu, stratejik plan gibi belgeleri üzerinde doküman incelemesi de yapılmıştır. Görüşme tekniği ve doküman incelemesi ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular arasında; SEM’lerin bireylerin ve toplumun gereksinimini karşılayacak genel ve mesleki eğitimlerin sürekli eğitim yoluyla sağlanması amacıyla kurulduğu, SEM’lerde en çok düzenlenen etkinliklerin sertifikalı eğitimler, kurslar ve kurumsal eğitimler olduğu ve bunların bireylere bilgi-beceri kazandırma, meslek edindirme amaçlı olarak birbirinden farklı konuları içerdiği, SEM’lerin hayat boyu öğrenmeye katkısının bilgiyi üretmek ve yaymak, kalite standartları oluşturmak, eğitim yoksunu gruplara ulaşmak, kaliteli insan gücü yaratmak şeklinde olduğu ve son olarak SEM’lerin örgütsel yapılanma ve yönetsel işleyiş açısından henüz belirli bir standartta olmamakla birlikte Türkiye’de hayat boyu eğitim bağlamında umut verici olduğu sonucuna

³⁸⁶ Bulut, a.g.e.

ulaşılmıştır. ³⁸⁷ Bununla birlikte Arslan (2008) tarafından yapılan bir araştırmada devlet ve vakıf üniversite sürekli eğitim merkezlerinin çok benzer kuruluş ilkelerine ve organizasyon yapılarına sahip oldukları keşfedilmekle birlikte mevcut potansiyellerinin ötesine geçmeleri ve daha çeşitli ve daha işlevsel eğitim programları sunmaları için işbirliği ağıları oluşturmaları gerekliliği vurgulanmaktadır. ³⁸⁸

Yokuş (2019) tarafından üniversite öğrencilerinin sürekli eğitim merkezlerinden beklentileri, katılım düzeyleri ve sunulan eğitim imkânlarına erişimini etkileyen faktörlerin neler olduğunun tespiti hakkında bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada öğrencilerin sürekli eğitim merkezlerine ilişkin görüşlerinde ve eğitimlere erişimlerine engel olan faktörlerin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği fakat katılmalarına engel olan faktörlerin ise gelir değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. ³⁸⁹

Bu çalışmaların dışında Kaya (2006) tarafından ele alınan bir çalışmada Türkiye’de HEM, SEM ve İşkur’un hayat boyu öğrenme uygulamalarının yeni liberal politikaların talepleri doğrultusunda şekillendiği dile getirilmektedir. Kaya ar-ge odaklı olması beklenen üniversitelerde SEM’lerin de aynı bakış açısına sahip olmasını eleştirmekte ve bu kurumların giderek dershaneleşen mantığa büründüğüne dikkat çekmektedir. Üniversitelerin ülkelerin araştırma ve bilim yuvaları olmak yerine kar zarar ilişkisi içerisinde faaliyet gösteren birer işletmeye dönüştüklerini belirtmektedir.

390

Yerli literatür incelendiği zaman bu tezin konu edindiği kadın çalışanlar ile sürekli eğitim merkezi, daha geniş boyutta hayat boyu öğrenme ile kadın çalışanlar ilişkisi hakkında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışılan konular daha ziyade sürekli eğitim merkezlerinin yapı ve işlevleri ile verilen eğitimler üzerine olmuştur.

³⁸⁷ Kılıklı, **a.g.e.**

³⁸⁸ Mehmet Metin Arslan, “Structure And Functions of the Continuing Education Centers at Turkish Universities”, **Turkish Online Journal Of Distance Education**, V.9, No.3, July 2008.

³⁸⁹ İslam Yokuş, “Üniversite Öğrencilerinin Üniversitelerin Sürekli Eğitim Merkezlerince Verilen Eğitimlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Anabilim Dalı, 2019.

³⁹⁰ Kaya, “Yaşam boyu yetişkin.., **a.g.e.**, s.135-136.

Wehrmeyer ve Chenoweth (2006) tarafından yapılan ve “Sürdürülebilir Kalkınmada Sürekli Eğitim Kurslarının Rolü ve Etkinliği” isimli çalışma ile sürekli eğitim kurslarında verilen eğitimler aracılığıyla katılımcıların çevresel sorunlara yönelik algılarını geliştirme, politikaya olan ilgilerini arttırma ve çevre politikalarıyla ilgili verilen eğitimlerin günlük yaşamla arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda sürekli eğitim kurslarında verilen eğitimler ile katılımcıların çevresel konular hakkında bilgi düzeylerinde artış meydana gelmiş ve katılımcıların kurs öncesine göre daha duyarlı davranış gösterdikleri belirlenmiştir.³⁹¹

2006 yılında yapılan “Anneler Okulda: Kadınlar İçin Sürekli Eğitim Programları, 1960-1978” başlıklı tezi 1960-1978 yılları arasında Kuzey Amerika yükseköğretim kurumlarında kadınlar için geliştirilen programları analiz etmektedir. Kadınların evlenerek okulu bıraktıkları veya çalıştıkları varsayımıyla hareket eden çalışmada, eğitimciler bu programlara duyulan ihtiyacı, kadınların evdeki sorumlulukları azaldığında bireysel hedefler peşinde koşmalarını öneren bir modele dayandırmaktadır. Farklı kurumların kadınların yaşam farkındalığının değişimine ilişkin nasıl tepki verdiğini göstermek için dört program analiz edilmiştir. Ek olarak, katıldıkları programlar bağlamında hayatlarını nasıl anladıklarını göstermek için kadınların deneyimleri ve motivasyonları da vurgulanmaktadır.³⁹²

Pitman’ın (1986) ele aldığı bir makalede değişen sosyo ekonomik yaşamla birlikte var olan eğitimlerin ihtiyacı karşılamakta yetersiz kaldığından ve kadınlar için sürekli eğitim programlarının güncellenmesi gerektiğinden bahsetmektedir. Çalışmada aynı zamanda sürekli eğitim merkezlerinin sosyal yapıda cinsiyetçi

³⁹¹ Walter Wehrmeyer, Jonathan Chenoweth, “The Role And Effectiveness Of Continuing Education Training Courses Offered By Higher Education Institutions in Furthering The Implementation Of Sustainable Development”, **International Journal of Sustainability in Higher Education**, V. 7 No. 2, 2006.

³⁹² Marlo Das Does Troughton, “Moms in School: Continuing Education Programs for Women, 1960-1978”, Master of Arts, Miami University, History, 2006.

işbölümünü destekleyen eğitim kurumlarıyla mücadelede etkin olması gerektiği söylenmektedir.³⁹³

Hayes ve Smith tarafından ele alınan “Yetişkin Eğitiminde Kadınlar: Başlıca Dergilerde Bir Perspektif Analizi” (1992) adlı çalışma ile başlıca dört yetişkin eğitimi dergisinde 112 adet makale etnografik içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışmada 5 ana tema ortaya çıkmıştır. Bunlar; yetişkin öğrenciler olarak kadınlar, kadınların kişisel gelişim ihtiyacı, kadınların rol değişikliği ve uyumu, kadınların ötekileştirilmesi ve işbirlikçi öğrenenler olarak kadınlardır. Çalışmada elde edilen bulgulardan yola çıkarak yeni eğitim stratejilerinin temelini oluşturabilecek çıkarımlar belirlenmiştir.³⁹⁴

³⁹³ Mary Anne Pitman, “Continuing Education For Women -Checkmate?”, **Educational Horizons**, Vol. 64, No. 3, Spring 1986.

³⁹⁴ Elisabeth Hayes, Letitia Smith, “Women in Adult Education: An Analysis of Perspectives in Major Journals”, **Adult Education Quarterly**, V.4, No. 44, 1994.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SÜREKLİ EĞİTİM MERKEZİNDE SERTİFİKA PROGRAMINA KATILAN KADINLAR ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Çalışmanın bu bölümünde çalışmanın araştırma bilgileri ve metodolojisi hakkında bilgi verilmektedir. Bu kapsamda ilk olarak araştırmanın amacı, problemi, kapsam ve önemi açıklanmaktadır.

3.1. Çalışmanın Araştırma Bilgileri

Bu bölümde çalışmanın amacı, problemi, kapsamı ve çalışmanın önemine dair bilgiler bulunmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, sürekli eğitim merkezinden eğitim alan kadınların hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve çalışma hayatında kadın olgusuna dair görüşlerinin hangi kavramlar ile açıklandığını keşfetmek ve konuya anlam kazandırmaktır.

Çalışmanın temel problemi olan “İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi’nden eğitim alan kadınların hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve çalışma hayatında kadın olgusuna yönelik görüş, beklenti, amaç ve hedefleri hangi kavramlarla açıklanmakta ve anlam kazanmaktadır?” sorusu çalışmaya yön vermektedir.

Çalışma İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi’nde 2017 ve 2018 her iki yılda da açılan eğitimlerdeki sertifika programlarına katılan kadınları kapsamaktadır. Bu doğrultuda belirlenen programlardan toplam 26 kadın katılımcı araştırma kapsamında görüşmelere dahil edilmiştir.

Eğitim ve öğrenme insan hayatında hiçbir zaman bitmeyen bir eylemdir. İnsanlar bilinçli ya da bilinçsiz gerek bireysel gerek kurumlar aracılığıyla öğrenmeye devam etmektedir. Bu doğrultuda Türkiye’de çeşitli kurumlar vasıtasıyla eğitim ve öğrenme faaliyetleri gerçekleştirilmektedir. Bu kurumlardan biri de hayat boyu öğrenmenin üniversitelerdeki sağlayıcısı olan sürekli eğitim merkezleridir. Diğer

tarafından Türkiye’de kadınların çalışma hayatında dezavantajlı konumlarını sürdürmekte oldukları bilinmektedir. Kadın işgücünün çalışma hayatına katılımını artırmada en önemli faktörlerden biri eğitimidir. Bu açıdan sürekli eğitim merkezlerinin çalışma hayatında kadın konusunda önemli olduğu düşünülmektedir. Konu bağlamında literatür araştırıldığı zaman sürekli eğitim merkezleriyle ilgili yapılan çalışmaların daha ziyade yönetsel etkililikleri, kurumsal yapı ve işleyişi, verilen eğitimlere ilişkin görüşleri incelediği görülmektedir. Bu noktada sürekli eğitim merkezi ve kadın işgücü konusunda yapılmış bir çalışmanın literatürde bulunmaması dolayısıyla literatüre bu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma bu alanda yapılacak sonraki çalışmalara öncü olması açısından önemlidir.

3.2. Çalışmanın Metodolojisi

Çalışmanın bu bölümünde sırasıyla araştırmanın çalışma grubu, yöntemi, veri toplama aracı ve verilerin elde edilmesi bilgisi, geçerliliği ve güvenilirliği ile analiz sürecinden bahsedilmektedir.

3.2.1. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi’nden herhangi bir alanda eğitim alan kadın katılımcılar oluşturmaktadır. Araştırma sahası olarak bu kurumun seçilmesinde Türkiye’de faaliyet gösteren devlet üniversitesine bağlı sürekli eğitim merkezleri arasında İstanbul SEM’in eğitimler konusunda aktif oluşu ve geniş bir kitleye erişimi belirleyici olmuştur. Araştırmanın örnekleme SEM tarafından 2017-2018 yılları arasında her iki yılda da açılan eğitim programlarından seçilen 30 kadın katılımcı olarak belirlenmiştir. Akademik çalışmalar kuşkusuz zor süreçlerden geçerek nihai hale kavuşmaktadır. Bu doğrultuda çalışmada ortaya çıkan zorluklardan biri katılımcıların belirlenmesi sürecinde yaşanmıştır. Çalışmaya konu Sürekli Eğitim Merkezi’nin katılımcıları cinsiyetine göre kayıt etmemiş olması hedef kitleye ulaşmada zaman alıcı bir uğraş olmuştur. Ele alınan ilgili yıllardaki programların katılımcı listeleri SEM’den tedarik edilerek excel dosyasına kayıt edilip araştırmacı tarafından tek tek incelenmiş ve kadın kursiyerlerin tespiti yapılmıştır. Bu doğrultuda çalışma grubu olarak belirlenen programlar şu şekildedir: Aile Danışmanlığı Sertifika Programı, Arabuluculuk Eğitimi, Mega Hızlı Okuma,

Barista Temel Eğitimi, CAS Sertifika Programı (Cognitive Assesment System), Bilirkişilik Temel Eğitimi, İş Hukuku ve Sosyal Güvenlik Uzmanlığı Sertifika Programı, Kentsel Dönüşüm Uzmanlık Sertifika Programı, İleri Panel Veri Analizi Programı.

Araştırmanın örneklem seçimi konusunda amaçlı rastgele örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem sistematik ve rastgele seçilen örneklerin araştırmanın amacı doğrultusunda amaçlı bir şekilde belirlenmesidir. Araştırmacı ilk olarak rastgele yöntemleri kullanarak evrenden bir örneklem grubu belirler ve sonra bu grup içinden araştırmaya en çok katkı yapacağını düşündüğü küçük bir alt grubu seçer. Bu küçük grup amaçlı rastgele örneklemidir.³⁹⁵

Söz konusu programlara katılan kadın kursiyerlerden hangi programdan kaç katılımcı ile görüşüleceğinin tespiti için oransal bir hesaplama yapılarak 30 kişi bu sayılar arasından amaçlı rastgele örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Çalışma grubu olarak belirlenen kursiyerlerden 4 kişi ön bilgilendirme sonrasında randevu oluşturmak için aranmış fakat çeşitli sebeplerle katılım göstermek istememişlerdir. Dolayısıyla araştırma 26 katılımcı ile tamamlanmıştır.

3.2.2. Araştırma Yöntemi

Nitel araştırmalar değişkenler arasındaki “neden” ve “nasıl” şeklindeki sorulara yanıt aramaktadır. Böylece nitel araştırma çalışmayla ilgili derinlemesine ve açıklayıcı bir anlayış ortaya koymaktadır.³⁹⁶ Nitel araştırma yönteminin uygulandığı bu çalışmada yöntemin belirlenmesinde çalışmanın konusu ve amacı doğrultusunda araştırmacı ve danışman arasında yapılan görüşmeler belirleyici olmuştur. Çalışılan olguların keşfedilmesinde nitel yöntemlerin etkili olduğu bilgisinden yola çıkarak yöntemin belirlendiği çalışmada hedeflenen, çalışmanın temel başlıkları olan hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve çalışma hayatında kadın olgularına yönelik

³⁹⁵ Akt; Ali Baltacı, “Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme”, **Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, C.7, S.1, Haziran 2018, s.258.

³⁹⁶ Ali Yıldırım, Hasan Şimşek, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, 11. bs., Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2018, s.54.

çalışma grubundan elde edilen verilerde neden ve nasıl sorusuna yanıt aranması ve böylece düşüncelerin altında yatan gerçeğin keşfedilmesidir. Böylece, sonuçta ulaşılan bulguların kendi içerisinde bütüncül bir anlayışla yorumlanarak anlamlı hale getirilmesinde faydalı bir yöntem söz konusu olmuştur.

Nitel araştırma post pozitivist yaklaşıma ve yorumlayıcı felsefeye dayalı bir paradigma içermektedir. Bu süreçte araştırmacının görüşme dökümlerini, alan notlarını ve diğer veri kaynaklarını anlamlandırması ve sistematik bir şekilde düzenleyerek sunması söz konusudur. Bununla birlikte nitel veri analizi bir bütünün ve ona ait parçaların özelliklerini ve işlevlerini ortaya çıkarmak amacıyla bütünü ve parçaları inceleme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu açıdan nitel veri analizi tümevarımsal (inductive) bir bakış açısını temsil etmektedir.³⁹⁷ Nitel araştırmada asıl amaç sayılarla sonuca ulaşmak değildir. Veriler sayılara indirgenemez. Bu araştırma yönteminde analitik genelleme benimsenir. Analitik genellemede araştırmacı bir evrene değil bir kurama genelleme yapmaktadır. Burada temel amaç araştırılan konu ile ilgili okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmaktır.³⁹⁸

Nitel veri analizi tür olarak ise çeşitli boyutlarda ele alınmaktadır. Bir yaklaşıma göre bütün nitel veri analizleri içeriğe dayalı olarak gerçekleştirilmesinden ötürü genel anlamda “içerik analizi” olarak adlandırılmaktadır. İçerik analizi başlığı altında ise tümevarım sınıflaması kendine yer bulmaktadır.³⁹⁹ Tümevarımsal analiz (inductive analysis) genel anlamda bir veri setindeki örüntüler, temalar ve kategorilerin ortaya çıkarılması olarak ifade edilmektedir. Burada verilerden gelen bir analiz söz konusudur.⁴⁰⁰ Araştırmada verilerden gelen yapıya odaklanılması halinde tümevarımsal analiz tercih edilmektedir.⁴⁰¹

Nitel araştırma deseni (yaklaşım) Yıldırım ve Şimşek’e göre araştırmada hangi yaklaşımın benimseneceğinin belirlenmesi ve bu çerçevede çeşitli aşamaların kendi

³⁹⁷ Akt; Işıl, Kabakçı Yurdakul, **Nitel Veri Analizinde Adım Adım Nvivo Kullanımı**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2016, s. 2.

³⁹⁸ Mehmet Z. Ilgar, Semra Coşkun Ilgar, "Nitel Bir Araştırma Deseni Olarak Gömülü Teori", **İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, C.2, S.3., 2013, s.200.

³⁹⁹ Kabakçı Yurdakul, **a.g.e.**, s.6.

⁴⁰⁰ Akt., Kabakçı Yurdakul, **a.g.e.**, s.6.

⁴⁰¹ Kabakçı Yurdakul, **a.g.e.**, s.7.

içerisinde tutarlı olması için bir rehber özelliğindedir. Araştırma deseni kavramı sistematik, aşamaların ve sınırların açık bir biçimde belirlendiği bir süreçtir. Kısaca araştırma sorularını, verilerini ve nihai halde ulaşılan bulguları birbirine bağlayan mantıksal bir kurgudur. Nitel araştırma desenleri çok çeşitli olabilmektedir. Bunlardan biri Glaser ve Strauss'un (1967) sağlık bilimleri alanında yaptığı çalışmalarla ortaya çıkan Gömülü Teori (Temellendirilmiş Kuram) desendir.⁴⁰² Desenin belirlenmesinde çalışmanın amacından hareket edilerek Gömülü Teori deseni kullanılmıştır. Zira çalışmada hedeflenen, katılımcılarla yapılan görüşmeler içerisinden anlamlı verileri ortaya çıkarıp kavramlara ulaşmak ve böylece teorik bir yapı ortaya koymaktır.

Gömülü teoride araştırmacı topladığı ayrıntılı verilerden hareketle incelediği probleme ilişkin ana temaları ortaya çıkarma, topladığı verileri anlamlı bir yapıya kavuşturma yani bir kuram oluşturma çabasıdır.⁴⁰³ Burada bahsi geçen “kuram oluşturma” kavramı araştırmacının topladığı verilerden yola çıkarak araştırdığı konuyu açıklama, yorumlama ve anlam kazandırma süreci olarak açıklanabilir. Araştırılan konuya ilişkin açıklamalar ve yorumlar benzer konuları anlamada konuyla ilgilenen kişilere yardımcı olduğu ölçüde araştırmacı amacına ulaşmış demektir.⁴⁰⁴

3.2.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı ve Verilerin Elde Edilmesi

Görüşme nitel çalışmalarda en yaygın kullanılan veri toplama yöntemlerindendir. Görüşme bir tarafın araştırmacı diğer tarafın katılımcı olduğu, söz konusu araştırma sorularına odaklanılan bir süreç olarak ifade edilmektedir.⁴⁰⁵ Nitel araştırma görüşmelerinde sorular esnek olmakta, derinliğe ve tutarlılığa önem verilmektedir. Görüşme tekniği ile kişiye dair gözlemlenemeyen deneyimler, düşünceler, niyetler, yorumlar, tutumlar ve algılar araştırmacı tarafından algılanmaya çalışılmaktadır. Bilgi edinme sürecinde tüm görüşmeler kayıt edilerek notlar

⁴⁰² Yıldırım, Şimşek, **a.g.e.**, s. 67-72-292.

⁴⁰³ Barney G. Glaser, Anselm L. Strauss. **Discovery Of Grounded Theory: Strategies For Qualitative Research**, Routledge, 2017.

⁴⁰⁴ Yıldırım, Şimşek, **a.g.e.**, s.48.

⁴⁰⁵ Akt; İdris Güçlü, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 2019, s. 100.

tutulmakta ve ilerleyen aşamada veri analizi için yazılı metinlere çevrilerek veri setleri oluşturulmaktadır.⁴⁰⁶

Görüşme çeşitli türlerde yapılabilmektedir. Bunlar arasında en yaygın olarak kullanılan yöntem yarı yapılandırılmış görüşmedir. Burada araştırmacı soruları önceden belirlemekle birlikte görüşme sırasında ortaya çıkan gelişmelere bağlı olarak yeni soruları da katılımcıya sorabilmekte ya da anlamsız olduğunu düşündüğü soruları sormaktan vazgeçebilmektedir.⁴⁰⁷ Bu çalışmada açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği benimsenmiştir. Bu teknik doğrultusunda danışman ile birlikte araştırmacı tarafından ilk aşamada sorular oluşturulmuştur. Oluşturulan soruların uygunluğunun kontrolü için Sürekli Eğitim Merkezi'nde görev yapan 2 yönetici ile görüş alışverişi yapılarak form yeniden düzenlenmiştir. Oluşturulan soruların amacına uygun olup olmadığı, katılımcılar tarafından anlaşılabilirliğinin sınanması amacıyla Sürekli Eğitim Merkezi'nin bilgisi ve izni dahilinde 2 katılımcı ile ön görüşme yapılmıştır. Soruların anlaşılması ve cevaplanması konusunda olumsuz bir durumun yaşanmaması sonucunda katılımcılara yönlendirilmek üzere 13 adet açık uçlu soru tespit edilmiştir. Bu sorular katılımcıların hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve çalışma hayatında kadın olgusuna ilişkin derinlemesine fikirlerinin alınmasına yönelik belirlenmiştir.

Verilerin elde edilmesi kısmında araştırmacının hedef kitleye ulaşabilmesi için ilk olarak sürekli eğitim merkezinde görevli bir kişi tarafından katılımcılar telefon yoluyla aranmıştır. Kişiye ait iletişim bilgilerinin üçüncü kişilerle izinsiz paylaşılabilmesi sebebiyle kurumdan biri aracılığıyla ön bilgilendirme yapılmıştır. Söz konusu çalışma hakkında genel bir bilgi verilerek iletişim bilgilerini araştırmacıya verme konusunda onayları alınmıştır. Sonraki aşamada araştırmacı onay veren katılımcıları arayarak uygun zaman için görüşme yapmak üzere randevu oluşturmuştur. Görüşmeler oluşturulan randevular dahilinde 18 Mart 2020- 30 Haziran 2020 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

⁴⁰⁶ Yıldırım, Şimşek, **a.g.e.**, s. 101.

⁴⁰⁷ Güçlü, **a.g.e.**, s. 103., Remzi Altunışık, v.d., **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı**, 6. bs., Sakarya, Sakarya Yayıncılık, 2010, s. 92.

Herhangi bir araştırmaya katılan bireylerin araştırma başlamadan önce araştırma hakkında ayrıntılı bilgilendirilmesine dayalı, araştırmaya kendi rızası ile gönüllü katılımı anlamına gelen bilinçli onay⁴⁰⁸ doğrultusunda görüşmelerde sorulara geçmeden önce katılımcılara seslerinin kayıt edilmesi yönünde onayları sorulmuştur. Kayıt cihazına katılımcıların hepsi onay vermiştir. Kişilerin onaylarının alınması sonrasında çalışmanın amacından bahsedilerek, görüşmenin içeriği, soruların sayısı, tahmini süresi ile birlikte kayıtların Word dosyasına aktarılıp Nvivo 10 isimli nitel araştırma programında çözümlemelerinin yapılacağı bilgisi paylaşılmıştır. Bu bağlamda katılımcılara belirlenen sorularla birlikte görüşme esnasında gerek görülen hallerde konuya dair detay alabilmek, asıl ifade edilmek istenenin ortaya çıkarılabilmesi için ilave sorular da yöneltilmiş öte yandan kimi sorular ise katılımcı tarafından farklı bir soru esnasında cevaplandığı için sorulmaktan vazgeçilmiştir. Görüşmeler 20-40 dakikalık zaman aralığında gerçekteşmiştir. Görüşmeler araştırmacının kendisi tarafından ses kayıt cihazına kaydedilerek Word programına aktarılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşmede başta yüz yüze olmakla birlikte telefon ve internet gibi çeşitli mecralar kullanılmaktadır. İlk etapta çalışmada katılımcılarla yüz yüze görüşmelerin yapılması planlanmıştır. Görüşmelere başlanıldığı sırada tüm dünyayı giderek etkisi altına alan Covid-19 Pandemi sebebiyle Türkiye’de de sokağa çıkma kısıtlamalarının yaşanması ve katılımcılardan da bu yönde gelen talepler doğrultusunda görüşmelerin online ortamda gerçekteştirilmesi gereğini zorunlu kılmıştır. Bu şartlar altında yalnızca bir katılımcı ile yüz yüze görüşme sağlanabilmiş, kalan katılımcılarla telefon üzerinden online olarak görüntülü görüşmeler gerçekteştirilmiştir.

⁴⁰⁸ Yıldırım, şimşek, **a.g.e.**, s. 108.

3.2.4. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Doğru bilgiye ulaşmayla ilgili gereken önlemlerin alınması (geçerlik) bununla birlikte araştırma sürecinin ve verilerin açık ve ayrıntılı bir şekilde yani farklı bir araştırmacı tarafından değerlendirilmesine olanak sağlayacak biçimde tanımlanması (güvenirlik) konuları nitel araştırmacı tarafından karşılanması beklenen önemli hususlardır.⁴⁰⁹

Nitel bir araştırmada araştırmacının esnek olması geçerlik konusunda önemli bir unsurdur. Bu doğrultuda araştırma süresince araştırmacı gerekli gördüğü durumlarda yeni stratejilere başvurabilir, görüşmeye yeni sorular ekleyebilir veya önceden planlanmayan yeni görüşmeler yapabilir. Tüm bu özellikler araştırmacının geçerlik konusunda duyarlı olmasını ve ihtiyaç halinde ek önlemler almasını gerektirmektedir. Araştırmacı bu süreçte elde ettiği verilerini sürekli olarak gözden geçirmeli, ince ayarları ve düzenlemeleri yaparak geçerliğinin artırılması için önlemler almalıdır.⁴¹⁰ Bu doğrultuda çalışmada geçerliğin sağlanması adına araştırmacı tarafından esnek bir yaklaşım benimsenmiş ve görüşmeler sırasında gerekli hallerde katılımcılara yeni ve ilave sorular yönlendirilmiştir. Böylece katılımcılardan derinlemesine ve doğru fikirlere ulaşabilmek hedeflenmiştir. Her bir görüşme sonrasında ses kayıtları Word dosyasına aktarılarak veriler detaylı ve eleştirel gözle okunup soruların katılımcılar açısından benzer şekilde algılandığının kontrolü yapılmıştır.

Öte yandan toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi de nitel araştırmalarda geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer alır. Buradan hareketle çalışma boyunca gerek veri toplama sürecinde gerekse verilerin analizi ve yorumlanması sürecinde tutarlı olma çabası gösterilmiş ve çalışmada konuya dair açıklamalarla okuyucu aydınlatılmıştır.

⁴⁰⁹ A.e., s.285.

⁴¹⁰ Yıldırım, Şimşek, **a.g.e.**, s.271., Reyhan Arslan Ayazlar, “Araştırmalarda Güvenirlik ve Geçerlilik”, (Ed. Atilla Yüksel, Akan Yanık ve Reyhan A. Ayazlar), **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2015, s. 68.

Çalışmanın güvenilirliği ile ilgili olarak ise iç ve dış güvenilirlik şeklinde iki boyut dikkate alınmıştır. İlk olarak çalışmanın iç güvenilirliği konusunda Le Compte ve Goetz'in (1982) önerdiği stratejilerden olan, toplanan verilerin öncelikle betimsel bir yaklaşımla doğrudan sunulması yolu izlenmiştir. Bu aşamada katılımcılardan elde edilen veriler herhangi bir yoruma tabii tutulmaksızın sunulmuş ve yorum sonraya bırakılmıştır. Böylece okuyucuya verilerin yorumlanmamış haliyle okuma fırsatı sunularak araştırmacının ulaştığı sonuçları değerlendirme fırsatı sağlanmıştır.⁴¹¹ Güvenirliğin diğer boyutu olan dış güvenilirlik konusunda araştırmacının alabileceği en önemli önlem araştırmanın temel aşamaları konusunda detaylı ve açık bilgi vermektir. Nitel bir araştırmada her ne kadar bir araştırmanın aynen tekrar edilmesi veya yapılan analizlerin iki farklı araştırmada birbiriyle tutarlı olması oldukça güç olmasına rağmen araştırmacı araştırmada izlediği aşamaları açık ve ayrıntılı olarak rapor ettiği takdirde araştırmanın dış güvenilirliğini sağlayabilecektir. Böylece araştırmacı elde ettiği sonuçların topladığı verilere bağlı olduğunu göstermiş olacaktır.⁴¹² Bu bilgilerden yola çıkarak çalışmanın yöntem kısmında araştırma sürecinin tüm aşamaları hakkında ayrıntılı bilgiler verilmiş olup ayrıca görsel olarak da aşamalar okuyucuya sunulmuştur.

3.2.5. Araştırmanın Analiz Süreci

Nitel veri analizinde ilk aşamalardan biri olan verilerin analize hazırlanması aşamasında öncelikle ses kaydı alınan görüşmeler her görüşmeden sonra Word dosyasında araştırmacı tarafından metin haline getirilmiştir. Analize geçmeden önce her bir Word metni araştırmacı tarafından dikkatle birkaç kere okunarak anlaşılmaya, anlamlı verilerin saptanmasına çalışılmıştır. Ardından Word dosyaları verilerden kavramlara ulaşmak amacıyla içerik analizi çalışması için Nvivo 10 analiz programına yüklenmiştir.

Verilerin analizi aşamasında kodlara ve kategorilere (temalara) ulaşmak esastır. Kodlama verilerdeki metinleri anlamlı parçalara ayırma ve etiketleme süreci olarak tanımlanmaktadır.⁴¹³ Çalışmanın deseni olan gömülü teoride en önemli rolü

⁴¹¹ Yıldırım, Şimşek, **a.g.e.**, s.275.

⁴¹² **A.e.**, s. 275.

⁴¹³ Akt. Kabakçı Yurdakul, **a.g.e.**, s.13.

kodlama aşaması oluşturmaktadır. Kodlama ile genel olarak her bir veri parçasının özetlenerek kategorize edilmesi söz konusudur.⁴¹⁴ Nvivo 10 Programı aracılığıyla araştırma kapsamında görüşülen kişilerin ifadelerinden ilk olarak taslak kodlar oluşturulmuştur. Her görüşme için yapılan bu kodlama sonrasında kodlar tekrar kontrol edilerek söz konusu kod ile ilgisiz olan yahut farklı bir kod altında daha anlam kazanacak ifadeler yeniden ele alınmıştır. Kodlama sonrası birbiriyle ilişkisi olan kodlar kategoriler altında toplanmıştır. İlk halde oluşturulan bu kategoriler de taslak mahiyetinde olup tekrar kod ve kategori uyumu gözden geçirilerek son hali verilmiştir. Nihayetinde ilgili kategoriler çalışmanın soruları yoluyla belirlenen 3 ana tema başlığında yerlerini alarak teorik bir çerçeve çizilmiştir.

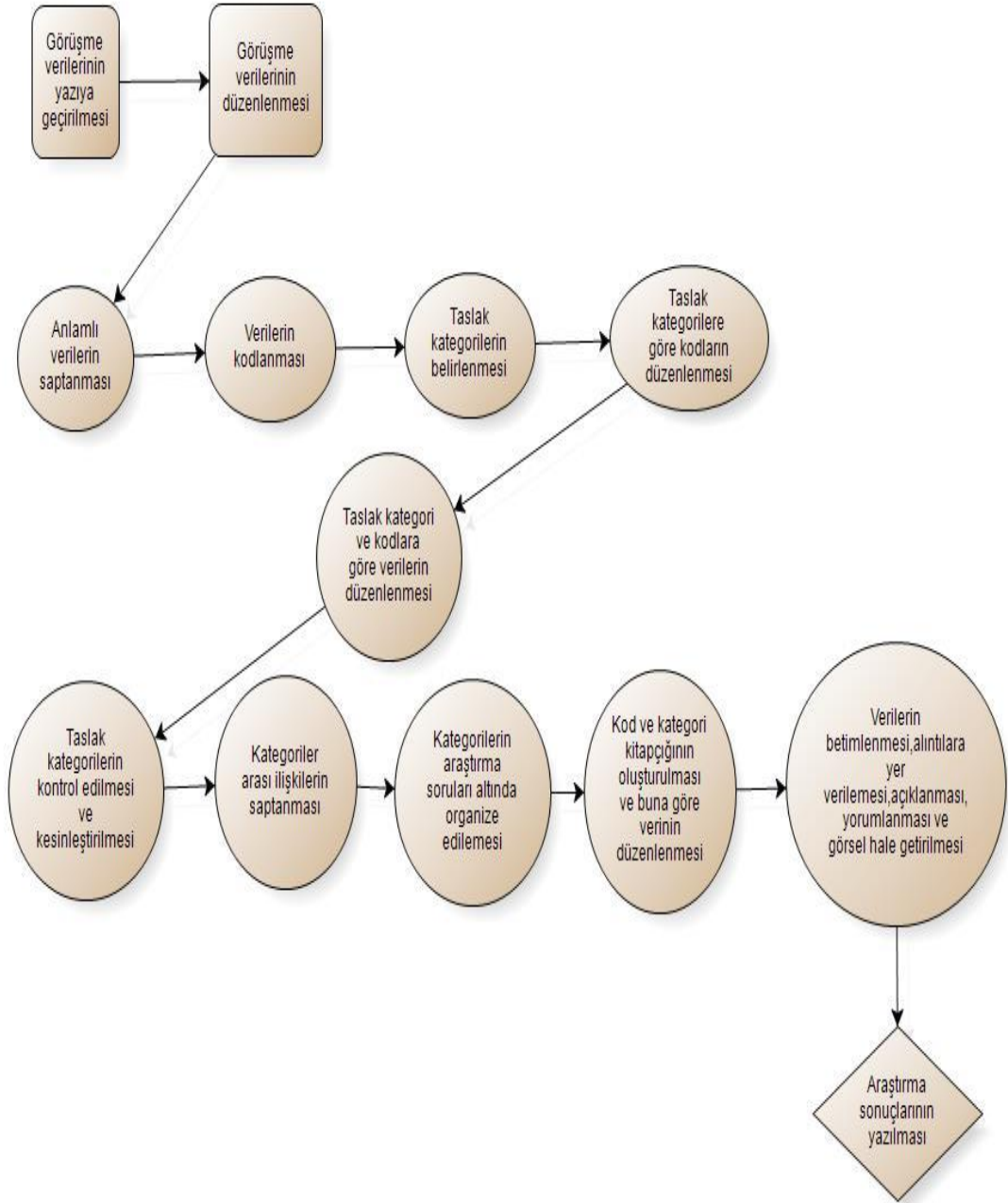
Çalışmada kodlama aşamasında Miles, Huberman ve Saldana (2014) tarafından ortaya konulan temel kodlama yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde tanımlayıcı kodlama ve katılımcıların ifadelerinin kodlanması söz konusudur.⁴¹⁵ Hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve çalışma hayatında kadın olarak 3 farklı boyutta incelenen çalışmada nihai halde alt kodlarla birlikte 65 adet kod ortaya çıkmıştır. Kodlama sonrasında birbirleri ile bağlantılı olduğu düşünülen kodlardan toplam 13 kategori oluşturulmuştur. Sonrasında şekiller yardımıyla kod ve kategoriler görsel hale getirilmiş ve betimsel analiz kapsamında katılımcıların ifade örneklerine yer verilerek alıntılar yapılmıştır. Verilerin yorumuna ve araştırma sonuçlarının yazımına geçmeden önce elde edilen bulgulara dair öne çıkan tespitler kısa ifadelerle özetlenmiştir.

Bahsi geçen görüşme verilerinin analizi sürecinde izlenen aşamalar aşağıdaki şekil yardımıyla da görselleştirilerek okuyucuya kolaylık sağlanması amaçlanmıştır.

⁴¹⁴ Kathy Charmaz, **Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis**, London, 2006, UK: Sage Publications.

⁴¹⁵ Akt. Kabakçı Yurdakul, **a.g.e.**, s.13.

Şekil 1: Görüşme Verilerinin Analizi Sürecinde İzlenen Aşamalar⁴¹⁶



⁴¹⁶ Ayşe Baş Collins, "A Case Of Study Of Instructional Supervision At A Private School" Doktora Tezi, ODTÜ, Ankara, 1999, s.113., Yıldırım, Şimşek, **a.g.e.**, s.253.

3.3. Araştırmanın Bulguları

Bu bölümde araştırmanın bulguları çalışmanın içerdığı 3 farklı boyut doğrultusunda ayrı başlıklar halinde incelenmiştir. Bunlar;

- Hayat boyu öğrenmeye dair bulgular
- Sürekli eğitim merkezine dair bulgular
- Çalışma hayatında kadın olgusuna dair bulgular

Bu 3 farklı boyutun altında kategoriler oluşturulmuştur. Hayat boyu öğrenme başlığı altında 2 farklı kategori, sürekli eğitim merkezi başlığı altında 7 farklı kategori ve çalışma hayatında kadın başlığı altında 4 farklı kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler altında alt kodlarla birlikte toplam 65 farklı kod belirlenerek teorik bir yapıya ulaşılmıştır. Oluşturulan tablo şu şekildedir:

Tablo 12: Araştırmanın Bulguları

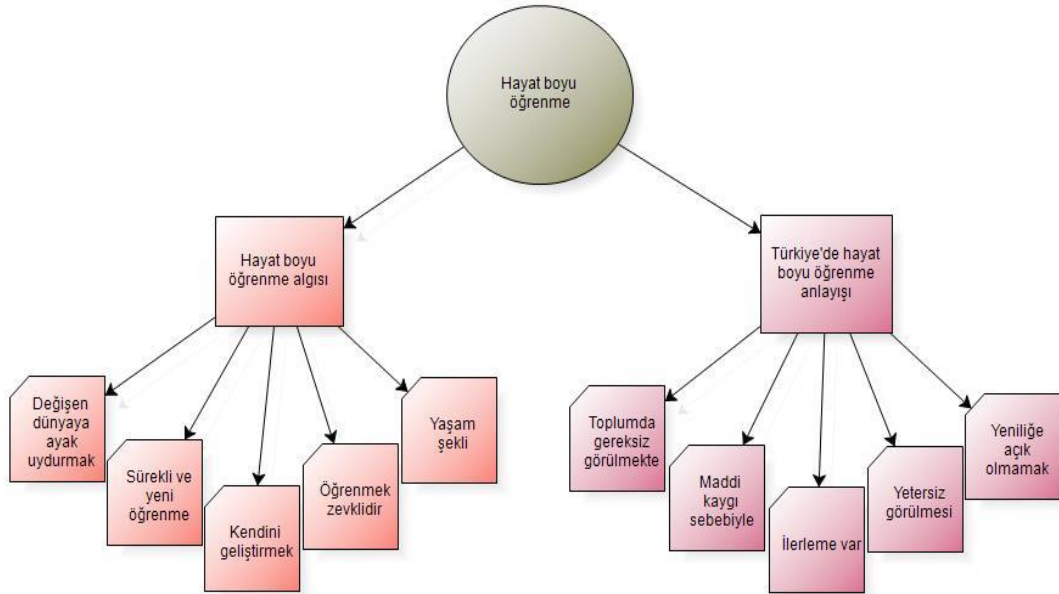
BULGULAR	KATEGORİ	AÇIKLAMA (KOD)
HAYAT BOYU ÖĞRENMEYE DAİR BULGULAR	Hayat Boyu Öğrenme Algısı	-Değişen Dünyaya Ayak Uydurmak -Sürekli ve Yeni Öğrenme -Kendini Geliştirmek -Öğrenmek Zevklidir -Yaşam Şekli
	Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Anlayışı	- İlerleme Var - Yetersiz Görülmesi - Maddi Kaygı Sebebiyle -Toplumda Gereksiz Görülmekte -Yeniliğe Açık Olmamak
SÜREKLİ EĞİTİM MERKEZİNE DAİR BULGULAR	İstanbul SEM’den Eğitim Alma Nedeni	- Mesleki Gelişim - Sertifika Gereği - Kişisel Gelişim - Yeni Kariyer
	İstanbul SEM Tercih Nedenleri	-Güvenilir Köklü Kurum -Mezun Olunan Okul -Eğitimciler ve Eğitim İyi -Lokasyon
	Eğitimin Olumlu Yanları	-Eğitimin İyi Olması -Eğitimcilerin İyi Olması -Beklentiyi Karşılama -Bakış Açısında Farklılaşma
	Eğitimin Olumsuz Yanları	-Eğitimin Yetersiz Olması -Beklentiyi Karşılamaması -Çok Sayıda Kişi Olması -Eğitimcilerin Yetersiz Olması
	SEM Eğitimi Katkıları	-Kariyere Katkı • Katkısı Var • Bir Katkısı Yok -Mesleki Katkı -Manevi Katkı -Kazanca Katkı

	SEM'lerin Rolü	-Mesleki Eğitim • Uygulamayı Tamamlayıcı Eğitim -Kişisel Gelişim -Sosyal Konular -Bilgisi Yok
	SEM'lerin Bilinirliği	-Bilgisi Yoktu -Bilgisi Vardı
ÇALIŞMA HAYATINDA KADINA DAİR BULGULAR	Kadın İşsizliği Hakkında Düşünceler	-Kadın İşsizliği Daha Fazla -Kadının Kendi Tercihi -Olumlu Gelişmeler Var -Kadının Durumu Zor -Bilgisi Yok
	Karşılaşılan Zorluklar	-Cinsiyet Ayrımcılığı -Toplumsal Cinsiyet Roller -Ataerkil Yapı -Mobbing -Kadına Karşı Önyargı
	Çalışan Kadın Olma Avantajları	-Kendi Ayakları Üzerinde Durma -Özgüven -Ekonomik Özgürlük -Bu Bir Avantaj Değil -Bakış Açısı Farkı -Üretime Katkı Sağlaması
	Kadının Çalışma Hayatına Katılımı Artıracak Uygulamalar	-Yasal Düzenlemeler • Bilgisi Yok • Uygulamada Sorun Var • Gelişmeler Var • Kota Uygulaması Gerek • Pozitif Ayrımcılık Gerek -Zihniyet Değişimi -Kadına Destek Gerekir -Kadının Gayreti Lazım -Çocuk Bakım Desteği

3.3.1. Hayat Boyu Öğrenmeye Dair Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde katılımcılara hayat boyu öğrenmenin kendileri için ne ifade ettiği, gerekliliği hakkında ne düşündükleri sorulmuş ve Türkiye’de hayat boyu öğrenme anlayışını değerlendirmeleri istenmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda hayat boyu öğrenme başlığı altında 2 farklı kategori oluşturulmuştur. İlk olarak “Hayat Boyu Öğrenme Algısı” kategorisinde 5 farklı kod oluşturulmuştur. Bir diğer “Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Anlayışı” kategorisinde yine 5 farklı kod ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki şekilde hayat boyu öğrenme başlığı altında yer alan kategori ve kodların görselleştirilmiş hali sunulmaktadır.

Şekil 2: Hayat Boyu Öğrenme

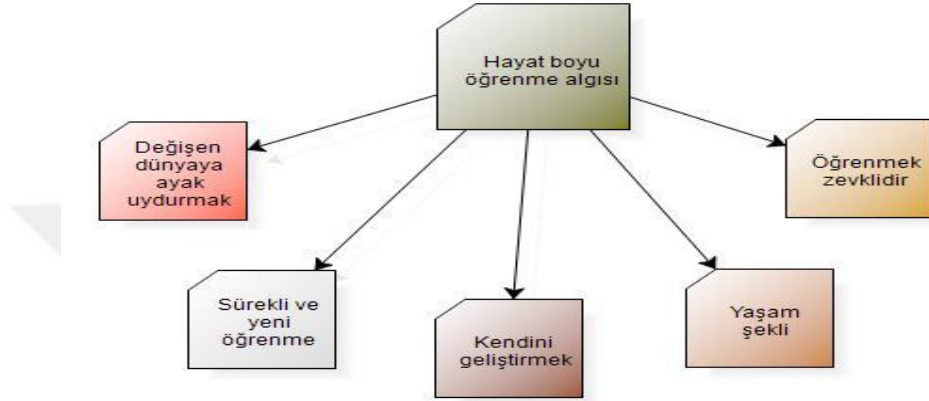


3.3.1.1. Hayat Boyu Öğrenme Algısı

Katılımcıların hayat boyu öğrenmeye dair bakış açısı ve gerekliliği hakkındaki düşünceleri farklılaşmaktadır. Katılımcılardan gelen yanıtlar üzerine oluşturulan

kodlamalar “Hayat Boyu Öğrenme Algısı” kategorisi altında toplanmıştır. Bu doğrultuda oluşturulan kodlar aşağıdaki şekilde gösterilmektedir.

Şekil 3: Hayat Boyu Öğrenme Algısı



Değişen Dünyaya Ayak Uydurmak

Katılımcılar çeşitli şekilde dünyanın değişim içerisinde olduğuna ve bu açıdan hayat boyu öğrenmenin gerekliliğine vurgu yapmıştır. Katılımcılar arasında değişen ve gelişen dünyanın gerisinde kalmamak için hayat boyu öğrenmeye ihtiyaç olduğu düşüncesinde olanlar vardır. Bu koda dair örnek ifadeler aşağıda sıralanmıştır.⁴¹⁷

K12, K8 ve K22 için bu kod altında değişimlerin takip edilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır:

“Hayatı takip etmek dünyayı takip etmek adına gerekiyor.” K12

“Her şey değişiyor bu süreçte de geride kalmamak adına elimizden geldiğince takip etmemiz gerekiyor.” K8

“Sürekli gelişen bir ortam var ve ona adapte olmanız için muhakkak o süreci takip etmeniz gerekiyor.” K22

⁴¹⁷ Katılımcılar K1’den K26’ya kadar numaralandırılmıştır.

K4 ve K13 ifadelerinde ise değişime uyum sağlamak için yenilenmenin gerekliliği vurgusu ortaya çıkmaktadır:

“Hayat sürekli değişen bir şey ve değişime uyum sağlayabilmek için sürekli olarak kendimizi yenilememiz gerekiyor.” K4

“Değişen bir dünya içerisindeyiz ve ona ayak uydurmak için sürekli kendimizi yenilememiz gerekmektedir. Yenilemezsek güncel dışı kaldığımız andan itibaren hayatımızı sürdürmek gibi bir şansımız olmuyor.” K13

Sürekli ve Yeni Öğrenme

Hayat boyu öğrenmenin sürekli olduğu ve bu süreçte yeni şeyler öğreniliyor oluşu ayrı bir kod olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların konuyla ilgili cümleleri sürekli ve yeni öğrenme kodu altında kendine yer bulmuştur.

“Hayat boyu öğrenme her gün yeni bir şey öğrenmek. Her gün yaşadıklarımın bir yeni bilgi edinmek. Yaşadığımız şartlar ve ihtiyaçlar çerçevesinde her gün ihtiyaçları karşılayabilmek için yeni öğrenimler gerekiyor.” K17

“İnsanların durağan olmamasına inanıyorum. Her gün yeni bir şey öğrenmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğrenme sürekli” K2

K15 öğrenmenin sonsuz oluşuna vurgu yaparak görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“ ne kadar öğreniyorum dese de her şeyi öğrenebilmesi mümkün değil. Bilgi sonsuz. Bir şeyi ne kadar biliyorsanız bilmediğiniz daha sonra ortaya çıkıyor. Öğrenmenin sonu yoktur.” K15

Benzer şekilde görüşlerini ifade eden K23 öğrenmenin sınırsız oluşuyla birlikte çeşitli araçlar yoluyla yeni öğrenmelere dikkat çekmektedir.

“Hayat boyu öğrenme bence zaten öğrenmenin sınırı yok ve suresi yok. Sürekli, her an zaten. Bazen kurumdan, bazen hayattan kişiler, karşılaştığınız insanlar aracılığıyla, bazen kurumlarla farklı bir eğitim seçme insana farklı bir bakış farklı bir deneyim kazandırıyor.”K23

K6 öğrenmenin hiçbir zaman bitmeyeceğini, bunun kişinin yaptığı işten ya da bulunduğu mevkiden bağımsız olduğunu düşündüğü görüşleri şöyledir:

“Biz ne kadar çok çalışırsak çalışalım eğitim hayatımız boyunca tüm bilgilere vakıf olmamız mümkün olamaz. Netice itibariyle bu zaten akademik camiada olduğumuz için görüyoruz. Yeri geliyor hocalarımız bile bizden bir şeyler öğreniyorlar o kadar donanımlı olmalarına rağmen. Yani biz hangi mevkiye gelirsek gelelim her zaman öğreneceğimiz bir şeyler muhakkak karşımıza çıkacaktır. Bu kaçınılmaz bir şey.” K6

Kendini Geliştirmek

Hayat boyu öğrenmenin katılımcılarda nasıl bir karşılık bulduğuna yönelik yapılan bir diğer kodlamada kendini geliştirmekle ilgili düşünceler tespit edilmiştir. Kendini geliştirmenin katılımcılar tarafından farklı değişkenlerle bağlantılandırıldığı görülmektedir. Bunlar arasında zamana uyum, ilerleme, yeni öğrenmeler, yeniliğe açık olmak ve yaştan bağımsızlık dikkat çekmektedir.

Bu kodda yer alan ifadelerden K19 zamana uyum sağlama ile kişinin kendisini geliştirmesini ilişkilendirmektedir:

“Hayat boyu öğrenme olmadan kendinizi geliştiremezsiniz. O yüzden kendinizi geliştirmeniz için zamana uyum sağlayıp hayat boyu öğrenmeyi sürdürmemiz gerekiyor.” K19

Kendini geliştirmeyi ilerleme ile bağlantılandırarak ifade eden K20’nin görüşü şu şekildedir:

“Eğer yeni bir şeyler öğrenmez öğrenmeye devam edip kendimize bir şey katmazsak belli tecrübelerimiz hayatımızda yer etmezse zaten bence her daim geri adım atmaktan kendimizi alamayız. İleri adım atmaya devam etmek için hayat boyu öğrenme zorundayız.” K20

K10’a göre hayat boyu öğrenme; kişinin kendisini yetiştirirken yaşam içinde yeni öğrenmelerin hiç bitmemesidir:

“İnsanların kendini yetiştirmesi için gerekli ama aynı zamanda insanlar için de gerekli yani durağan olamıyoruz. Özellikle de okumuş kesim ben oldum geldim

bu noktada bittim diyemiyoruz. Öğrenmeye devam etmek istiyoruz. Yeni yeni şeyler yeni aktivitelerde bulunmak istiyoruz yani.” K10

K3 de kendini geliştirmeyi yeni öğrenmelerin faydası üzerinden ifade etmiştir:

“Herkesin kendini geliştirmek açısından hayat boyu öğrenme açısından kendi ana mesleğinin yanında buna katkı sağlayacak artı bilgilerinin de olması insanın daha bir motivasyonunu da yükseltir” K3

K4 kişinin kendini geliştirmesinde yeniliklere açık olması gerektiğinin vurgusunu yapmaktadır:

“Zaten insan ömrü uzadığı için ikinci bir kariyer üçüncü bir kariyer olabiliyor insan hayatında her zaman bunlara da açık olmak gerekiyor.” K4

K25 hayat boyu öğrenmenin yaştan bağımsız olduğunu, kendini geliştirme yolunda yaşın önemli olmadığını önemine vurgu yapmaktadır:

“Yaş kaç olursa olsun çok önemli şu anda ben 41 yaşındayım ve hala okuyorum üniversite sınavına hazırlanıyorum.” K25

Yaşam Şekli

Yapılan kodlamalarda katılımcılardan dördünün hayat boyu öğrenme ile ilgili görüşleri “Yaşam Şekli” kodu altında yer almıştır.

K22 hayat boyu öğrenmeyi kişinin tercih ettiği bir yaşam şekli olarak gördüğünü ifade etmektedir:

“Aslında bu bir yaşam şekli bu bir prensip olabilir aslında herkesin uygulayabileceği bir şey değil aslında etrafıma bakıyorum herkesin tercih ettiği bir şey değil yaşam boyu eğitim.” K22

Öğrenmeyi sevdiğini ve bir hayat felsefesi olarak gördüğünü belirten K6 şöyle demektedir:

“Hayat felsefesi olarak bir şey öğrenmeyi sevdiğim için. O yüzden aldığım eğitimlerin boşa olduğunu söylemem çok mümkün değil.”K6.

K3’ün hayat boyu öğrenmeyi bir yaşam şekli olarak kabul edip bunu hayatının geneline yaydığını ifade ettiği cümleleri şu şekildedir:

“Öğrenmeye dayalı bir insanım da şu anki mesleğim ile alakalı değil ömür boyu ben yolda giderken arabalara boş bakmam, etrafa bakmam hep bir bilgi peşindeyim. Her öğrendiğim bana ve çevremdekilere faydası olduğu... Ben memnunum öğrenmekten ben her bir yerden bir şey öğreniyorum her yerden bir şey öğreniyorum.” K3

K26’ya göre öğrenme yalnızca akademik hayatla sınırlı olmamalı ve kişi bunu bir hayat felsefesi olarak kabul ederek tüm yaşamında devam ettirmelidir:

“İnsanların bence toplum içerisindeki birçok kesimin öğrenmek kastının sadece akademik hayat olduğunu düşünüyorum ve ben o insanların genellikle bu şekilde düşündüklerini çok geniş bir pencereden bakmadıklarını düşünüyorum. Öğrenme deyince okul bitince öğrenmek ile ilgili kısmın bittiğini düşündüklerini düşünüyorum. Bütün yaşam alanına yaygınlığı sadece akademik hayat ile değil tüm yaşam becerilerinde tüm yaşam deneyimlerinde de hep bir şeyler öğreniyoruz...Biraz daha hayat felsefesi şeklinde bakabilirler, bakmalılar. Olması gereken bu olmalı gelişmek gerekiyor sürekli. Akademik hayat bittiği zaman bunun devamını da takip etmek gerekiyor yaşam boyu. Kendi mesleğimden verecek olursam ben fakülteyi bitirdiğim zaman benim için okulum iş olsa idi ben yerimde sayardım mesleğim açısından da yaşam boyu devam ediyor.” K26

Öğrenmek Zevklidir

Hayat boyu öğrenme kimi katılımcılarda zevk veren bir uğraş olarak karşılık bulmuştur. Bu koda ilişkin örnekler şu şekildedir:

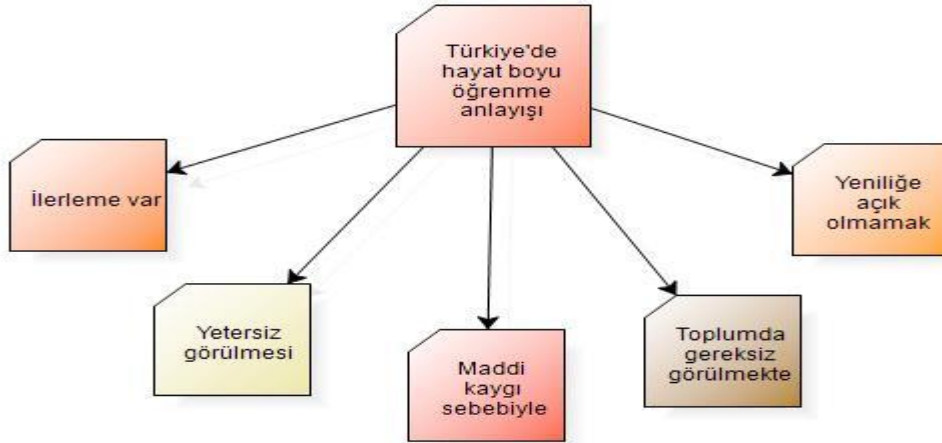
“Hayatın monoton hale gelmemesi için kendini tekrar etmemesi için gerekiyor mutlaka... Yeni şeyler öğrenmek de çok zevkli. Sıkıcı oluyor gerisi bence... Çünkü bu olmazsa hayat sıkıcıymış gibi geliyor boşmuş gibi geliyor. Aslında sevmeyince de çok fazla ilgilenmiyorsunuz.” K12.

“Bana göre öğrenme bir zevk. Bir bilinç, gerekli, kişiyi de mutlu eden bir şey. Ben öğrenmeyi hep isterim. Merak ettiğim, eksik olan konu ne ise onu yapmak isterim... Bir hocamız vardı doğayla tedavi olun demişti. Yani onlarla ilgili bir şeylerle ilgileneyim dedim. Balkonumu da botanik bahçesine cevirdim. Benim merakım işte. Ömür boyu eğitim devam ediyor da ilgi yön değiştiriyor.” K21.

3.3.1.2. Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Anlayışı

Katılımcılara yöneltilen “Türkiye’de hayat boyu öğrenme anlayışını değerlendirdiğiniz zaman neler söylersiniz?” sorusu üzerine gelen yanıtların kodlandığı bu bölümde toplam 5 farklı kod oluşturulmuştur. Aşağıda “Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Anlayışı” kategorisinin altında yer alan kodların bulunduğu şekil gösterilmektedir:

Şekil 4: Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Anlayışı



İlerleme Var

Türkiye’de hayat boyu öğrenme anlayışını olumlu yönde değerlendirip, konu ile ilgili ilerlemeler yaşandığını belirten katılımcıların görüşleri ayrı bir kod altında toplanmıştır. Bu doğrultuda K18 Türkiye’nin gelişmekte olan bir ülke olduğunu

belirterek öğrenme konusunda da dünya standartlarına ulaşabileceğimiz inancını taşımaktadır:

“Türkiye de gelişmekte olan bir ülke olduğu için zaman zaman çok büyük devletlerin gerisinde kalsak da bence güzel bir ivme yaşıyoruz güzel bir ivmenin içindeyiz. Gelişiyoruz büyüyoruz. Umarım ki bütün maddi imkanlar dahilinde ya da haricinde hepimiz öğrenme konusunda aynı standartlara bir gün sahip olabileceğimiz tüm dünya gibi inanıyorum geleceğe olumlu bakıyorum.” K18

Benzer şekilde K5 de ülkedeki durumun yeterli olmadığını ama eskiye nazaran ilerleme sağlandığını ifade etmiştir:

“Yani gelişmeye çalışıyor tam yeterli değil ama biraz daha duyarlılık var eskiye göre. O yüzden gelişiyor diye düşünüyorum.” K5

K22 hayat boyu öğrenme anlayışını değerlendirirken yeni neslin bu konuda daha aktif davrandığını bu anlamda ilerlemenin söz konusu olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Biz bir önceki nesiliz benim ekibimdeki arkadaşlar 4 -5 yıllık rehber öğretmenler onların bunu daha önemsedğini ve takip ettiğini görüyorum bizim grubumuz yani bir önceki grup biraz daha yani içinde varsa bir eğiliminiz varsa o anlamda devam eden bir süreç. Bizim ekip için biraz daha bir okul sizi yönlendirdiyse çalıştığınız kurum yönlendirdiyse ilerliyordu. Ama şimdiki arkadaşlarımı görüyorum kendileri harekete geçiyorlar. En azından etrafımdaki kendi ekibindeki arkadaşlara bakıyorum sürekli böyle bir şeylerin peşindeler. Bir şeylerin öğrenme telaşındalar. Farklı farklı bir sürü eğitime gittiklerini görüyorum. O anlamda yeni nesil ile birlikte yeni mezunlar ile birlikte bu işin biraz daha aktif hale geldiğini görüyorum ama bizim nesilde böyle değildi.” K22

Bu koda ilişkin diğer katılımcılar konuya dair kurumların yapmakta olduğu çalışmaları örnek göstererek ilerleme olduğu yönünde görüş bildirmiştir:

“Bazı alanlarda gerçekten iyi yol kat ettiğimizi düşünüyorum. Bazı meslek grupları, örgütler vs. buna çok güzel adapte olmuş durumdalar çalışıyorlar. K24

“Son zamanlarda takip edebildiğim kadarıyla seminerler düzenleniyor meslek odaları tarafından, üniversiteler tarafından kurslar açılıyor bence güzel şeyler

yapılıyor. En azından başlamak başarmanın yarısıdır derler ya güzel bu yönde çalışmalar yapılıyor. Başlangıç olabilir ama bence hiç olmamasından daha iyidir.” K19

Yetersiz Görülmesi

Yapılan görüşmelerde kimi katılımcılar Türkiye’de hayat boyu öğrenme anlayışını yetersiz bulduklarını dile getirmiştir. Bu koda ilişkin ifadeler şu şekildedir:

“Genelinde yeterli olduğunu düşünmüyorum. Öğrenilmesi gerekiyor ve uygulanması gerekiyor. Ya öğrenmede eksiklik var ya da uygulamada eksiklik var. Onu da ben bilemiyorum. Çünkü kimi öğreniyor uygulamıyor ama bir eksiklik var.” K8

“Günlük şeye baktığımda Türkiye’de yeterli görmüyorum.” K13

K9 yeterli olmadığını ve önemsenmediğini ifade ederken eğitimin sadece meslekle sınırlı olmaması gerektiğini de vurgulamıştır:

“Yeterli bulmuyorum maalesef yani okumuş kesimde bile bulmuyorum. Pek çok kişiyi görüyorum yani biz tıp mensuplarında mecburuz yenilikleri takip etmeye ama tıp mezunların da bile eğitim bence sadece meslekle ilgili olmamalı.” K9

Bir katılımcı konuyu ülke politikasından ziyade bireyler bazında değerlendirdiği yorumunda şöyle bahsetmektedir:

“Türkiye bazında genel ülke olarak eğitim politikası olarak bunu çok düşünmüyorum. Ancak bireyler bazında bakarak ele alabiliriz. Yani tabii ki her insan kendinden sorumlu ama baktığımız zaman bir mevkiye gelmiş insanlar bakımından da düşünebiliriz. Buna atıyorum hocalar birbirinden çok farklılar kimileri artık ben oldum yeter kimileri ise kendilerini geliştirmeye devam ediyor. Bu aslında ülke politikası olarak da düşünmemek lazım bu bireysel bir şey herkes kendinden sorumlu. Dolayısıyla Türkiye değil de Türkiye’de yaşayan insanlar olarak düşünebiliriz belki yeterli bulduğumu söyleyemeyeceğim açıkçası.” K6.

K6 ile benzer bir yorum K20 tarafından da ifade edilmiştir:

“Ben bireysel anlamda yaşam boyu öğrenme Türkiye’de çok yaşandığını düşünmüyorum.” K20

Maddi Kaygı Sebebiyle

Katılımcılardan dördü Türkiye’de kişilerin hayat boyu öğrenmeyle ilgili faaliyetlerinin daha ziyade maddi kaygılara ve belgelendirmeye yönelik olduğunu söylemiştir. K16

“Türkiye’de insanların bakış açısı ben ne için bir şeyleri öğrenmeliyim. Bir belgeye sahip olayım o belgeyle de yüksek maaşlı bir yerde işe gireyim tamamen maddi kaygılar. Ülkedeki insanlar bu bakış açısıyla hareket ediyorlar.”

diyerek insanlar için öğrenme isteği yerine belge elde etmenin daha önemli olduğunu dile getirmektedir.

Aynı şekilde belge edinmenin önemli olduğu eleştirisini K21 de dile getirmektedir:

“İnsanlar temel motivasyonunu kaybediyor, belge için iş yapıyor. Ben ona bakmıyorum. Kişinin içinin dolu olup olmadığına bakıyorum. Bana ne kattığına bakıyorum.”K21

Hayat boyu öğrenme konusunda maddi kaygıların daha önce geldiği ifadesi diğer iki katılımcı tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

“Alternatiflerimiz çok ama maalesef şu anda insanlarımız bugün ihtiyaçları ne ise ona gereksinim duyuyorlar veya o yönde kendilerini bilgilendirip geliştirmeye çalışıyorlar.” K17

“Türkiye’de de bence öğrenmek hayat boyu öğrenmek için değil bir şey kazanmak için yapılıyor.” K23

Toplumda Gereksiz Görülmekte

Katılımcılar çevreleri tarafından hayat boyu öğrenmenin özellikle ilerleyen yaşla birlikte gereksiz bir uğraş olarak görüldüğünü ve eleştirilere maruz kaldıklarını ifade etmektedir. Bu doğrultuda K21 ilerleyen yaşına rağmen eğitime devam etmek istemesi konusunda şunları aktarmıştır:

“Ben 60 yaşında doktora başlamış biri olarak çok büyük şaşkınlıkla karşılandım. Yani 58 yaşında otur torununa bak ibadetini yap, başını kapat her şeyin var. Neden böyle uğraşıyorsun... Amerika'ya gidecektim İngilizceye takıldım. Orada bile yaşlı başlı insansın... Sana böyle insanlar çok saygı duyuyor, geliyor zaten. Neden gidiyorsun? Gitme. Gençlere izin verildi. Bana izin verilmedi.”

Benzer bir düşünce K25 tarafından da dile getirilmiştir.

“İmkanlar zor gerçekten zor imkanları ayarlıyorsunuz çevreniz çok şey bakıyor bu yaştan sonra okuyup ne olacaksın gibi çok eleştiriler oluyor ama yılmayacak yani insan istiyorsa kafaya koyduysan yapacaksın.” K21

K24 ve K23 Türkiye’de kişilerin belli bir eğitim seviyesine geldikten sonraki öğrenmeleri gereksiz gördüğünü, öğrenilmesi gerekeni bir yerden aldıktan sonra üstüne dahasını katmaya ihtiyaç görmediklerini şöyle ifade etmektedir:

“Hayat boyu öğrenmeye gerek olmadığını düşünüyor bence yani bir yere gelmiş mi artık orada duruyor. Böyle de bir çoğunluk var Türkiye’de. Evet artık yaptım yapacağımı bundan sonrası yeni bir şey gerek yok gibi düşünüyor benim gördüğüm.” K24.

“Tamam benim için bitti artık öğrenemem bir şey gözüyle bakılıyor. Bütün meslekler için matematik öğretmenliği için tamam dört yıl matematiği öğrendim başka bir şey öğrenmeme gerek yok. Herhangi bir bilgiyi bir yerden aldık artık bitti gözüyle bakılıyor... yani hayat boyu öğrenme bence Türkiye’de çok tercih edilen bir alan ya da farkında olunan bir alan değil diye düşünüyorum.” K23.

Yeniliğe Açık Olmamak

Hayat boyu öğrenme anlayışının bir diğer kod çalışması “Yeniliğe Açık Olmamak” başlığı altında toplanmıştır. Bu başlık altında yer alan ifadeler şu şekildedir:

“İnsanlar yani öğrenmeye kapalılar, takip etmiyorlar.” K8

“Yenilik olduğu zaman yeniliğe çok açık görmüyorum insanları. Bence kişilerin eğitime bakış anlayışı böyle gelişebilir. Yeni fikre ne kadar açıklar, yeni ortaya atılan fikirler hakkında bir şeyler bir yol kat edebiliyorlar mı? Nasıl yaklaşıyorlar? Bunlarla alakalı yani yeniliğe açık olduğumuzu düşünmüyorum.” K6

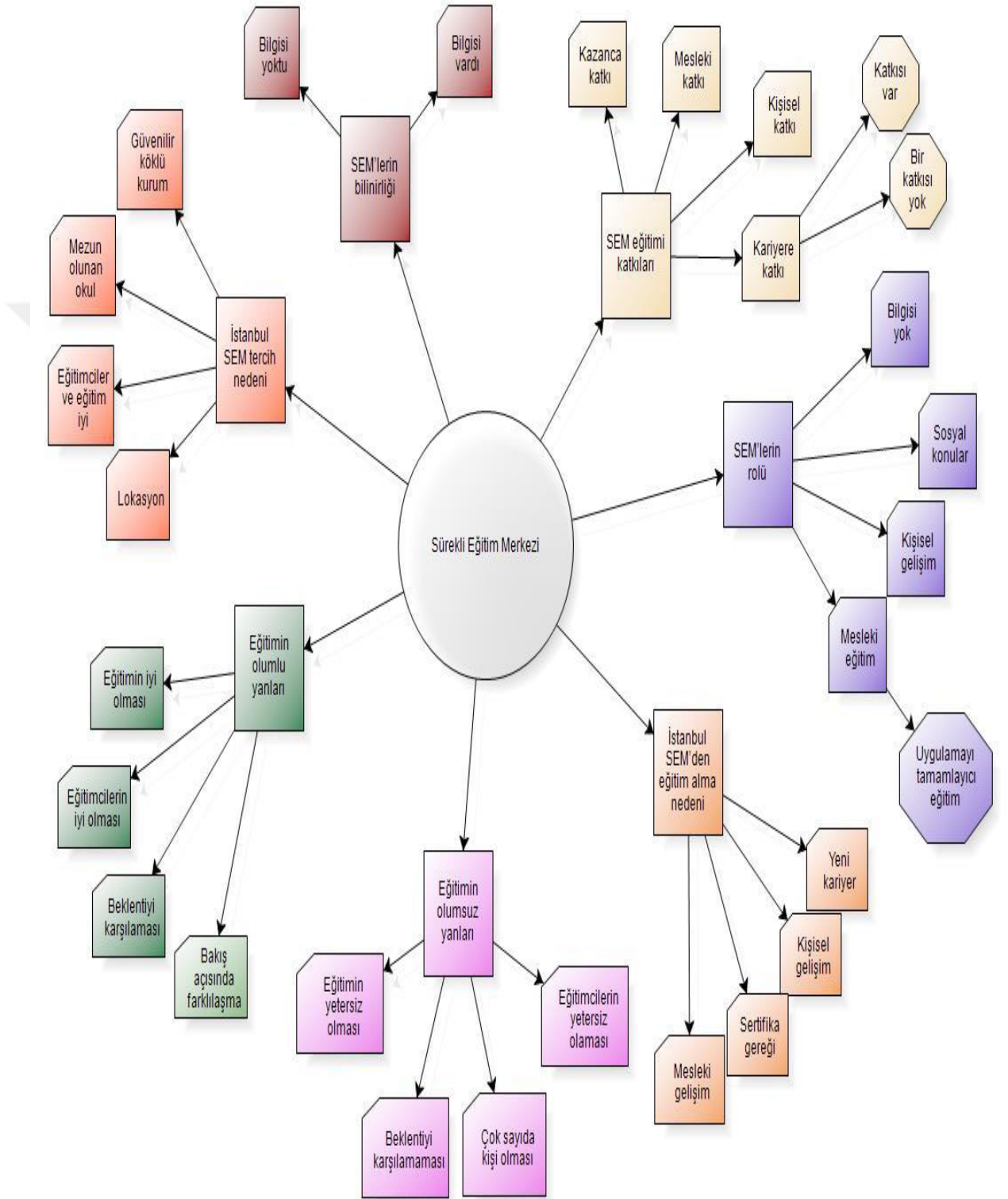
K20 hayat boyu öğrenme ile ilgili kişilerin bireysel öğrenme yerine toplumun deneyimleyip kabul ettiği doğruları benimseme eğiliminde olduğunu belirtmektedir:

“Yani bence Türkiye’de hayat boyu öğrenme bireysel açıdan değil toplumsal açıdan. Yani toplumun daha önce öğrendiğini düşündüğümüz ve bize doğru olduğu için dayattığını düşündüğümüz adımlar atıyoruz.” K20

3.3.2. Sürekli Eğitim Merkezine Dair Bulgular

Katılımcıların sürekli eğitim merkezleri hakkında çeşitli konularda düşüncelerinin ortaya konulduğu bu bölümde katılımcılardan gelen yanıtlar ile 7 farklı kategori oluşturulmuştur. Her kategori altında konuyla ilgili kodlar listelenmiş ve katılımcıların ifade örneklerine yer verilmiştir. Aşağıda Şekil 5’te kategori ve kodların görselleştirilmiş hali sunulmaktadır.

Şekil 5: Sürekli Eğitim Merkezi



3.3.2.1. İstanbul SEM’den Eğitim Alma Nedeni

Katılımcıların SEM’den eğitim alma nedenlerini belirleme amaçlı yöneltilen “Sizi SEM’de eğitim almaya iten gerekçeler nelerdir?” sorusu üzerine elde edilen veriler “İstanbul SEM’den Eğitim Alma Nedeni” kategorisinde incelenmiştir. Bu başlık altında farklı 4 kod ortaya çıkarılmıştır.

Şekil 6: İstanbul SEM’den Eğitim Alma Nedeni



Mesleki Gelişim

Katılımcıların hangi sebeplerle eğitimlere katıldıklarını belirlemeye yönelik yapılan incelemede verilerden elde edilen ilk kodlama “Mesleki Gelişim” kodu olmuştur. Bu başlık altında katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir. Mesleki vurgu yapan katılımcılar genel olarak sürdürmekte oldukları mesleklerinde daha iyi olmak, eksikliklerini tamamlamak, meslekte ortaya çıkan gelişmeleri takip edebilmek ve meslekte yükselmek gibi nedenlerden ötürü eğitimlere katıldıklarını ifade etmiştir:

K11 bu tür eğitimlere katılarak mesleğiyle ilgili detaylı bilgileri edindiğini böylece işini daha iyi yapabildiğini belirtmiştir:

“Hepimiz bir takım işler yürütüyoruz ama belirli noktalarda daha spesifik bilgilere ihtiyacımız oluyor işimiz ile alakalı olarak. İşte daha detaylı bilmemiz

gerekıyor. Farkında olmadığımız ya da henüz karşılaşmadığımız birçok konuda bu tarz eğitimleri alarak pekiştirmiş oluyoruz aslında biraz.” K11

Bu yönde fikir bildiren katılımcılar arasında K13, K14 de bulunmaktadır:

“Ben sertifika alsaydım da almasaydım da sıkıntı değil de benim için. Benim için amaç orada işimi düzgün yapabilmem için gereken bilgileri koparmamdı.” K13

“İşimi daha iyi yapabilmek için. Daha çok mesleki idi başlama amacım.” K14

Eğitilere mesleki amaçlarla katılım gösterdiğini ifade edenlerden meslekte kendilerinde gördükleri eksikleri tamamlama amacı taşıyanlar arasında bulunan K17 aldığı eğitim ile bunu başardığını dile getirmiştir:

“Kendimin ne kadar bilgili olup olmadığını tartmak. Kendimin başarılı olup olmadığı konusunda eksik olan bilgilerimi tartmak. Eksik bilgilerimi tamamlamak için oradan eğitim almaya gerek duydum ve başarılı olduğuma inanıyorum.” K17

K8 ise zamanla kimi bilgilerin unutulabildiğini, tazelemek ve eksiklerini tamamlamak için bu tarz eğitimlere katıldığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Geçen sürede unuttuklarımız olabiliyor ya da gündemde atladıklarımız olabiliyor vesaire şeyler olabiliyor. Onun için de tazelemek için bilmediğim gözden kaçırdığım şeyler var mı o anlamda gitmişim. İş hukuku alanında gitmişim. Orada da biraz eksik kaldığımı düşündüğüm için gittim tamamlayabilmek için gittim.” K8

Mesleklerinde ortaya çıkan değişimleri ve yenilikleri takip edebilmek adına bu eğitimlere katıldığını belirten K21 ve K26’nın görüşleri şu şekildedir:

“Benim öğrenmemdeki sebep insanla çalışıyoruz ya eğitim uzmanı olarak başladım. İnsanla öğrenirken, anlamaya çalışırken, ona yardımcı olurken sürekli yeni şeylere ihtiyaç oluyor. Diyelim ki otizm şekil değiştirdi. Başta 10 yıl evvel farklıydı, şimdi daha farklı. O çocuğu anlamak için daha başka bir şeylere ihtiyaç duyuyorsunuz. Yani bilgiyi kullanmaya ihtiyaç duyuyorsunuz. Yeni görüşlere ihtiyaç duyuyorsunuz. Bu ihtiyaçtan doğuyor. Oraya giden arkadaşları, eğitim alanları izledim, ha ben de öğreneyim nedir diye. Onun için gittim. Yani değişik bir şey var mı? Değişik bir gelişme var mı onun için gittim.” K21

“Cas testini öğrenmek istiyordum. Çünkü Türkiye'ye yeni gelmiş bir testti. Çok iyi ölçüm yaptığını, çocukları birçok açıdan iyi değerlendirdiğini biliyordum. O yüzden de işimde de kullanmam gerekiyordu.” K26

K5 katılımdaki temel amacının mesleğinde yükselmek olduğunu belirtmekte ve kendinde eksik olan bilgileri tamamlamayı da amaçladığını eklemektedir:

“Mesleki anlamda yükselme diyebilirim. Çeşitli eksik gördüğüm eğitimlerimi Sürekli Eğitim Merkezi üzerinden tamamladım. Kendi mesleki alanımdaki eğitimleri, meslekle alakalı, kariyerle ilgili yükselme amacıyla yapılmış bazı eğitimler tamamlayıcı eğitimler.” K5

K20 mesleki bilgi edinme isteğiyle birlikte sınırlı vakti dolayısıyla mesleki eğitimlere yönelmek durumunda olduğu vurgusunu yapmıştır:

“Mevcut kısa vaktimi mesleğim ile olan ilgili olan eğitimlere harcıyorum bu doğrudur ama daha çok mesleki eğitimlere gitme eğilimim tamamı ile vakit darlığı durumumdan. Onu da söylemek isterim.” K20

Sertifika Gereği

Katılımcılar arasında arabuluculuk eğitimi alan kişilerin tamamı eğitim alma nedeni olarak bu eğitimi almanın ve sertifika elde etmenin yasal bir zorunluluk olduğunu, bu eğitime katılmadan ilgili bakanlığın açmış olduğu arabuluculuk sınavına girmenin mümkün olmadığını belirtmiştir. Dolayısıyla bu katılımcılar için eğitime katılma gerekçesinde sertifika belirleyici olmuştur. Katılımcıların bu kod altında yer alan ifadeleri şu şekildedir:

“O işi yapacaksan o eğitim zorunluluğu olmuştu. Zaten zorunluluğu olduğu için açıkçası yani. Eskiden olmayan bir şekilde öyle bir zorunluluk çıktığı için almamız gerekti ve aldık. Mecbur gibi bir şey yani.” K10

“Bazı meslekleri yapmadan önce eğitimleri almak yasal zorunluluk olduğu için bu eğitimler alınıyor. Bu sertifikalar elde ediliyor. Bunlar elde edilmeden de istenilen meslek ifa edilemiyor. Mesleğimi icra etmek için bir belge almak gerekiyordu. Bu şekilde benim karşıma çıktı. Arabuluculuk yapabilmek için arabuluculuk eğitimini almanız yasal zorunluluk, yasal zorunluktan ötürü de bu eğitimi aldım.” K15

“Arabuluculuk ile ilgili yasa gereği zorunlu bir eğitim almam idi. Bu yüzden bu zorunlu eğitim sebebiyle oraya girdim.” K19

“Arabuluculuğa katılım yakın zamanda belki sınav olabilir diye gittim. Öncelikli sebebim buydu. Biraz da işin ne olduğunu tam olarak arabulucunun görev ve fonksiyonunun neler olduğunu öğrenmek için.” K20

Arabuluculuk eğitimi alanların dışında farklı eğitimlere katılan kimi katılımcılar da ilgilendikleri meslekleri yapabilmek için sertifikaya ihtiyaç duyduklarını dile getirmiştir. K6 eğitime katılmasında amacın kendini geliştirmekten ziyade bilirkişilik yapabilmek için bu sertifikanın gerekli olduğunu belirtmiştir:

“Bilirkişilik yapmak için bir ön koşuldur. Bu sebeple aldım. Bir kriter olduğu için aldım. Evet aslında bir gereklilik olarak aldım. Yani kendimi geliştirmek için almadım.” K6

K16 ise sertifika almak için gittiğini belirtmekle birlikte bunun bir zorunluluk olmasını eleştirmekte ve belgenin kendisine bir şey katmadığını ifade etmektedir:

“Ülkemizde bazı şeyleri kendimiz ispat edebilmek için belgelendirmemiz gerekiyor. Gittiğim eğitimdeki en büyük amaç belgeyi almak. En azından çok saçma da olsa bir belge sahibi olduğunu göstermek. Bu bir şey kattı mı hayır katmadı.” K16

K22 mesleğinde kendisine daha fazlasını katabilmek için bir sertifikaya ihtiyacı olduğunu ve bu sebeple de eğitime katıldığını belirtmiştir:

“Cas bence etkili de bir araç olduğu için onun sertifikasını almayı gerekli görerek aslında sürekli eğitim merkezi ile tanışmış oldum.” K22

Kişisel Gelişim

Katılımcılara yöneltilen eğitim almaya iten gerekçelerin neler olduğu sorusu karşılığında elde edilen verilerde birçoğu için bunun kendini geliştirmek ve yetiştirmekle ilgili bir durum olduğu saptanmıştır. “Kişisel Gelişim” altında kodlanan katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Ben buna kendimi yetiştirmek, geliştirmek için katıldım. Ben zevk alıyorum, kendim için keyif oluyor kendimi geliştirmek. Ayrıca kendim üzerinde gerçekleştirdiğim şeyleri seviyorum ben yani yapabildiklerimde.” K1

“Ben de bireysel olarak kişisel bazı şeylerden dolayı ilgimi çekti o yüzden.” K4

K23 eğitime kişisel gelişim gerekçesiyle katıldığını aktarmakla birlikte bu katkının sadece kişisel gelişimle kalmayacağını mesleki ve sosyal faydasını da göreeğini belirtmiştir:

“Kişisel gelişim. Bunun gelişimi de zaten mesleki olarak zaten mesleki, sosyal hayat her türlü katkı sağlayacaktır. Kişisel gelişim açısından katılmışım.” K23

Benzer şekilde K11 ve K25 de kişisel gelişimleriyle birlikte meslek hayatlarında da faydasını gördüklerini şu şekilde aktarmıştır:

“Kendimle alakalı. Kendime katkı sağlamak için bu eğitimi aldım ve her çalıştığım kurumda da bu katkıyı aldığım eğitim sayesinde sağladığını düşünüyorum. Çalıştığım tüm kurumların da fikrinin bu yönde olduğunu düşünüyorum.” K11

“Hem sınavlara hazırlandığım için hem de çok kitap okuyorum. Daha çok kitap okumak için daha hızlı sürede daha çok kitap okumak için. Sınavlar ve okumak için gitmiştim ama işime etkili olacağını düşünmüyordum kursa başlamadan önce. şu anda faydalı olduğunu görüyorum.” K25

K14 kendini geliştirmek adına lisansüstü eğitime devam etmekle SEM’den eğitim almak arasında yaptığı tercihte SEM’i seçmesinin sebebini şöyle açıklamaktadır:

“Ya yüksek lisans yapacaktım ya da böyle bir eğitim alacaktım. Bu daha makul geldi daha kısa süreli olduğu için daha uygulamaya dönük olduğu için.” K14

K3 kişisel ilgisi ve çevreden aldığı dönüşler dolayısıyla ilgi duyduğu alanda kendini geliştirmek için eğitime katılım sağladığını belirtmiştir:

“Ben bunu kendime yakın hissettim bu mesleği. Genelde de böyle oturup danışılan bir insandım. Normal şartlarda çevremden aldığım geri bildirimlerde tam mesleğini seçmişsin çok güzel falan yani onore etmek adına destek vermek amacıyla böyle bir geri bildirimler aldım.” K3

Yeni Kariyer

Katılımcılardan bazılarının sektör değiştirmek ve farklı bir kariyer edinmek gibi amaçlarla eğitimlere katıldıkları verisinden yola çıkarak “Yeni Kariyer” kodu oluşturulmuştur. Bu koda dair örnek ifadeler şu şekildedir:

“Daha doğrusu çalıştığım şirketten yorulmuştum. Farklı bir sektöre geçmeyi düşünüyordum. Biraz daha bir şeyler katayım dedim özgeçmişime.” K16

“Kendi işimi kurmak istiyordum. Bunun için de doğru insan kaynağına ulaşabilmek, işimi aksatmamak için kendimin öğrenmesi gerektiğine inandım. Bu sebeple önce kendim eğitim aldım. Kariyer değiştirdim evet.” K18

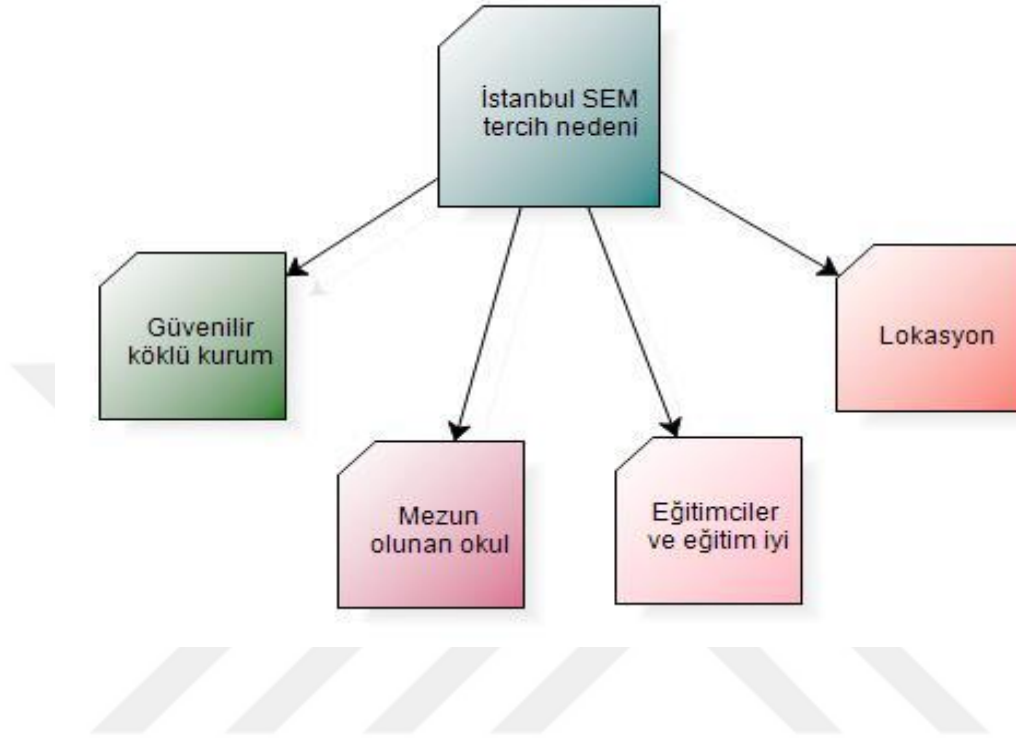
“İnsan kaynaklarına yönelik dedim ya hiç sıfır bilgiyle atlayıp, hiçbir konuda hiçbir bilgim yoktu.” K13

“İkinci kariyer gibi düşündüm. Çünkü kendi ilk kariyerim grafik tasarımı.” K4

3.3.2.2. İstanbul SEM Tercih Nedenleri

Katılımcıların İstanbul SEM’i tercih etmelerinde etkili olan faktörlerin neler olduğu sorulduğunda alınan cevaplar doğrultusunda bu kategoride 4 farklı kodlama ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki şekilde bu kategori altında yer alan kodlar bulunmaktadır.

Şekil 7: İstanbul SEM Tercih Nedeni



Güvenilir Köklü Kurum

Katılımcıların eğitim almak için İstanbul SEM’i tercih nedenleri arasında kurumun İstanbul Üniversitesi’ne bağlı olmasından ötürü kişilerde uyandırdığı güven duygusu ve üniversitenin köklü bir kurum oluşu oldukça etkili olmuştur. Bu koda ilişkin katılımcıların düşüncelerine aşağıda yer verilmiştir:

“İstanbul Üniversitesi köklü bir üniversite. K21, Köklü bir eğitim kurumu olduğu için.” K4, İnandığım köklü bir kurum.” K6

“Çok eski bir kurum olması, çok köklü bir kurum olması. Sağlam bir kurumdur mesela İstanbul Üniversitesi. Bunun için çok iyi bir örnektir.” K11

“Güvenilir geleni İstanbul Üniversitesi oldu. Bu yüzden orayı tercih ettim. Birincisi güçlü ve köklü bir üniversite”K14

“Daha çok köklü bir üniversite. İstanbul Üniversitesi ülkenin ilk üniversitelerinden biri. Bu yüzden tercih ettik.” K16

“İstanbul Üniversitesi'nin bence bir ağırlığı var. K20, İsminden dolayı daha güvenilir gördüm. K25, Bana göre daha güvenilir.” K26

“Güvenerek eğitimi aldım. İstanbul Üniversitesi bu alanda tabii ki elinin altında birçok fakülte ve o fakültelere ait birçok hoca olduğu için bu alanda güvenilir.” K5

“Uzun yıllarım İstanbul Üniversitesi'nde geçti çok güvendiğim çok saygı duyduğum bir kurum.” K9

“İstanbul Üniversitesi'ne bağlı olduğu için daha güvenilir geldi bana. Benim için daha güvenilir daha kaliteli bilgi umudu uyandırdığı için burayı tercih ettim.” K23

“İstanbul Üniversitesi'nin iyi bir referans olduğuna inanıyorum. İyi bir üniversite olduğuna inanıyorum açıkçası. Yani adının da önemli olduğuna inanıyorum çünkü yaptığı çalışmalar ve başarılar bu adı oluşturdu. Bir marka olarak görüyorum ben İstanbul Üniversitesi'ni.” K17

“İstanbul Üniversitesi ismi güzel bir isim. Buranın eğitimlerine güvenebileceğim sadece maddi açıdan yapılmayacağına olan inancım vardı. Bu yüzden İstanbul Üniversitesi'ni tercih ettim. Kurumun güvenilir olması...” K18

“İstanbul Üniversitesi güvenilir bir üniversite olduğu için sadece orada okuduğum için değil başka bir yerde de okusaydım mesela bir sürü şeyler geliyor aile danışmanı olmak ister misiniz falan yurt dışından da geliyor birçok seçenek elimde olduğu halde İstanbul Üniversitesi güvenilir bir kurum olduğu için bilinen bir yer olduğu için eğitimleri çok değerli olduğu için.” K3

Mezun Olunan Okul

Katılımcılardan bir kısmı İstanbul Üniversitesi'nden mezun olmalarını tercih etme nedeni olarak göstermiştir. Bu kod içerisinde 2 katılımcı ise çalıştıkları kurumun İstanbul Üniversitesi olmasından dolayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. “Mezun Olunan Okul” kodu altında 13 katılımcının ifadesine aşağıda yer verilmiştir:

“Üniversitemi seviyorum... Bildiğim bir üniversite idi yabancılık çekmeyeceğim bir yerde. Ondan dolayı tercih ettim. Referans olarak bildiğim benim mezun olduğum üniversite K13., Bildiğim bir üniversite.” K14.

“Kendi mezun olduğum üniversite olması. Evet bu sebeple tercih ettim. Öncelikle tercihim İstanbul Üniversitesi oldu.” K15.

“İstanbul Üniversitesi benim üniversitem oranın kalitesini bildiğimden orayı tercih ettim.” K19

“Çünkü İstanbul Üniversitesi mezunuyum. Mezun olduğum okulu tercih etmem normal.” K2.

“Duygusal bir sebebi var. Oranın dokusu, ortamı, hocalarım onları tekrar görebilmek o anları tekrar yaşayabilmek adına. Orada tekrar vakit geçirmek biraz isteği de vardı.” K20

“İstanbul Üniversitesi zaten kendi üniversitem. K22, Orada doktora yaptım oraya güvendim. K12, Kendi üniversitem olması. K24, Kendi üniversitemde almak istedim.” K7.

“Mezun olduğum okul. Ben İstanbul Üniversitesi'ne giderken de zaten isteyerek başka üniversiteler olmasına rağmen tek tercih olarak girdim. Mezun olduğum okuldu zaten bağım var.” K8

“Bu bir gelenek benim için 11 yıldır İstanbul Üniversitesi mensubuyum. Dolayısıyla bildiğim bir kurum. K6., Çünkü zaten oranın personeli idim.” K5.

Eğitimciler ve Eğitim İyi

Katılımcılara göre verilen eğitimin kaliteli oluşu ve eğitimi veren hocanın alanında değerli oluşuna olan inanç kurumu tercih etmelerinde belirleyici olmuştur. Bu koda dair belirlenen görüşler şu şekildedir:

“Değerli hocalarımız var o yüzden tercih ettim. K19, Eğitim veren hocaların eğitimcilerin gerçekten çok bu alanda öncü isimler başarılı isimler olması.” K24

“Eğitimini aldığım eğitimin hocası ile alakalı zaten bu konuda uzman olduğuna dair bilgim vardı. Hani hocanın da ders veren hocanın da etkisi olmuştur bu konuda.” K5

“Gerek eğitimcileri olsun gerek ders içerikleri olsun daha ciddi yürütüldüğünü düşünüyorum İstanbul Üniversitesi'nin.” K6

“Kaliteli eğitimcilerle ve çok kaliteli eğitim sunuyorlar. Siz bir bilgi sahibi olmasanız bile bu alanla ilgili ya da atıyorum çalışacağınız alandan memnun değilsiniz ya da yetersiz kalıyorsunuz ve çeşitli denemeniz gerekiyor bu noktada size hem kaliteli hizmet sunulması açısından hem iyi bir bilgi olması açısından çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Hocalarının çok kaliteli ve değerli olması.

Bunlar benim için bir eğitim kurumunu tercih ederken dikkat ettiğim en önemli kriterlerdir açıkçası. Öncelikle İstanbul Üniversitesi'ni tercih ettim.” K11

K14 eğitim öncesinde hocalar hakkında araştırma yaparak kurumu tercih ettiğini ifade etmiştir:

“Hocaları da araştırdım açıkçası eğitim öncesinde ve yeterli buldum hocaları da çok değerli akademisyenler” K14

İstanbul üniversitesinde öncesinde öğrenci olup daha sonra yine bu kuruma bağlı bir yerde eğitim almayı tercih eden K20 için hocaların değerli oluşu ve eğitimin kalitesi geçerli bir tercih nedeni olmuştur:

“Çok değerli hocaların orada ders verdiğini bir öğrenci iken de biliyorduk mesleğe başladığımız ilk yıllarda. İstanbul Üniversitesi gerçekten verdiği eğitimler konusunda çok iyi olduğunu düşünüyorum. Makul bir sebep bu diyebiliriz.” K20

Lokasyon

Kurumun bulunduğu yere ulaşımının kolay olması, merkezi bir yerde olmasının da tercih etme üzerinde etkisinin bulunduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. “Lokasyon” kodu ile ilgili düşüncelere aşağıda yer verilmiştir:

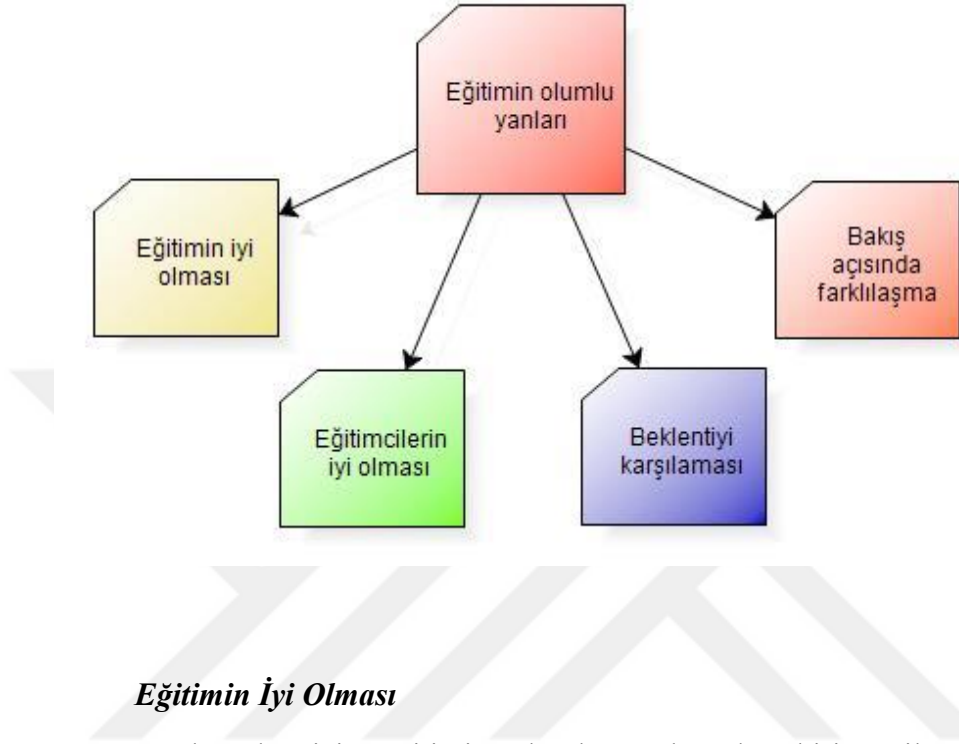
“Açıkçası yer olarak bana uygundu. Avrupa yakasında oturuyordum o zamanlar. K10, Ulaşımı kolaydı benim için. Evime yakın.” K13.

“Mekan olarak bana yakın olması. Sonrasında lokasyon benim için uygun olması K18, Beyazıt'ta çalışıyordum. Sürekli eğitim merkezi de Beyazıt'ta eğitim veriyordu. O yüzden yani.” K5

3.3.2.3. Eğitimin Olumlu Yanları

Katılımcılara aldıkları eğitime dair olumlu olan taraflardan bahsetmeleri istendiğinde elde edilen verilerden dört farklı kod ortaya çıkmıştır. “Eğitimin Olumlu Yanları” kategorisinde oluşturulan kodlar Şekil 7’de görsel hale getirilmiştir.

Şekil 8: Eğitimin Olumlu Yanları



Katılımcılar için eğitimin olumlu yanlarından biri verilen eğitimin iyi olmasıdır. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen “Eğitimin İyi Olması” kodunda yer alan ifadeler şu şekildedir:

“Gerçekten çok güzel bir eğitimdi. K10, Faydalı bir eğitim, herkesin alması gerekir.” K23, Bilgi olarak çok kıymetli bilgiler aldığımı düşünüyorum.” K11

“İşime yarayacak çok bilgi edindim. Şu an çalıştığım sahada birçok eksikim olduğunu fark ettim. Eğitim sonrasında bayağı geliştirdim.” K13

“Gayet başarılı, gayet güzel bir eğitimdi. Özellikle örnekler, eğitime gelenlerin katılımı.” K15

“Dersler çok verimli geçti. Olumlu yanı gayet amaca hizmet eden bir eğitimdi. Ben çok verim aldım. Kafamdaki tüm soruların cevabını bulduğum bir eğitim oldu.” K24

Eğitimden memnun olduğunu belirten K6 eğitimi veren kadronun zenginliğini de vurgulamıştır:

“Hem kadro olarak zengindi. Açıkçası aldığım eğitimden memnun kaldım yani.”
K6

K16 çalıştığı meslekte uzun yıllarını geçirmiş olmasından ötürü eğitimin aslında tecrübesizler için iyi bir nitelikte olduğunu şu şekilde dile getirmiştir:

“Mesleğe yeni başlayanlar yani benim gibi bu kadar çok sene çalışmayıp bir tecrübesi olmayanlar için gerçekten faydalı bir eğitimdi.” K16

K16 ile benzer düşüncüyü K21 de farklı şekilde ifade etmiştir:

“Eğitim güzel bir eğitimdi. Bilmeyen birine A'dan Z'ye zeka testlerini tarihi ile uygulaması ile çok güzel verdi.” K21

Eğitimden yana memnun olduğunu dile getiren K20'nin düşüncesi şöyledir:

“Bana vaat edilen eğitimi hakkı ile aldım. Güzeldi, uygulamalıydı. Bazı detayları hatta uygulamada fark ettim. Çünkü o zamanlar böyle çok o zamanki kanun böyle değişikliğe uğramamıştır. Bazı şeyler askıda kalıyordu ama ben bunları çok somut şekilde hocalar tarafından bize gösterildiğini gördüm.” K20

K26 aldığı eğitimin planlı programlı bir şekilde yapılmasından yana memnuniyetini şöyle ifade etmiştir:

“Eğitimi de iyiydi. Çok sistemliydi. Çok programlıydı. Çok disiplinliydi. Tam bir öğretici. Aralardan tutun, kahve molalarına kadar her şey çok güzel düzenlenmişti. Hangi saatte ne eğitimi verecekleri bizim neyi öğreneceğimiz, neyi öğrendiğinizde nasıl takip edecekleri ile ilgili çok güzeldi. Benim son zamanlarda katıldığım eğitimlerden organize eğitimlerden biriydi.” K26

K5 eğitimi beğendiğini aldığı eğitimden kariyerine yönelik sağladığı fayda üzerinden değerlendirerek dile getirmiştir:

“Gerekli bir eğitimdi, fayda sağladığını da görüyorum. Bunun üzerine sürekli bir şeyler koymak gerekiyor. Bu şekilde sabit kalmıyor. Mesela şu an kariyerimin daha da yükselmesi için buna benzer birkaç daha eğitimle yoluma devam etmem gerekiyor. Sürekli yaşam boyu eğitim dediğimiz ama şu ana kadar faydasını gördüm. Kariyerimde de mutlaka faydalı oldu ama dediğim gibi hep daha da uzun vadede bakıyorsak eğer bunların üstüne yenilerini koymam gerektiğini biliyorum.” K5

Bir diğer katılımcı ise eğitmenin eğitimi sıkıcı olmadan vermesini olumlu bulduğu görüşünü dile getirmiştir:

“Olumlu olarak çok interaktif bir eğitimdi. Biraz daha eğitimi show haline getirmişti. Bu yüzden de çok fazla sıkıcı olmadı, sıkıcı bir eğitim değildi. Eğitmen işini böyle şovla birlikte can sıkıntısına yol açmadan eğitimi gerçekleştirmişti.” K16

K4 eğitim sonrasında hak kazandığı sertifikayı farklı kurumların verdiği sertifikalar ile kıyaslayarak eğitimden memnun kaldığını ifade etmiştir:

“Tabii piyasadaki diğer aile danışmanlığı sertifikaları kendi sertifikam ile ilgili söyleyeyim diğerlerine göre iyi olduğunu düşünüyorum.” K4

Eğitimcilerin İyi Olması

Katılımcılar arasında alınan eğitimle ilgili olumlu olarak görülen taraflardan bir diğeri eğitimciler olmuştur. Katılımcıların bu koda dair ifadeleri aşağıdadır:

“Hoca da çok iyiydi. K25, Hocalar da iyiydi anlatımları uygundu yeterliydi.” K9

“Hocamız çok iyiydi bence gerçekten kendi alanında çok başarılıydı. K23, Hocaların anlatımı özverili bir şekilde gerçekten konularını anlatıyorlardı. Çok memnun kaldım. K15, Değerli hocalarla tanışma şansımız oldu. Onlarla çalışma şansımız oldu, ders aldık.” K4

“Dersi veren öğretim elemanı yeterli donanımdaydı. K5, Gelen eğitimciler yeterliydi” K9

“Hocalarımız çok değerliydi. Gerçekten güzel eğitimlerdi. Ben memnunum. Hocaların eğitim vermesini, eğitimleri gerçekten değerli buldum. Hocaların kendileri alanlarında değerli insanlardı.” K3

“Dersi veren akademisyenlerin gerçekten yetkin ve bilgili olmaları. Slayt yöntemi ile bazen videolar izlettirerek. O kısım gerçekten çok iyiydi. Genel anlamda derse giren hocaların çoğundan memnundum.” K14

“Hocaların yaklaşımını biliyorsunuz. Kanunlarla uygulama bazen bağdaşmayabiliyor ya da kanunları uygulamayı biraz yerleştirmek gerekiyor. Farkındalık yaratmak gerekiyor. Bu anlamda da iyiydiler. Ben memnun kaldım açıkçası beklentilerini karşılayabildi” K19

“İstanbul Üniversitesi Sürekli Merkezi’nin çok başarılı olduğunu söyleyebilirim. Çünkü kendi alanında verdiği her eğitim için alanındaki öncü isimler ile çalıştığını gördüm. O yüzden gerçekten amacına hizmet eden bir kurum. Hocalarımızdan öğretmenlerimizden çok memnun olduk. Nokta atışı ile zevkli bir şekilde eğitimlerimiz devam etti.” K3

Beklentiye Karşılama

Katılımcıların eğitimden yana beklentilerinin neler olduğu ve beklentilerinin ne derece karşılandığına yönelik sorudan elde edilen veriler “Beklentiye Karşılama” kodu altında açıklanmıştır.

K25 aldığı eğitimden yana beklentisinin karşılandığını şöyle ifade etmiştir:

“Beklentim hızlı okumaktı, tekniklerini öğrenmekti. Gerçekten de karşıladı. Hala yapıyorum o teknikleri.” K25

Uzun yıllar aynı meslekte faaliyet gösteren ve bu yüzden çok fazla tekrar yaşayan K22 için eğitimin özellikle teorik kısımlarının sıkıcı olmaması beklentisi söz konusudur. Katılımcı bu yönde olumlu bir değerlendirmede bulunmuştur:

“Bir kere sıkıcı olmamasıydı beklentim. Çünkü hem teorik hem teorinin olduğu hem de pratiğin olduğu bir eğitim idi Cas. Pratik kısmı daha keyifli oluyor ama teori kısmının da yıllarca işin içinde olduğunuz için sürekli aynı şeyleri duymaya başlıyorsunuz ve bir süre sonra sıkılıyorsunuz ama iki şekli de çok keyifliydi. O anlamda iyi düşünülmüş bir çalışma diye düşünüyorum.” K22

K26 eğitime dair beklenti içinde olduğu kriterlerini sıralamış ve bunların karşılığının verildiğini şöyle ifade etmiştir:

“Net bir şekilde organize olmuş ve disiplinli, deneyimsel olarak da deneyimleyebileceğim rahat bir ortam olması benim için çok önemliydi ve benim tüm kriterlerimi karşıladı. Hangi saatte hangi bölümde ne anlatılacağı çok netti. Hocalar çok netti. Hiçbir organizasyon ile ilgili sıkıntı olmadı. Hepsisi önceden bize söylenmiş. Bu zaten bir güven veriyor. Belirsizlik ortadan kalkıyor ve kendimi ona göre ayarlayabiliyorum.” K26

Diğer katılımcılar gibi eğitimlerin yeterli olması konusunda olumlu görüş bildiren K9 ve K18’in görüşleri şu şekildedir:

“Bir işi doğru yapmam için çok yeterli olduğunu, karşılık verdiğini düşünüyorum.” K9

“Ben başlangıç seviyesine katıldım başlangıç seviyesi içinde yeterli bir eğitimdi diyebilirim.” K18

Bakış Açısında Farklılaşma

Katılımcılardan üçü aldıkları eğitimin olumlu yanı olarak eğitimin kendilerine kattığı bakış açılarında ortaya çıkan değişimden bahsetmiştir. “Bakış Açısında Farklılaşma” kodu olarak belirlenen bu başlıkta yer alan ifadelerden K12 aldığı bilirkişilik eğitiminin kendisinde ortaya çıkardığı bakış açısı farkına şöyle değinmiştir:

“Bir hukukçunun gözünden mesela derslerde hukukçunun gözünden tıba bakıldığını dışarıdan görüyorsunuz ya. Kendi kabuğunuzda durup kendi mesleğinize bakmak farklıdır ama dışarıdan farklı bir gözün sizi nasıl gördüğünü görmek o zaman onların anlayacağı şekilde bir rapor yazayım kendinize aslında bir ek daha yapıyorsunuz”. K12

K20 ise bu doğrultuda aldığı eğitimden sonra daha önce bilmediği konulara yönelik tepkisinin farklılaştığını belirtmiştir:

“Şöyle oldu; eğitim aldıktan sonra baktığım davalarla ilgili arabuluculuk görüşmelerine gittim ve artık arabulucunun ne yaptığını artık tam olarak anladığım için daha önce kızdığım hayıflandığım konularda daha empatik

davrandım. Çünkü artık teknik olarak davanın içine girmemesi gerekiyormuş yani onu mesela çok algılayamamıştım. Eğitime gitmeden önce ve prosedürü tam olarak anlamış oldum. Yani o arabuluculuk görüşmelerini tam olarak anlamış oldum. Bana katkısı büyüktür.” K20

3.3.2.4. Eğitimin Olumsuz Yanları

Katılımcılara yönlendirilen bir diğer soru eğitimin olumsuz taraflarının neler olduğu idi. Aşağıdaki şekilde katılımcılardan elde edilen verilerde ortaya çıkan farklı kodlar görsel olarak sunulmaktadır. “Eğitimin Olumsuz Yanları” kategorisinde dört farklı kodda yer alan ifadeler ilgili başlıklarda sıralanmıştır.

Şekil 9: Eğitimin Olumsuz Yanları



Eğitimin Yetersiz Olması

Katılımcıların eğitime yönelik olumsuz görüşlerinden bir diğer kod “Eğitimin Yetersiz Olması” başlığında toplanmıştır. Bu doğrultuda katılımcılar farklı açılardan eğitimden memnun kalmadıklarını ve içeriğini yetersiz bulduklarını ifade etmiştir:

K13 eğitim sırasında verilen bilgilerin çok fazla teorik olmasını kalmasını eleştirmiş ve bunları çalışma hayatında kullanmanın zorluğundan bahsetmiştir. Ayrıca eğitimin içeriğine yönelik de olumsuz geri bildirimde bulunmuştur:

“Şöyle, çok güzel bir eğitimdi. İşin uzmanı değilim. Benim fikrim ama sanki Türkiye’de uygulanamayacak konular söz konusuydu. Verilen bilgilerin çoğunun Türkiye’de uygulanmayacak bilgiler olduğunu yani tepeden inme bilgiler gibi geldi. Türkiye’de çok kullanamayacağım. Dediğim gibi benim işime yarayacak bir bilgi alamadım. İnsan kaynakları uzmanlığı sertifikası veriliyor ama 2 ay eğitim ve hafta sonları verilen bir eğitimle hiç kimse uzman olmaz. Bunun farkına varan çok insan var. Yani çok bir şey katabilir mi iş aramaya kalktığımda bana artı sağlayabilir mi? Belki. Bana çok havada geldi. Kademeli bir eğitim olması gerekir. Taban, temel, daha sonra teferruatların verilmesi gerekiyordu. Sanki verilen eğitim şöyleydi; kursta şu da var bu da var o da var şunun şöyle ayrıntısı var gibi.” K13

K13 gibi düşünen bir diğer katılımcı K3 de eğitimin pratik yönünün yetersiz kaldığını, yapılmaya çalışanın da disiplinli bir şekilde olmadığı görüşünü paylaşmıştır:

“Çok yeterli olmayabilir. Biraz da insanın kendisi ile alakalı. Pratik ile daha çok danışan görmesi ile alakalı. Tamam bilgi, teori tam olarak veriliyor ama bu eğitimin mesela atıyorum 6 ayının 2 ayı daha bir sahada daha bir oraya gelebilecek gönüllü aileler ile yapılsaydı hocaların gözetiminde, daha bir etkili olurdu. Tamamen teorik olması biraz onu da söyleyebilirim sadece pratiğe de biraz dökülebilirdi. Tamam pratik yapmaya çalıştılar ama biraz gırgır şamata ile geçti. Yeterli değildi zaten. Bir de olmayanı da gırgırla götürdüler.” K3

K2 eğitim sonrası girdiği sınavda istediği performansı gösterememiş ve bu durumu eğitimin müfredatının sınava uygun olmayışına bağlamış, eğitimi yetersiz görmüştür:

“Sınava girdikten sonra çok da yeterli olduğunu düşünmüyorum çünkü düşük aldım. Sınav soruları ile alakalı olarak eğitim vermediğini düşünüyorum. Bu sınavda çıkan soruların daha rahat çözülebilmesi açısından gören kişinin ona uygun müfredatın hazırlanması uygun olur.” K2

K4 ise eğitimin kapsamlı olmadığını belirtmekle birlikte eğitimin süresinin yetersiz olduğunu da dile getirmiştir:

“Bir başlangıç eğitimi gibi aile danışmanlığında bir başlangıç eğitimi gibiydi. Çok erken demeyeyim de prematüre bir eğitimdi. Yoğunlaştırılmış bir şeydi ama prematüre bir eğitim olduğunu düşünüyorum. Çok fazla insanı alıp bir yerden bir

noktaya getirebilecek bir eğitim değil. Süre bazında süresi daha uzatılabilir kısa buldum. Diğer uluslararası sertifikaların süreleri 5 yıl falan oluyor. 5 yıl eğitim devam ediyor. Süresi bence biraz daha uzun olabilir.” K4

Bunların yanı sıra bu kod altında olumsuz görüş bildiren diğer katılımcıların görüşleri de şu şekildedir:

“Aldığım CAS eğitiminden de mutlu olduğumu söyleyemeyeceğim.” K21

“Temel oluşturduğunu söyleyebilirim şu an ama tam anlamıyla yeterli olduğunu söyleyemem.” K14

“Aldığım eğitimin çok kaliteli olduğunu düşünmüyorum. O yüzden belki kariyerime katkısı olamaz.” K23

Beklentiye Karşılamaması

Katılımcıların eğitimden yana beklentilerinin neler olduğu ve beklentilerinin ne derece karşılandığına yönelik sorudan elde edilen olumsuz yönde cevaplar “Beklentiye Karşılamaması” kodu altında açıklanmıştır:

K16 yeni bir şeyler öğrenme beklentisi ile gidip bu beklentisinin karşılık bulmadığını ifade etmiştir:

“Bilmediğim bir şeyler olabilir bana bir şeyler katabilir. Bu fikirle gittim ama dediğim gibi çok fazla bir şey katmadı. Eğitimci de konu başlıklarının altındaki detayları sınıfın genel tecrübesine göre belirlenmişti. Dolayısıyla bana çok şey katmadı, biliyorum.” K16

Eğitimle ilgili beklentisine cevap alamadığını ifade eden bir diğer katılımcı K23 olmuştur. K23 eğitimi veren hocadan yana olumsuz bir görüş bildirmemiş fakat eğitimin süresi ve planlanmasıyla ilgili olumsuz görüş bildirmiştir:

“Beklediğim karşılığı alamadım. Umduğumu bulamadım diyebilirim. Hızlı okuma kursuna gitmiştim mesela hocamız çok iyiydi bence ama eğitim kalitesi olarak beklediğimi bulamadım. Onun dışında farklı katıldığım hızlı okuma eğitimleri çok daha kaliteliydi. Büyük umutlarla gittim. 6 hafta boyunca kesinlikle karşılanmadı. Belki grupları değiştirebilirler. Ortaokuldan gelenler çocuklar daha farklı beklenti içinde. Onlara farklı bir şey oluşturup, gerçekten bu eğitimi almak isteyenler için farklı bir grup oluşturulabilir. Gruplar yanlış bence

6 hafta çok boş geçti güzel şeyler de oldu ama 6 hafta bize şöyle düşünüyorum. Bir haftalık bir şey 6 hafta yayılmış gibi nasıl bir amaç var maddi ya da başka bir amaç mı var bilemiyorum o kısmını ama bu kesinlikle 6 haftalık bir program değil.” K23

Beklenti yönünde K18 daha kurumsal bir eğitim beklediğini, planlamaların düzgün işlemediğini belirtmiştir:

“Bu eğitimler çok kurumsallaşmamış yani maalesef. Birisinin eğitimi vereceği söyleniyor o gelemiyor. Başka birisi veriyor. Müfredat açısından çok emin değilim. Çok doğru çalışıp çalışmadıklarını. İşin açığı akademik bir master yapan insan olarak üniversite okuyan bir insan olarak daha kurumsal ya da belki altı dolu bir şey bekliyordum.” K18

K21 ise eğitimin kendisine herhangi bir katkısı olmadığını ve kursu tamamlamadan bıraktığını ifade etmiştir. Bu durumu eğitimin içeriğinin çok fazla tekrara dayalı olmasına bağlamıştır. Yetişkin eğitiminin bu şekilde yapılamayacağını dile getiren katılımcı eğitime yönelik şu eleştirileri sıralamıştır:

“Yetişkin olduğum için bundan bunaldım. Eğitimin olumsuz tarafı birkaç kez tekrarlanmasından kaynaklı bildiğim şeylerin sürekli tekrarlanması beni bıktırdı. Bilmeyen insan için gerekli bir eğitimdi ama bilen insanlar için sıkıcıydı. Giden arkadaşlarım da aynı şeyleri söylediler. Biz hastaneden ekip olarak gidiyorduk. Biz de gidelim dedik. Birbirimizi etkiledik. Farklı bir şey var mı diye bizim için ama herkes aynı şeyi söylüyor. Çünkü normal 45 dakika çocuk da sıkılıyor. Testin süresi 70 dakika, baştan hatalı yani kitapçıklar çok küçük herkes sanki çok mercek takmış da okuyor gibi. Böyle bir şey olmaz. Ezberlemek zorunda okuyarak yapılacak. Bir kez çok kullanışlı değil açıkçası benim için. Uygulamada böyle tekrar tekrar yap deyince sıkıldım ve sinirlenip bıraktım. Sertifikaya ihtiyacım yok. Çünkü zaten ben rüştümü ispat etmişim. Psikolojinin tıbbi uygulamaları yetki belgem var. Bu bir zeka testi, bana çok bir şey katmıyor. Onun için benim gibi yetişkin birine çok fazla tekrar yapmak eziyet gibi geliyor, bunaltıyor, yapılmaz yani bu yetişkin eğitiminde. Kitle yetişkin ise öyle a dan b den başlıyor gibi iş olmaz yani. Zaten binlerce çocuk görüyorum, binlerce test yapıyorum. Bana gerçi bir yetki belgesi almak için gidebilirdim. Ona da çok ihtiyacım yoktu ne bir şey kattı ne de belge aldım sadece canım sıkıldı. Bana bir katkısı olmadı.” K21

Çok Sayıda Kişi Olması

Katılımcılardan üç kişi katıldıkları eğitimde öğrenci sayısının fazla olmasını olumsuz olarak değerlendirmiştir. K14 sayının fazla olmasından ötürü eğitimcilerin, eğitimin pratiği kısmında yetersiz kaldığını söylemiş ve bu sorunun giderilmesini talep etmek için kurumda kimseye ulaşamadığını da belirtmiştir:

“Uygulama bizim süpervizyon dediğimiz bir kısımda oldu. Orada ben çok fazla desteğini alamadım sanırım. Olumsuz bir yön olarak söylüyorum. Onu da şuna bağlıyorum çok fazla öğrenci aldıkları için iki süpervizör vardı. Onlar bize yetemedi. Belki bu program daha sonra tekrar yapılacak olursa ki oluyor bildiğim kadarıyla süpervizör sayısı fazlalaştırılabilir. Bu anlamda çok fazla aradım ve aramalarım dönüş alamadım. O konuda biraz zorluk yaşadım açıkçası.” K14

K9 gibi K3 de öğrenci sayısının azaltılması gerektiğinden bahsetmiş ve kalabalık dolayısıyla eğitimin aktif bir şekilde yapılamadığını da eklemiştir:

“Yani olumsuz yönü diyebileceğim mesela 538 saat midir çok emin olarak saatini diyemeyeceğim 500 küsur saat eğitim ile hani 60 kişiydik. Kişiler daha az tutulabilir, 40 kişi falan tutulabilir. Daha birebir bilgi alıp evet hoca anlatıyor, çok güzel anlatıyor, alan alıyor almayan uyuyor mesela. Ama o uyuyana da ben bu sertifikayı sana vermeyeceğim mesajını vermek gerekiyor. Uyuyan da alıyor mesela yani sınavda bir şekilde başarılı oluyor yani uyuyor dediğim mecazi anlamda. Aktif katılımı birkaç kişi yapıyor hocalarla dersi götürüyor ama mesela şunu beklerdim. Diyorum ya daha az sayıyla beni çağırıp mesela atıyorum yanına bizim sırayı çağırıp düzgün, onlarla birlikte derse katılımı sağlamak bazen öğrenciler için. Çoğunlukla hep aynı kişiler çağırılıyor hocanın masasının yanına. Yani hocanın anlatımı güzel, ders anlat git alan alsın almayan yarı yolda kalsın.” K3

Eğitimcilerin Yetersiz Olması

Katılımcılardan ikisi verilen eğitime yönelik olumsuzluk olarak eğitimcilerden yana eleştiride bulunmuştur:

K18’in eğitimcilerin akademik olarak yeterli donanıma sahip olmadığını düşündüğü sözleri şöyledir:

“Eğitimi veren insanlar akademik açıdan verimli insanlar değillerdi, diye düşünüyorum.” K18

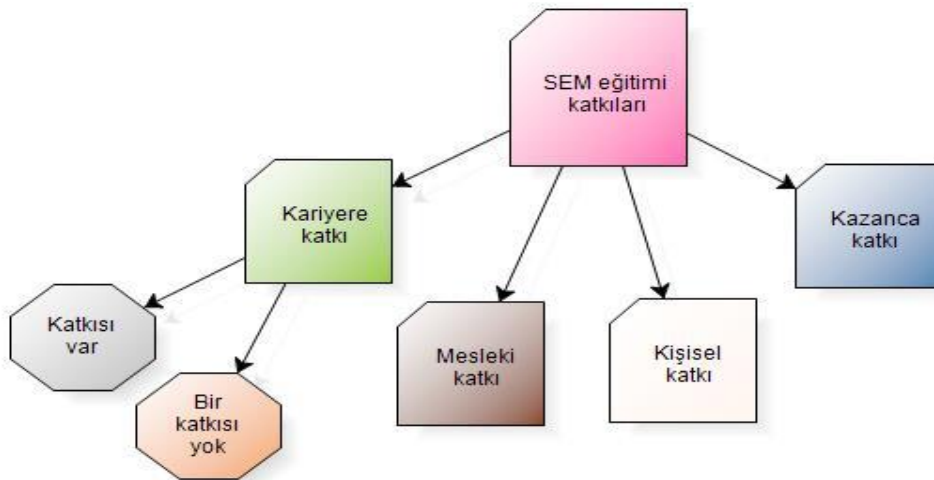
K4 ise hocaları yüzeysel eğitim vermekle eleştirmiş, eğitimi vermedeki amaçlarının maddi kaygılar olabileceği yargısını kendisinde uyandırdığını dile getirmiştir:

“Hocalarımızın da bazıları çok inanarak vermiyorlardı veriyoruz ama... Bazı hocalar buna inanmadıkları halde, programa inanmadıkları halde ona geldikleri zaman insan kendini biraz aptal gibi hissediyor. O zaman sen niye veriyorsun bunu. Biraz idealist olman lazım. Sonuçta sen bir eğitimcisin. Yani eğer buna inanmıyorsan, bunun mantığını inanmıyorsan, bu programa inanmıyorsan sen neden bu dersi veriyorsun. O zaman tek derdin para gibi bir şey geliyor insanın aklına ve bu insanı aptal gibi hissettiriyor yani böyle düşünüyorum.” K4

3.3.2.5. SEM Eğitimi Katkıları

Sürekli eğitim merkezinden almış oldukları eğitimin çalışma hayatına yönelik katkısını değerlendirmeleri istendiğinde katılımcıların cevaplarından oluşturulan kodlar “Sem Eğitimi Katkıları” kategorisi altında oluşturulan görselde sıralanmaktadır.

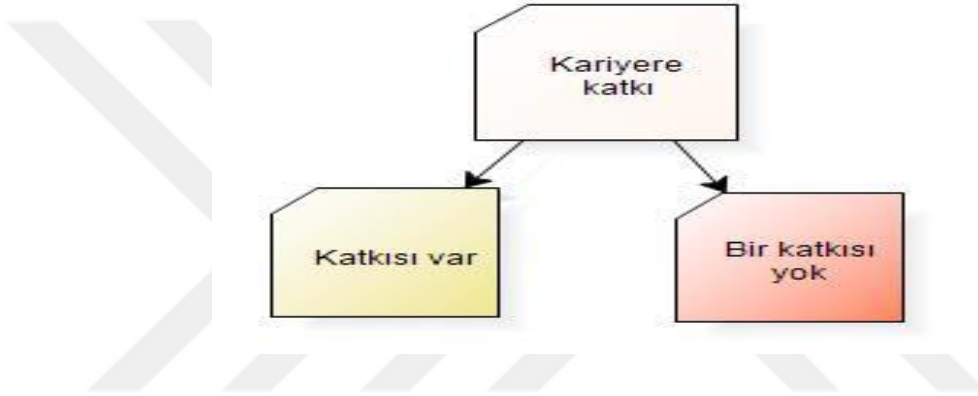
Şekil 10: SEM Eğitimi Katkıları



Kariyere Katkı

Alınan eğitimin çalışma hayatı ve kariyerlerine yönelik katkısını değerlendirmelerine yönelik soruda katılımcılardan gelen cevaplardan oluşturulan kodlardan ilki “Kariyere Katkı” olmuştur. Bu kod içeriğinde yer alan ifadelerden olumlu ve olumsuz görüşler mevcuttur. İlk olarak kariyere yönelik katkısı olduğunu belirtenlere sonrasında ise olumsuz görüş bildirenlere yer verilmiştir.

Şekil 11: Kariyere Katkı



Katkısı Var

K22 eğitim sonrasında aldığı sertifikanın ileride kariyeriyle ilgili bir değişim düşünürse işine yarayacağını belirtmiştir:

“Cv de yazıyor olması bir avantaj yani sertifikalı bir eğitiminizin olması her zaman bir avantaj. Bu bakılan ve sorulan özellikle mülakatta sorulan maddelerden bir tanesi oluyor. Muhakkak dikkat çeken maddelerden bir tanesi oluyor sertifikalı olmanız. Ben klinik anlamda çalışmaya karar verirsem, bir sektör değişikliğine geçersen bu iyi bir avantaj olacaktır. Bu sertifikaya sahip olmak bu anlamda işimi kolaylaştıracak.” K22

Kariyerine yönelik olumlu bir etkisinin olacağını dile getiren bir diğer katılımcı da K24 olmuştur:

“Sınavda başarılı olamadım. Tekrar bir sınav yapılacaktır. Ben bu sınavı kazandığım takdirde mesleğime bir unvan daha katılacaktır. Yani avukatken avukat arabulucu unvan daha olacak ve bu benim bundan sonraki çalışma hayatımda çok ciddi bir artı. İş potansiyelim artıyor çok ciddi artıyor. Çünkü bazı davalar açılmadan evvel arabulucuya başvurmak zorunlu hale getiriliyor. Buradan çok

ciddi bir iş gelecek bana. O yüzden çok olumlu hem kısa hem uzun vadede artıları olacak bir eğitimdi benim için.” K24

K26 eğitimini aldığı eğitimin mesleğini icra ederken kariyerine doğrudan katkısı şu sözlerle ifade etmiştir:

“Sürekli kullandım ben meslek hayatımda Cas testini. Tüm çocuklara uygulamak için kullandım. Zaten Türkiye’de biz Cas testleri en güncel, en revaçta son zamanlarda standardizasyonu yapılmış testler ve ben Cas testini klinikte de klinik ortamda da çocukları değerlendirirken de psikiyatri hekimlerine yönelik çocuk değerlendirmemi açıklarken de çok kullandım. Aynı zamanda özel eğitim programları çocuklar için hazırlanabilmesi için özel eğitim uzmanı arkadaşlarıma da fikir verebilmek ve programlarını çocuğa uygun şekilde hazırlamalarını için kullandım. Bundan sonra da kullanacağım. Bunun bir revizyonu olsa da yine gideceğim oraya. Doğrudan fazlasıyla bir katkısı oldu testi alıp da yok ya bu da işe yaramıyor çok da kullanışlı değilmiş demedim. Sertifikayı aldığım günden itibaren aktif olarak kullandım.” K26

K5 hali hazırda bu eğitimden kariyerine olan katkıdan bahsetmekle birlikte ileride de fayda sağlayacağını belirtmiştir:

“Olacağını düşünüyorum olmaya başladı da onun üzerine bayağı bir makale yazdım. 10 tane makale yazmışımdır. Oradan aldığım eğitim neticesinde yayınlarım arttı. Tabii ki kariyerimle ilgili ve yükselme ile alakalı mutlaka faydaları olacağını düşünüyorum.” K5

K4 ise kariyerinde ilerlemesi adına aldığı eğitimin bir basamak vazifesi gördüğünü söylediği görüşü şu şekildedir:

“Çalışma hayatıma katkısı mesela sertifika anlamında daha uluslararası olan bir sertifika var ona gideceğim. Mesela onun için bir hak kazanmamı sağladı. Ona gitmemi, hak kazanmamı sağladı. Şartlar anlamında bir faydası oldu bu anlamda. Ama ileriye dönük olarak dediğim gibi bir basamak olarak gördüm.” K4

Bir Katkısı Yok

Kariyerlerine yönelik katkıda olumlu görüş bildirmeyen katılımcıların ise görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Önümdeki 10 yıllık plan içerisinde çok böyle büyük bir yer kaplamıyor açıkçası. Onunla ilgili planlarım yan şey gibi benim birincil işim, mesleğim olamaz.” K10

“Elimde bir sertifika olması iyi. Buna katıldım diyebiliyorum. Onun dışında şu ana kadar bir katkısı olmadı.” K23

“Benim artık bu yaştan sonra bu kadar seneden sonra ben belki hani daha mesleğin başında olsaydım iş değiştirmeyi düşünüyor olsaydım evet katkısı olurdu.” K16

Mesleki Katkı

Eğitimin sağladığı katkılar konusunda katılımcılar arasında bu katkının mesleklerine yönelik olan taraflarını dile getirenler olmuştur. Bu doğrultuda elde edilen veriler “Mesleki Katkı” kodu altında toplanmıştır:

K15 mesleğe yönelik katkı konusunda mesleğin teknik konularına değinilmesi dışında o mesleği daha iyi yapabilmek adına diğer becerileri de edindiğini dile getirmiştir:

“Bu eğitimi aldığınız zaman size sadece teknik anlamda, yasal anlamda arabulucunun ne olup olmadığı anlatılmıyor. İnsanlarla iletişim nasıl kurulur insanların psikolojisi nasıl anlaşılır onları, ona göre nasıl davranılır, iletişim becerileri müzakere becerileri gibi konularda bugüne kadar hiç okumadığım bilmediğim konularda da bana bilgi verilmiş oldu dolu dolu. Dolayısıyla böylesi bir katkısı da oldu bana. Ben çok güzel bilgiler edindim müzakere becerileri, iletişim becerileri çok güzel bilgiler edindim. Bilgileri de hayatımda elbette uygulayacağım değerlendireceğim.” K15

K20 eğitimin mesleğine yönelik doğrudan bir katkısı olmadığını ancak mesleki bakış açısında bir değişimi ortaya çıkardığını ifade etmiştir.

“Aldığım arabuluculuk eğitimi benim uzmanlık alanımla ilgili herhangi bir fark yaratmadı ama en azından biraz vizyon kattı diyebiliriz.” K20

K20 ile benzer bir görüş K16 tarafından da belirtilmiştir. Kendisinin de bir eğitmen olduğunu ve olaya dışarıdan bakmanın getirdiği faydayı şöyle aktarmıştır:

“Eğitimdeki eğitmenin tabi ben de eğitim veriyorum ama başka bir eğitmenin bakış açısı, konuları aktarım şekli, dinleyicilerin ihtiyaçları, farklı sektörlerden insanları gözlemlemek. Uzman olarak eğitim verirken yakalayamadığınız bazı

şeyleri öğrenci olarak oturduğunuz koltuktan çok daha fazlasını yakalayabiliyorsunuz.” K16

K25 eğitimin faydasının sürdürmekte olduğu mesleğiyle ilgili pratiklik kazandırması olduğunu ifade etmiştir:

“Ben işimden dolayı, icradan dolayı hızlı okumak zorundayım. Onun da etkisi oldu. En azından bazı rakamları bulup oradan gözümle bulup ne yapacağımı görüyorum. Bütün kağıtları okumak zorunda kalmıyorum. Komple okumak zorunda kalmıyorum evrakları, dilekçeleri. Çok artısı oldu hangisini sayayım aklıma gelmiyor. Püf noktalarını bulmayı gördüm. İşimde, okumamda, ders çalışmamda, sınavda Türkçe sorularını yapmakta hatta matematik sorularını yapmakta bana çok etkisi oluyor. Bunu söyleyebilirim. Çok önemli bir katkısı oldu.” K25

Bununla birlikte K6 ve K8 eğitimin mesleklerine yönelik katkısını şöyle aktarmıştır:

“Aldığım eğitimi genel hukuki bir eğitim olarak düşünelim bunu hani görevlerimiz, sorumluluklarımız işte bir raporu nasıl yazacağımız bu çerçevede aldığımız eğitimlerdi.” K6

“Gördüğüm davalarda tabii ki oldu. Uygulamada kendi dosyalarımıza katkısı oldu öğrendiklerimin.” K8

Kişisel Katkı

Aldıkları eğitimin katkısına yönelik verilen cevaplar arasında kariyere ve mesleğe olan katkının dışında belirtilen ifadeler “Kişisel Katkı” kodu altında sınıflandırılmıştır.

Farklı bir alanda yeni bir kariyer oluşturma çabasında olan K18 aldığı eğitimin kendinde oluşturduğu özgüven katkısını şu şekilde ifade etmiştir:

“En azından hiçbir yer tutmasa bile kendime güven gelmesi konusunda bana çok katkı sağladığına eminim. Ben bugün kendi işletmemde kahve hazırlamıyorum ama nasıl hazırlanacağını, yapılacağını biliyorum. Bu benim kendime özgüvenim. Aynı şekilde çiçekçilik eğitimi de. Kendim arada çiçek tabii ki hazırlıyorum. O ayrı ama hazırlamasam bile nasıl yapıldığını bildiğim için. Bence bir işi yapıyorsam o işi bilmek zorundayım. Kendi özgüvenim oluştu. O yüzden bazı olaylara daha farklı bakabiliyorum. Kendine güvendiğinde birçok iş oluyor.

Özgüven getiriyor, farklı bir bakış açısı getiriyor, olmaz denileni bazen oldurtuyorsun. Bazı şeylerin olacağını, bazı şeylerin olmayacağını biliyorsun gibi.” K18

Özgüvene dair benzer bir ifade K17 tarafından da dile getirilmektedir. K17 kurumun adının getirdiği özgüven duygusuna vurgu yapmıştır:

“Öncelikle özgüven duygusu. Yapabilirim, başarabilirim duygusu. Kendilerine güvenmelerini ve üretmelerini, girişimci olmalarını sağlamak. İstanbul Üniversitesi diyerek bu bilginin güçlü bir güven vereceğine inanıyorum.” K17

Etrafından aldığı olumlu tepkileri eğitimin faydasına bağlayan K12’nin görüşü şöyledir:

“Katkısı manevi anlamda insanların bana bakışları değişti.” K12

K14 ise profesyonel yaşamıyla birlikte sosyal ilişkilerinde de eğitimin faydasına yönelik şu cümleleri aktarmıştır:

“Benim için daha çok uygulama alanında faydalarını gördüm. Ben dediğim gibi velilerle ilişki, iletişim kurmada ya da kendi hayatımda kendi ilişkilerimde gördüm yansımalarını.” K14

K8 ve K9 ise eğitimin manevi anlamda kendilerine katkısını yeni bir sosyal ortam, farklı insanlarla tanışmak ve ortak noktalar edinmek olarak ifade ettikleri görüşleri şu şekildedir:

“Bir kere farklı mesleklerden birçok insanla tanıştım ve bu farklı mesleklerden uygulama ve teori içerisinde olan birçok insandan çok şey öğrendim. Onun haricinde sosyal ilişki olarak da dostluk, yeni bir arkadaş çevresi, yeni insanlar tanıdım ve o ortam gerçekten iyi bir ortam. Çünkü artık belirli bir yaş, belirli bir şey olan insanlarla ortak nokta çok bulunabiliyor.” K8

“Hani toplumdaki ya da hayattaki her şeye bakış açımızı değiştiren bir eğitim olmuştu. Evet bir farklılaştırma bir hayat görüşü sunma, yani yaşam açısından bir kılavuz olduklarını düşünüyorum. Hatta güzel dostluklar kurduk o kursta 4 gün boyunca. Hiç meslek grubundan olmayan farklı meslekten arkadaşlar edindim. Gayet güzel bir eğitim etkinliği idi. Bence olumlu buluyorum. Tıp

şeyimizi bir yana bırakıp hepimiz aynı şeyin içine girdik ayrı mesleklerden. Böyle bir paylaşım olması da çok hoştu bence.” K9

Kazanca Katkı

Katılımcılardan K12 ve K6 aldıkları eğitimle birlikte bunun dönüşünün doğrudan kazançta ortaya çıkan bir katkı olduğunu belirtmiştir:

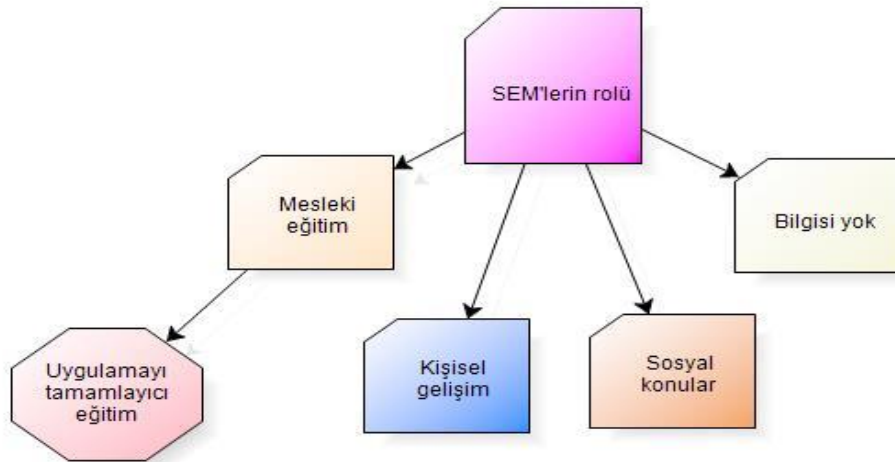
“Ek gelir oluyor. Oradan da bir ücret alıyorsunuz dosya başına. Özellikle yaşlılığında bir gelir kaynağı olacağını düşünüyorum.” K12

“Sonuçta bilirkişilik yapıyorsunuz ama hem de bu işi bedavaya yapmıyorsunuz. Para da kazanmış oluyorsunuz. Dolayısıyla bu anlamda katkı sağlamış oluyor hayatıma.” K6

3.3.2.6. SEM’lerin Rolü

Sürekli eğitim merkezlerinin toplumdaki rollerinin ne olduğu hakkında neler düşündükleri katılımcılara sorulduğunda verilen yanıtlardan ortaya çıkan kodlar aşağıdaki görselde sunulduğu şekilde dört farklı başlığa ayrılmıştır

Şekil 12: SEM’lerin Rolü



Mesleki Eğitim

Katılımcılardan kimilerinin sürekli eğitim merkezlerinin toplumsal rolünün ne olduğu konusunda mesleki eğitime vurgu yaptıkları görülmüştür. Bu yönde fikir belirtenler “Mesleki Eğitim” kodu altında açıklanmıştır:

“Ben mesleki olan kısmını biliyorum. K26, Birtakım bilgilere ulaşmak isteyen ya da sertifikaya ulaşmak isteyen diyeyim daha doğrusu, kişilere eğitim verdiğini düşünüyorum.” K10

K19 bu tür kurumları mesleki eğitimler konusunda kişileri destekleyici yönleri olduğunu söylerken, K2 ve K17 ise mesleki anlamda kişilere kolaylık sağlayan yerler olarak gördüğünü belirtmiştir:

“Meslek sahiplerine yönelik mesleklerinde belli yere gelmek isteyen kişilere o konuda destek vermek görevini görüyorlar.” K19

“Belli bir konuda yeterlik kazanmak isteyen kişilere yönelik kolaylık sağlayıcı kurumlar olarak düşünüyorum.” K2

K13 de mesleki olarak kişilerin eğitim alabilecekleri yerler olduğundan bahsetmiş bunun yanı sıra toplumsal yönü olarak kadın çalışanlara meslek edindirmeye yönelik girişimlerde bulunulması vurgusunu da yapmıştır:

“Belli meslek gruplarına sahip olan kişilerin sürekli olarak kendilerini güncelleyecekleri bir alan, güncelleme merkezi gibi diyebilirim. Kadınlara meslek edindirmeye yönelik eğitimler olursa meslek sağlayabilirse etkisi olabileceğini düşünüyorum. Mevcut meslek edinmiş insanlara bir faydası olabiliyor şu an gördüm. Ekstra sürekli eğitimde meslek edindirecek bir eğitim şekli olabilirse kadın istihdamını daha rahat sağlayabilir.” K13

Mesleki eğitim kodu altında kendine yer bulan diğer görüşler de ise K14 ve K18 toplumsal rolü konusunda mesleki eğitimlerin sürekli eğitim merkezlerinde daha kısa sürede verildiğini ifade etmiştir.

“Mesleki anlamda hani üniversite kapsamında daha kısa eğitimlerle kişileri desteklemek.” K14

“Ben barista eğitimi aldım. Normalde gidip bir kafede barista olarak çalışmam lazımdı öğrenmek için. Kısa vadede bir iş öğrenebilmek ve normalde belki 3 ayda, 6 ayda öğrenebileceğiniz işi eğitimle 2 gün 3 gün gibi kısa süreye yansıtmak.” K18

Uygulamayı Tamamlayıcı Eğitim

Mesleki eğitimle birlikte bir alt başlıkta açılan “Uygulamayı Tamamlayıcı Eğitim” kodunda katılımcılardan K16, K8 ve K18 genel anlamda teorik bilgilerin çalışma hayatında yeterli gelmediğini ve sürekli eğitim merkezlerinin mesleğin pratiğini vermede rol üstlendiğini dile getirmiştir. Sürekli eğitim merkezlerinin meslekle ilgili uygulamaya dönük eğitimlerde eksik kalan kısımları tamamladığını, pratik bilgileri kısa sürede elde etmede işe yaradığını dile getiren katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Tamamlayıcı rolleri olduğunu düşünüyorum. Çünkü üniversitelerde verilen teorik eğitimler çok fazla. Pratikte, uygulamada yeterli olmuyor. Asıl uygulamada karşılaşılan soru işaretleri, nasıl yapılacağı konularında yol gösteriyor. Bu açıdan çok çok önemli olduğunu düşünüyorum. İş uygulamaya döktüğünüzde kanunlarla çok çelişen durumlar oluyor. Pratikte o yüzden bu tarz eğitimler çok çok faydalı oluyor pratik hayata geçtiğimizde.” K16

“Kendi alanımda gördüğüm kadarıyla mesela bir bölüm, bir alanda daha ayrıntılı bilgi edinmek ve uygulamayla aslında. Uygulama ile kitaplarda yazarların farklı olduğunu görüyoruz ama sürekli eğitim merkezleri esasında işte o aradaki bağı kuruyor. Bir nebze pratiğe de geçiriyor. Yani aslında uygulamada şu şöyledir tarzında pratiğe, uygulamaya geçirmekte.” K8

“Üniversite okumak bir meslek kazandırmıyor. Özellikle bazı bölümlerde bir meslekte deneyim kazanmak için o meslekte bazı şeyleri öğrenebilmek için ya staj yapmak gerekiyor iş merkezinde ya da durumu staja müsait olmayanlar ya da bunu, bu deneyimi daha kolay yoldan hızla almak için de bu tarz sürekli eğitim merkezleri var. Rahatça öğrenmek istediğim bilgiye ve deneyime, tecrübeye daha kısa bir vadede ulaşabiliyor. Benim gibi zamanı kısıtlı olan insanlar için büyük avantaj.” K18

Yukarıdaki 3 katılımcının aksine ise K21 meslekle ilgili uygulama eğitimlerinin öğrenilmesi gereken yerlerin yine üniversiteler olduğunu, farklı kurumlar aracılığıyla bu ihtiyacın giderilmesi yöntemini şu şekilde eleştirmektedir:

“Bana göre gerçek yetiştirme için başında ve üniversitenin ders programında olmalı. Diyelim ki zeka testleri psikolog yetiştirecekse 4 yıl içerisinde güçlü bir

şekilde programın içerisinde psikologa testler yetiştirilmeli. Ben Hacettepe mezunuyum. Ben bilgisayar testlerini altı ay içerisinde öğrendim ama öyle bir haftada falan da değil. Testlerin uygulamasında çalıştım yani anket uygulamalarında falanda. Ben o işin doğru olduğunu düşünüyorum. Bizim üniversite de dahil belki İstanbul Üniversitesi'nde de bilmiyorum. Ders içerisinde testler öne çıktı mı dışarıdan ücretle öğretiyorlar işte bu sürekli eğitim falan ben buna karşıyım.” K21

Kişisel Gelişim

Sürekli eğitim merkezlerinin topluma yönelik rollerinin ne olduğu kategorisinde oluşturulan bir diğer kod ise “Kişisel Gelişim” olarak adlandırılmıştır. Katılımcılar bu tür eğitimler yoluyla kişilerin kendilerini geliştirebileceğini ve boş zamanlarını değerlendirebileceğini ifade etmiştir. Bu görüşe dair ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Boş zaman değerlendirmek ve beyinlerini açık tutmak adına bence buralara başvurmaları gerekiyor. Kendini geliştirmek olarak söyleyebilirim. Eğlenmek yani bilgi sahibi olmak bir eğlencedir bence. İnsanın manevi olarak tatmin olduğunu düşünüyorum bu durumlarda. Her şey maddiyat değildir.” K12

“Mesela kendisini bilgilendirmesi, ilgi duyduğu, merak duyduğu bir alanda kendini geliştirmesi. Bu anlamda üniversitelerin katkı sunmasını olumlu görüyorum ben.” K15

“İnsanlar en azından okuyamayan insanların kendilerini geliştirmeleri için bu kurslar bence çok güzel. Yani bilemeyiz neye yatkınlığı olduğunu bir de evde boş boş oturmaktan veya boş vakit geçirmektense bu güzel kursları insanlar değerlendirse, tabii toplumun gelişmesi için de çok güzel.” K25

“Her türlü insan sonuçta bu eğitime başvuruyor. Kimileri geliştirmek için, kimileri gereklilik olduğu için. Gereklilik olduğu için bile başvursak yine de kendimizi geliştirmeye yönelik bir çaba bu. Bu yüzden geliştirmek için aldığımızı düşünüyorum.” K6

“İnsanların sürekli kendilerini yenileyebilmesi için devam eden bir kurum olması gerekiyor. Yenilikleri takip eden aynı zamanda bu yenilikleri eğitim alan kişilere de ileten, iletebilmesi için de gerekli kolaylıkları sağlayabilen bir kurum olması gerektiğini düşünüyorum. Kişilerin kendini geliştirebilmesi için aracı da olur eğitici de olur. Aracıdan çok bunun eğitim veren şey gibi ama yenilikleri takip etmesi ve tüm bu yenilikler ile birlikte kişilerinde günümüz şartlarına uygun standart bir şekilde bunları öğrenmesine önayak olabilmesi gerektiğini düşünüyorum. Sürekli kendisini revize etmesi gerektiğini düşünüyorum.” K26

Sosyal Konular

Sürekli eğitim merkezlerinin toplumdaki rollerine ilişkin soruda katılımcılardan gelen mesleki konuların dışında daha toplumsal meselelere vurgu yapanların görüşleri “Sosyal Konular” kodu altında açıklanmıştır.

Katılımcılardan K20, K9, K22, K26 sürekli eğitim merkezlerinin toplumdaki esas rollerinin ne olabileceği sorusuna karşılık bu tür kurumların toplumun çeşitli alanlarda bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi konusunda etkin rol oynayabileceğini dile getirmiştir.

“Toplumsal bilincin artırılmasına yönelik şeyler de olabilir. Kadının toplumdaki yeri ile ilgili kadın hakları ile ilgili ya da hastaların sağlık kuruluşlarındaki hakları ile ilgili daha çok. Aslında günümüzde karşılaştığımız ama bilemediğimiz ama bizi değerli kılan kanunlarla düzenlenmiş o düzenlenen maddeler, yönetmelikler sayesinde değerli kılan belli düzenlemelerden haberdar olmanın toplumsal barış ve toplumsal empati duygusunu da geliştireceğini inananlardanım. Bence sadece insanların cinsiyetlerinin, türlerinin ya da ırklarının bir şekilde kendi değerlerinin farkına varması lazım. Ama o değerlerin farkına varmak için de biraz bilinçlenmek lazım. Sürekli eğitim merkezi bu konuda insanlara biraz daha destek sağlayabilir. Mesleki eğitimden ziyade mesela çünkü uzun zamandır da onu konuşuyoruz. Daha ziyade toplumsal bilinçlenme, empati geliştirme ile ilgili belli eğitimlere de olanak tanımlarını isterim. Mesela ben çevre hukuku değil sadece çevre ve ekolojik denge, düzen ve insanlığın bu konudaki etkileri ile ilgili bir eğitim verilirse seve seve gelirim bundan eminim.” K20

“Kısaca toplumun eğitilmesi olduğunu düşünüyorum ama bu gibi mesleklere sınırlı olmamalı. Toplumdaki bilinci artırma özellikle dünyanın zor koşulları gelişirken dünyanın sorunları ile ilgili çevremiz için neler yapılabilir. Ekolojik denge olabilir yani beslenme olabilir gıda üzerine olabilir. Normal yaşamda kullandığımız her şey için olabilir. Ulaşım olabilir her tür şey ekonomi de olabilir. Ben çok üzülüyorum doların fiyatı dolar arttı dendiği zaman halktan birinin benim dolarım yok ki beni ilgilendirmiyor demesine. Hani ben ekonomiyi çok seven biri değilim ama insanlar bu konuda bilinçlendirilmeli. Doların artmasının nelere neden olabileceğini bilmemeleri çok acı geliyor bana. Her temel konuda bir eğitim verilerek bilinç düzeyi artırılmalı diye düşünüyorum.” K9

“Bilinçlendirme olabilir diye düşünüyorum. Eğer daha fazla insan eğitim alırsa bu anlamda gelişim anlamında da desteği olur diye düşünüyorum. En azından daha bilinçli eğitimciler daha bilinçli bankacılar sadece eğitim ile ilgili değil. Ben sektörüm üzerinden yeniden konuşuyorum ama bilinçlenmiş insanların topluma daha faydalı olacağını düşünüyorum. Kendilerini geliştirmiş insanların faydası olacağını düşünüyorum.” K22

“Toplumu bilinçlendirmek ile ilgili şeyler yapılabilir. Sosyal destek programları, sosyal projeler ile halkı bilinçlendirmek olabilir. Çünkü üniversite sonunda. Üniversitenin toplumun bilinç düzeyini de yükseltici seminerler, eğitimler, gönüllü çeşitli şeyler de yapılabilir. Eğer toplumsal olarak bakıldığı zaman topluma yönelik de yapılabilir diye düşünüyorum.” K26

K2 ise eğitim düzeyi düşük kadınların eğitilmesinde ve çocukların yetiştirilmesinde destekleyici eğitimler konusunda rol üstlenebileceğini belirtmiştir:

“Özellikle ilkokul, ortaokul mezunu bayanlara yönelik daha onları yetiştirici. Özellikle çocukların nasıl davranacaklarını, özellikle erkek çocuklarına diğer kız arkadaşlarına karşı nasıl davranması gerektiği, toplumda nasıl yer edilmesi gerektiğine ilişkin bu kursların düzenlenmesi anneler için daha faydalı olur diye düşünüyorum. Yani daha toplumsal rol edinmesi gerektiğini düşünüyorum.” K2

Bilgisi Yok

Katılımcılardan dördü sürekli eğitim merkezlerinin topluma dair rollerinin neler olabileceği sorusuna fikirlerinin olmadığı yönünde cevaplar vermiştir:

“Çok büyük bir fikrim yok aslında.” K14

“Araştırmam yok doğrusu çok. Ne olabilir diye düşünüyorum aslında. Bilmiyorum ne yapıyorlar. Çok dediğim gibi hani ilgilendiğim bir süreç olmadı bu ama.” K22

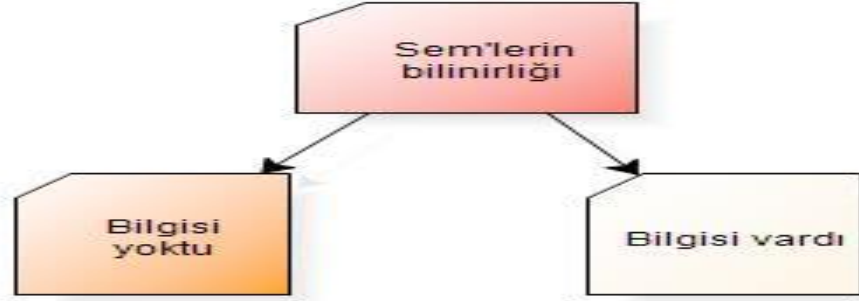
“Bunu inanın düşünmedim şimdiye kadar. Bu konuda söyleyebileceğim pek bir şey yok şu anda. Daha önceden düşünmedim.” K24

“Hiç bilgim yok. Bu konularda cevap veremem yani sadece bir eğitime katıldım. Bir sorumluluğu olup olmadığını bilemem.” K7

3.3.2.7. SEM’lerin Bilinirliği

Katılımcıların İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi’nden bir eğitim almadan önce sürekli eğitim merkezleri hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları ve hangi vasıtalar aracılığıyla bu eğitim kurumlarına ulaştıklarına yönelik alınan cevaplardan oluşan kodlar “SEM’lerin Bilinirliği” kategorisinde değerlendirilmiştir. Bu kategoride veriler iki farklı kodda toplanmıştır.

Şekil 13: SEM'lerin Bilinirliği



Bilgisi Yoktu

Verilerde katılımcıların çoğunluğunun daha önce sürekli eğitim merkezleri hakkında bilgi sahibi olmadıkları bilgisi elde edilmiştir. “Bilgisi Yoktu” kodu altında ifadelerine yer verilen katılımcıların çoğunluk itibariyle bir ihtiyaçtan ortaya çıkan araştırma süreci sonunda veya bir tavsiye ile bu merkezlerden haberdar oldukları görülmüştür.

“Hayır duymadım. İlk defa bu bilirkışilik kursuna aldım ben sürekli eğitim merkezinden. O zaman işte bilirkışilik kursu diye yazdığımda ilk defa o zaman duydum bu kelimeyi. Yani sürekli eğitim merkezi kelimesini ilk defa o zaman duydum.” K10

“Hakkında bilgi sahibi değildim. Şu şekilde Auze’f’ten haberdar oldum. İstanbul Üniversitesi’nin ikinci bölüme kayıt yaptırđım. Ama onun sayesinde aslında bu tarz eğitimler olduğunu gördüm. Okulun web sayfasına girdikten sonra o şekilde haberdar oldum.” K13

“ Hayır. Sadece Anadolu Üniversitesi'nin açık öğretim programını biliyordum. Sürekli Eğitim Merkezi olarak bilmiyordum. Bunun için bir arayışa girdim internette. K14

Hayır bilgi sahibi değildim. Arabuluculuk eğitimi almak için araştırdığımda çeşitli üniversiteler gördüm. Bunlar arasında mezun olduğum İstanbul Üniversitesi'nin bu eğitimi verdiğini gördüm. Böylelikle bu üniversiteye başvurdum.” K15

“Hayır. Sürekli eğitim merkezi konusunda İstanbul Üniversitesi'ne bağlı olduğu için daha güvenilir geldi bana. Bu tarz kurslara katılmayı hep araştırmışım. İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi olduğunu görünce benim için daha güvenilir, daha kaliteli bilgi umudu uyandırdığı için burayı tercih ettim. Onun dışında pek fazla bilgim yoktu sürekli eğitim merkezleri hakkında.” K23

“Yok değildim. Ben mezun olduğum üniversite olduğu için araştırırken İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi ile karşılaştım. Bu şekilde haberdar oldum. Kendi internet araştırmam ile bilgi sahibi oldum.” K24

“Hayır değildim. Tesadüf eseri buldum internette hızlı okuma kursu araştırırken buldum.” K25

“Hayır. İstanbul Üniversitesi Sosyoloji AUZEF sosyoloji bölümünü okudum ve okurken sayfalarımızda gelen reklamlardan oranın daha sonra kendi sayfasını da inceledim. Bana uygun ne olabilir diye. Aile danışmanlığı programı uygundu.” K3

“Sanırım çok değildim. İstanbul Üniversitesi'nden eğitim alalı 3-4 sene oldu. Ondan önce bilgim var mıydı, hatırlamıyorum açıkçası. Arabulucu olmak istedim. Arabulucu olmanın şartlarından bir tanesi eğitime katılmaktı. Bu eğitimi kimler veriyor diye baktığımda üniversiteler bünyesinde ama fakültelerden ayrı bir olarak sürekli eğitim merkezlerinin olduğu söylendi. İnternette bakınca da İstanbul Üniversitesi benim üniversitem oranın kalitesini bildiğimden orayı tercih ettim.” K19

“Doktora tez danışmanım dan onun teşviği ile oraya başvurdum. Yoksa öyle bir şey olduğunu bilmiyordum.” K12

“Bir arkadaşımın duyduğum da katıldım. Yani bunun duyuruları daha güzel yapılmalı. Belki bu arkadaşım katılmasaydı, belki hiç haberim olmayabilirdi. Daha yaygın bir şekilde ulaşmalı insanlara.” K9

Bilgisi Vardı

Katılımcılar arasında sürekli eğitim merkezleri hakkında daha önceden bilgi sahibi olanlar bulunmaktadır. “Bilgisi Vardı” kodu altında görüşlerine yer veren katılımcılardan K5 ve K9 üniversitenin personeli oldukları için kurum hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmiştir:

“Zaten üniversite personeli olduğum için uzun zamandır sürekli eğitim merkezi hakkında bilgi sahibiyim. Ama tabii ki tanışmam İstanbul Üniversitesi üzerinden oldu. Oranın personeli olduğum için eskiden beri sürekli eğitim merkezleri hakkında bilgi sahibiyim.” K5

“Evet. Ben Cerrahpaşa'da öğretim üyesi iken orada sürekli eğitim hatta ben görevli iken kuruldu. Sürekli Eğitim Komisyonu orada çok yakın arkadaşım görev aldı. Onun çalışmalarını izliyordum. Kendim de orada pek çok konuda eğitimcilerin eğitimi gibi seminerler aldım, yararlandım.” K9

Katılımcılardan K6 ve K20 ise İstanbul Üniversitesi'nde öğrenci oldukları zamandan itibaren sürekli eğitim merkezlerini bildiklerini dile getirmiştir:

“Evet. Ben İstanbul Üniversitesi mezunuyum. Üniversitedeyken de böyleydi, üniversitedeyken de birkaç eğitime katılmışım. Son işte beni bulmanıza neden olan eğitimi yine İstanbul Üniversitesi'nden aldım. Yani evet çok da duyuyordum.” K6

Daha önceden başka bir üniversitenin sürekli eğitim merkezinde eğitime katıldığını ifade eden K11 şöyle söylemiştir:

“Evet. Hatta ben de Yıldız Teknik Üniversitesi'nin Sürekli Eğitim Merkezi'ne birkaç programına katılmışım. Sonrasında sürekli eğitim merkezi başka bir kurumunkine gitmedim açıkçası ihtiyaç duymadım zaten.” K11

Bu doğrultuda diğer katılımcılar görüşlerine de aşağıda yer verilmiştir:

“Evet. Sürekli eğitim merkezlerinin olduğundan bilgim vardı. Evet varlığını biliyordum ama detaylarını bilmiyordum. Yaptığımız işle ilgili üniversitelerde eğitim veriyorduk.” K16

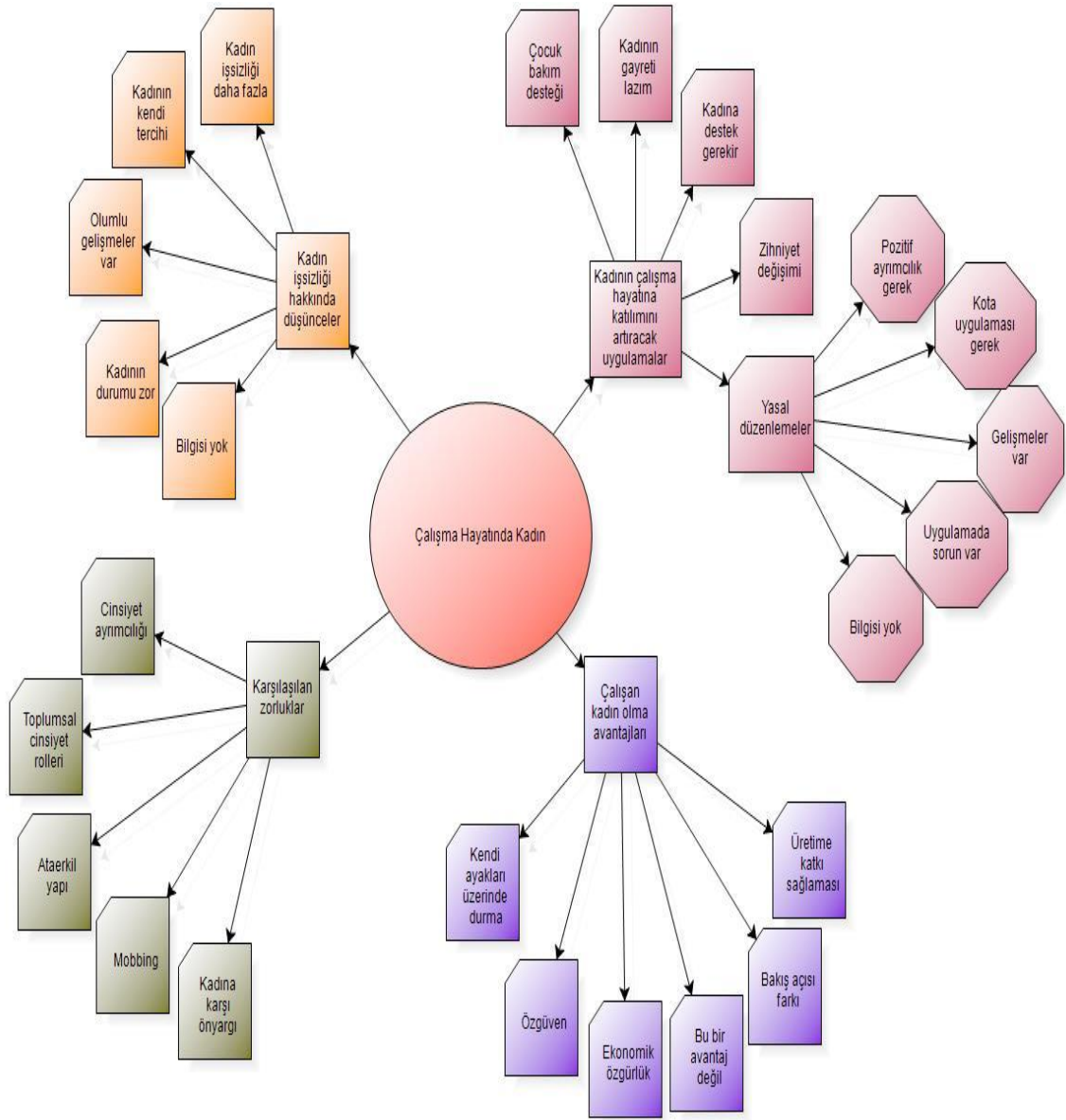
“Evet, bilgi sahibiydim. Çeşitli kurslara gidiyorum zaten onun için bilgi sahibiyim.” K2

“Tabii canım. Ben ilk şey, sürekli eğitim merkezi ilk defa şeyde Anadolu Üniversitesi'nde başlamıştı. 1980'li yıllardan bu yana yapılabilen bir şey bu İstanbul değil yani bunun başlangıcı. İstanbul Üniversitesi köklü bir üniversite ama sürekli eğitime ben Eskişehir'de başladım.” K21

3.3.3. Çalışma Hayatında Kadına Dair Bulgular

Çalışmanın bu kısmında katılımcılara çalışma hayatında kadınların çeşitli durumlarıyla ilgili sorulan sorularda oluşturulan sınıflamalara yer verilmiştir. Elde edilen verilerden toplam dört farklı kategori ve kategoriler altında çeşitli kodlar ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki şekilde bu sınıflamaların görsel hali sunulmaktadır:

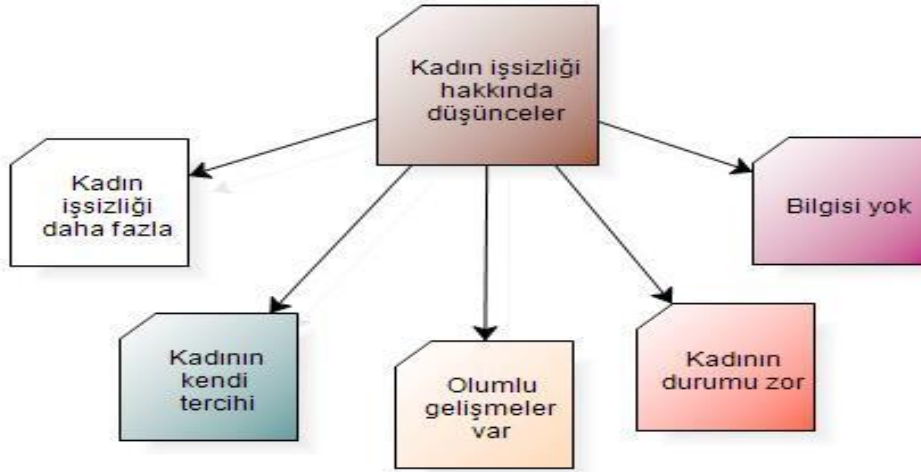
Şekil 14: Çalışma Hayatında Kadın



3.3.3.1. Kadın İşsizliği Hakkında Düşünceler

Katılımcılara “Türkiye’de kadın işsizliğinin mevcut durumu hakkında ne düşünüyorsunuz” sorusundan elde edilen verilerle ortaya beş farklı kodlama çıkmıştır. “Kadın İşsizliği Hakkında Düşünceler” başlığıyla kategorize edilen bu kısımda oluşturulan kodlar Şekil 13’te gösterilmektedir.

Şekil 15: Kadın İşsizliği Hakkında Düşünceler



Kadın İşsizliği Daha Fazla

Kadın işsizliğinin durumuyla ilgili katılımcıların çoğunluğu genel anlamda kadın işsizliğinin erkek işsizliğine göre daha yüksek olduğunu çeşitli şekillerde ifade etmiştir. Verilerdeki konuyla ilgili ifadelere “Kadın İşsizliği Daha Fazla” kodu altında yer verilmiştir.

Kadın işsizliğinin daha fazla olduğunu dile getiren K6 ve K1’in cümleleri şöyledir:

“Baktığımız zaman kadınların mesela erkeklere kıyasla işsizlik oranları neredeyse iki katı çıkıyor. Her anlamda bu eğitim, yaş bazında kıyaslarsak. K6, Çok yüksek olduğunu düşünüyorum.” K1

K5 kadınların sadece işsizliğinin fazlalığına değinmemiş, işgücü piyasasında birçok konuda erkeklerin gerisinde kaldıklarını da eklemiştir:

“Kadın işsizliği erkek işsizliğine göre daha yüksek seviyede ve işgücüne katılım oranı açısından baktığımızda da kadınların erkeklere göre çok daha gerisinde olduğunu biliyoruz. Yani kadınlar kadın-erkek diye kıyasladığımız zaman işgücü piyasasında daha geriden geldiklerini biliyoruz. Hem işgücüne katılımı hem de işsizlik iş arayış da bulma açısından daha sıkıntı yaşadıklarını biliyorum. Oranlar açısından da öyle söyleyebilirim.” K5

K13 ezici çoğunluğun erkek çalışan olduğu kendi çalıştığı işyerinden bahsederek kadın işsizliğinin fazla olması durumuna bu anlamda örnek vermektedir:

“Maalesef kötü durumda kadın istihdamı. Çünkü benim kendi şirketimde şu an 7 kişi. Benim şubem 97 kişi 7'si sadece bayan. Bir tanesi de benim. Eğilim olarak şöyle bakıyorum. Şu an mevcut olan bayan arkadaşlarımız dahi emekli oldukları zaman onların yerine erkek almak gibi bir niyetleri var, istemiyorlar.” K13

K8 ise meclisteki kadın sayısının az oluşundan yola çıkarak çalışma hayatında kadınlara daha az yer verilmesini şöyle açıklamaktadır:

“Türkiye'de kadın işsizliğinin daha yüksek olduğunu biliyorum. En başta bakarsan zaten bizi yönetenlerden belli. Mecliste dahi sayımız az. Oradan çıkıp kadınlara çalışma hayatında daha az yer verildiğini biliyoruz.” K8

K15 genel işsizliğin çok yaygın olduğunu söylemekle birlikte kadın işsizliğinin daha fazla oluşuna vurgu yapmıştır:

“Kadın işsizliği çok yaygın, erkek işsizliği çok yaygın. Fakat kadın işsizliği daha da fazla yaygın. Pek çok işte erkekler tercih ediliyor. Kendimden örnek vereyim 2 yıldır iş arıyorum ve ben iş bulamıyorum. Kadın işsizliği çok yaygın. Tabii bu meslekten mesleğe değişiyor ama benim kendi mesleğim açısından gerçekten işsizliğin hat safhada olduğunu düşünüyorum.” K15

Kadının Kendi Tercihi

Katılımcılardan bazıları kadınların işsizlik durumlarını onların kendi tercihi olarak görmektedir. Bu doğrultuda katılımcılardan yedi tanesinin yanıtı “Kadının Kendi Tercihi” adıyla kodlanmıştır.

K10 ve K2 bunun kimi kadınlar tarafından bir tercih olabileceğini şöyle ifade etmiştir:

“Bazı kadınlar da talep etmiyor olabilirler. Bizim toplum yapımız gereği çalışmayı tercih etmiyor olabilirler belki diye düşünüyorum. Bu anlamda araştırılmış mı, bu sayılara bakıldığında hani kocası çalışıyorsa kendi çalışmayı tercih etmiyor olabilir.” K10

“Kadınlar daha çok evde oturmayı sevdikleri için herhalde bir yönüyle evde oturmak daha rahat kadınlar dışarıda çalışmaktansa evde çalışmayı tercih ediyorlar.” K2

K10 ve K2 gibi işsizlik durumunu kadınların tercihi ile açıklayan K12 kadınların tembel olduğunu düşündüğünü belirtmiş, aynı zamanda bu durumu kadınların bir kabahati olarak gördüğünü de eklemiştir:

“Kadın işsizliği bence kadınların kendi isteği. Çalışmak istemedikleri için bence zorlamıyorlar şartlarını. Evde oturmak onlara daha kolay geliyor. Tembellik yapmak daha kolay geliyor. Evde oturup parasız kalmaktansa çalış, yorul ama cebinde paran olsun kimseye muhtaç olma. O duygusu yok insanımızın. Bence Türkler genel olarak az çalışıp çok kazanmak istiyorlar. Kadınlarımızın zaten daha tembel olduklarını düşünüyorum. Ondan sonra da ağlıyorlar. Ben öyle düşünüyorum açıkçası. Kadınlarımız da biraz kabahat var. Diyebilir miyiz ayrımcılık yapılıyor daha çok erkekler işe alınıyor. Ben öyle bir şeye şahit olmadım kendi hayatımda. Biz kendi departmanımızda üç uzman kadın, bir uzman erkek var. Ona bakarsanız bizde daha çok kadın var. Çalışırsanız her yerde her şey oluyor. Ne olabilir belki bir tık daha fazla çalışmanız gerekebilir göze girmek için atıyorum ama hiçbir zaman kadın olmanız bir şeye alınmamanız için engel değil. Bu tamamen sizin tavrınız ile alakalı. Ay ben çok yoruldum, çok şey yaptım çıtkırıldım olursanız tabii ki almazlar sizi. Çok ağlayan insanı kim işe almak ister ki. Bunun için ekstra efor sarf etmeniz gerekir. Çevresel etkeni var ama kadınlarımızın en büyük arzusu zengin biriyle evlenmek... Çocuğun aklına bunu sokarsan hayatı daha rahat geçecek evde yatacak sabahtan akşama kadar hiçbir sorumluluğu olmayacak insan bazen kolay seçiyor ve aile bunu empoze ederse hep ideali bu olursa olmaz. Benim eğitimli arkadaşlarım da var öğretmen ama bir türlü onu çalışmaya ikna edemiyorum. Evde oturmayı tercih ediyor niye okudun o zaman. Kendi tercihi tamamen kendi tercihi.” K12

Bu durumun kadınların kendi tercihleriyle ilgili olduğunu düşünen ve K12 gibi kadınları bu yönde tembel olmak ve güçlü durmamakla eleştiren bir diğer katılımcı K16'nın düşünceleri şöyledir:

“Sonuçta para kazanmaksa maksat para kazanması bunun ayıbı yoktur. Oldu da bu yeteneğini de yok tasarım da yapamıyorum işim de yok. Bakın İstanbul'da temizlik yapan bir bayan bulmak çok zor gerçekten çok zor. Tamam çok yorucu bir iş katılıyorum ama günlük 200 lira bir ev temizliğine alıyorsun 5 gün çalışsa haftada bin lira ayda 4000 lira. Bugün asgari ücretle çalışan bir kişi o kadar kazanmıyor. Ben şimdi yeni bir ofisi açtım evim de yakında asgari ücretle çalışacak haftanın belli zamanlarında gelip ofis temizleyecek yani ofis temizliği zaten nedir? Haftada iki gün de evini temizleyecek bir bayan arıyorum ama bulamıyorum. Bazen de gerçekten kadınlara da kızıyorum yani. Biraz güçlü olmaları gerekiyor. Biraz onların da hayata sarılmaları gerekiyor. Bizim çok fazla Arap kültüründen gelme bir arabesk yönümüz var. Kahpe kader deyip kabulleniş. Biraz da tembellik yani koca parasına bakıyorsun. Kocan sana eziyet ediyor oturup bütün gün ağlayıp sızlayıp dert yanmak yerine git sen de bir şeyler yap. Ya İstanbul gibi bir yerde para kazanamamak imkansız. Aç kalmayacaksın hayatta kalabileceğin şekilde bir şekilde para kazanırsın.” K16

Kadınların evlenmek ya da doğum sonrasında çocuklarıyla ilgilenmek için işini bırakmayı tercih ettiğini belirten katılımcılardan K9 kadınların işi geçici bir süreç olarak gördüğünü söylemiştir:

“Çalıştığım yerde bile kurumda bile çok fazla kadınlar özellikle evleneyim gideyim ayrılalım çocuk doğurayım ayrılalım. Böyle geçici bir şey gibi görüyorlar görevi, işi. Hep bunları ikna etmeye çalışıyorum. Aslında siz kendinizi bir şekilde ayaklarınızın üstünde durup iş sahibi olmanız lazım. Devam etmelisiniz işe yarayan bir bireysiniz. Ben artık evlendim diyerek işini bırakabiliyor ya da eşim istemiyor, ben çalışmayacağım diyor ya da çocuk yaptım, ben çocuğumla ilgileneceğim diyor.” K9

K9 ile benzer bir yanıt veren K11 ise düşüncesini şöyle ifade etmiştir:

“Kadınlarda biraz da şunu yaşıyoruz. Doğumdan sonra özellikle daha duygusal davranıp ben işe dönmek istemiyorum çalışmak istemiyorum. Zaten eşim çalışıyor gibi bakabiliyorlar. Bu tarz şeylerle de karşılaşabiliyoruz.” K11

Kadın işsizliğiyle alakalı sayısal verilerden haberi olmadığını söyleyen K3 gerçekten çalışmak isteyen bahanesi olmadan iş bulabileceğini belirtmiştir:

“İşsizlik, istihdam onlar ayrı şeyler. İstatistik olarak bilmiyorum ne kadardır ne değildir çalışan. Aslında iş bulur çalışmak isteyen gerçekten çalışmak isteyen insanlar çalışıyorlar. Ben genel anlamda baktığımda hani o çalışmak istemeyen kişiler dedim ya. Ben çalışmak istiyorum ama iş yoku bahane olarak göremiyorum. Eğer çalışmak istiyorsan iş her halükarda bulabilirsin diye düşünüyorum. Çok değişik istisnalar dışında.” K3

Olumlu Gelişmeler Var

Kadın işsizliğinin mevcut durumuyla ilgili katılımcılardan üçünün yanıtları “Olumlu Gelişmeler Var” başlığında kodlanmıştır. Katılımcıların bu yönde görüşleri şöyledir:

“Gördüğümüz üzere bizim kadınlarımız gittikçe bilinçleniyor ve gittikçe iş hayatına katılıyorlar.” K19

K14 eskiye göre güncel durumun daha iyi olduğunu düşündüğünü belirtmiş fakat yetersiz olduğu vurgusunu da eklemiştir:

“Eskiye göre azaldığını düşünüyorum. Ben aslında yani bu KOBİ destekleri ile ya da halk eğitim merkezleri grup çalışmaları ile şu anki durumunun daha iyi olduğunu düşünüyorum bir 5 yıl 10 yıl önceye göre ama hala yetersiz olduğunu düşünüyorum.” K14

K14 ile benzer düşünen K16 kadın çalışanlara yönelik bakış açısında ortaya çıkan değişimi de dile getirmiş ve gelişmelerin daha iyi olması gerektiğini eklemiştir:

“Her geçen gün kadın işsizliğindeki oran düşmeye başladı diye düşünüyorum. Çalışma hayatında daha fazla aktif rol oynamaya başladılar. Benim ilk çalışma hayatına başladığım yıllardaki kadın çalışanlara bakış açısı ile ya da kadın çalışanların oranıyla şimdiye baktığımda oldukça iyi gelişmeler var ama tabii ki daha da iyi olması gerekiyor. Mesela kadın çalışanların söyledikleri çok dikkate alınmazdı ve erkekler her zaman daha ön plandaydı.” K16

Kadının Durumu Zor

Katılımcıların kadın işsizliğinin durumu hakkında soruya verdikleri yanıtlardan ortaya çıkan bir diğer kod “kadının durumu zor” olarak adlandırılmıştır. Bu kodda 2 katılımcı kodlanmıştır. Katılımcıların görüşleri aşağıda açıklanmıştır:

K21 kadınların her anlamda bir çalışma içerisinde olduklarını ifade ederek yaşanan zorlukları vurgulamıştır:

“Bence kadınlar sürekli çalışıyor. Evde çalışıyor, hayatta iki üç kere çalışıyor. Hem annelik hem çalışan kadın olarak. Kadın işsiz değil de kadın hakkını

alamayan konumda bence. Bu durumda kadın. Türkiye'de sorun yoksa kadın işsiz değil ev kadınları da işsiz değil. Ev kadınlığı da bir iş çünkü. Bayağı da zor bir iş, çocuk yetiştirmek de bir iş. Bunu yapmayan bir kadın yok ama bunun parasını alan bir kadın da yok. Annelik de çok önemli bir iş çok emek istiyor, sabır istiyor.”

Hukuk alanında çalışan K7 kendi mesleğinde de kadın olmanın zorluklarını yaşadığını ve farklı mesleklerde de bu şekilde güçlükler olduğunu belirtmiştir:

“Mevcut durumun çok geçmişten farklı olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Yani toplumsal eşitsizlik kadınların toplumun her alanında iş bulamaması vesaire yani bunu kendi mesleğim için de söyleyebilirim bir kadın olarak zorlandığımı, kadınların zorlandığı Türk toplumunda çok fazla meslek var. Bunlardan bir tanesi de kendi mesleğim.”

Bilgisi Yok

Katılımcılardan 2 tanesi konuyla ilgili fikirlerinin olmadığını beyan etmekle birlikte yorumları şu şekilde olmuştur:

K22 genel işsizliğin yoğun olduğunu bildiğini fakat özellikle kadın işsizliği hakkında bilgisi olmadığını dile getirmiştir. Ayrıca çalıştığı eğitim sektörünün kadın ağırlıklı olduğunu vurgulayarak kadın işsizliğinin bu sektörde çok yaşanmadığını ifade etmiştir:

“İstatistik olarak bilmiyorum ama iki tarafta da eşit olduğunu düşünüyorum. Kadın işsizliği ile erkek işsizliği arasında çok büyük bir denge farkı var mı bilmiyorum. Ama genel olarak bir işsizlikle ilgili özellikle de bu süreçte çok sıklıkla televizyon başında olduğumuz için daha farkındalığımız bu konuda yüksek. Genel bir işsizlikle ilgili fikrim var ama kadın işsizliğinin daha yoğun olup olmadığı konusunda bilgim yok doğrusu. Bizim sektörümüzde böyle bir durum yok. Eğitim alanında baktığımızda bizde okuldaki 100 kişi varsa bunun 70 tanesi 80 tanesi bayan. Biz de bizim sektörde hem yöneticiler hem çalıştığım kurumda genel müdürümüz de bayan, yardımcısı da bayan okul müdürlerimizin büyük kısmı bayan. Benim etrafımda ya da yıllardır çalıştığım alanda çok kadın işsizliği üzerine kurulmuş bir sistem yok doğrusu.” K22

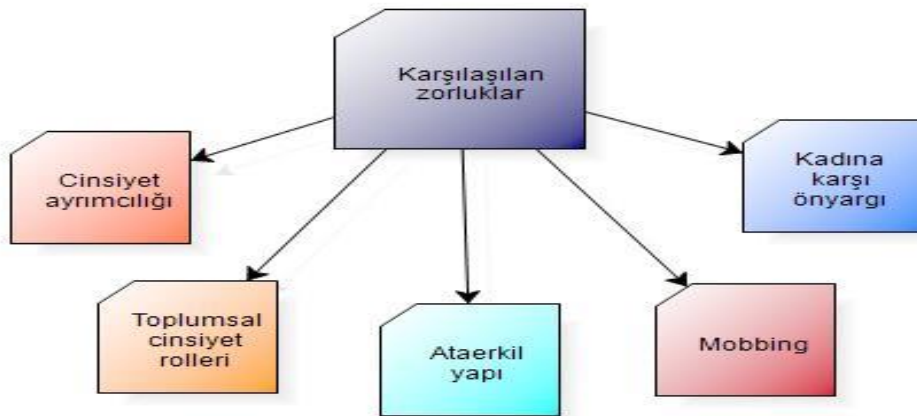
Konuyla ilgili çok fikri olmadığını beyan eden bir diğer katılımcı K23 kadın erkek işsizliğinin birbirinden farklı durumda olmadığını düşündüğünü ve farklı alanlarda kadınların ya da erkeklerin tercih edilebildiğini de eklemiştir:

“Kadın işsizliği çok bir bilgim yok ama bazı işlerde kadınların bazı işlerde erkeklerin daha çok tercih edildiğini düşünüyorum açıkçası. Erkeklerden daha farklı bir durumda olduğunu düşünmüyorum ya da bilmiyorum. Mesela bir yemek yapma işinde kadınlar tercih ediliyor. Küçük kurumlarda şoförlük mesleği mesela erkekler tercih ediliyor. Bunun gibi başka hani kendi mesleğine göre değil de bazen hani bu tarz erkek olarak farklı tercih edildiğini biliyorum. Bu avantaj mı dezavantaj mı bilmiyorum işsizlik olarak bakıldığında açıkçası bununla ilgili pek bir şey de okumadığım için yanlış bir şey söylemek istemiyorum, çok da bilmiyorum. Farklı değil bence iki tarafında fazla ise fazla az iste azdır diye düşünüyorum.” K23

3.3.3.2. Karşılaşılan Zorluklar

Çalışan kadın olmanın dezavantajlarının neler olduğuna dair sorulan sorudan elde edilen veriler “Karşılaşılan Zorluklar” kategorisinde sınıflandırılmıştır. Bu kategoride toplam beş farklı kod ortaya çıkmıştır.

Şekil 16: Karşılaşılan Zorluklar



Cinsiyet Ayrımcılığı

Katılımcıların kadınların çalışma hayatında yaşadıkları zorluklara dair

bahsettiği konular arasında ayrımcılık dikkat çekmektedir. Kadınların cinsiyetinden ötürü yaşadığı dezavantajlı durumlardan bahseden yorumlar “Cinsiyet Ayrımcılığı” olarak kodlanmıştır. Ayrımcılık konusunda piyasada erkek işgücünün kadın işgücüne tercih edilmesi, kadının evlilik düşünmesi ya da çocuk doğurmasından ötürü işverenler tarafından tercih edilmemesi önde gelmektedir.

Kadın erkek benzer niteliklere sahip olsa da çalışma hayatında öncelikle erkeklerin tercih edildiğini ifade eden K4’ün görüşü şöyledir:

“Toplum bazında baktığınız zaman önce tabii erkekleri tercih ediyorlar. İş olmadan çok iyi bir durumda değil tabii kadınların durumu. İşgücü evde. Çok yüksek üniversitelerden mezun olmak lazım ki onlar bile sıkıntı yaşıyorlar. Onlar da yine erkeklerle savaşmak zorunda kalıyorlar. Mesela iki tane ODTÜ’lü varsa erkeği alıyorlar kadını almıyorlar.” K4

Öncelikle erkeklerin tercih edildiği görüşünü dile getiren bir diğer katılımcı K11 buna sebep olarak kadının çalışma hayatı dışındaki rollerini kastederek işverenlerin bu durumla ilgili sıkıntı yaşamak istemedikleri için kadın işgücünü tercih etmediklerini kastetmiştir:

“Ben birebir işe alımlarda da buna şahit oluyorum. Hem yönetim tarafından bunu görebiliyorum erkekleri tercih edelim sonradan vesaire durumları çok yaşamayalım diye. Ya da işte kadın çalışanlar daha doğrusu kadın adaylar ile ilgili görüşürken de bu görüşün çok hakim olduğunu görüyorum. Dolayısıyla Türkiye’nin genelinde bu sanırım hala devam ediyor.” K11

Bir tıp doktoru olan K9 uğradığı bir ayrımcılık deneyimini paylaşarak kadının çalışma hayatında cinsiyetinden ötürü ezildiğini, yükselmede zorluk yaşadığını ve daha fazla savaş vermesi gerektiğini ifade etmiştir:

“Kadın olduğun için eziliyorsun. Hele yöneticilerin erkekse bununla daha çok karşılaşıyorsun. Kendini göstermen kanıtlaman erkeklerle göre biraz daha zor oluyor. Genellikle daha fazla savaş vermek gerekiyor yükselmek için. Ben Cerrahpaşa’da ihtisasa girerken bazı bölümler kadın almıyordu. Yani böyle bir şey bile var. Ne denir ki yani Cerrahpaşa Tıp Fakültesi sonuçta İstanbul Üniversitesi en yüksek olduğu kesim nasıl böyle bir ayrımcılık yapabilir. Cinsiyet ayrımcılığı ve ben bir bölüme giremedim. Bu nedenle almak istemedikleri için.

Cinsiyetinden ve evli olduğum ve çocuk yapmayı düşündüğümünden dolayı yani böyle bir ayrımcılık.” K9

Kadının toplumda ikincil konumda görüldüğü yorumunda bulunan K13 çalıştığı işyerinde kadın kimliğinden ötürü sözünü dinletemediğini ve ciddi sorunlar yaşadığını belirtmiştir:

“Bayan arkadaşlarımız dahi emekli oldukları zaman onların yerine erkek almak gibi bir niyetleri var, istemiyorlar. İşverenim benim yakın arkadaşım olduğunu bildikleri halde yine ben diğer yöneticilere bunlara farklı bir fikir kabul ettirmekte çok zorluk çektiğimi görüyorum. İşverenin arkadaşı olduğumun da farkındalar ki ben bunu kullanmıyorum orada ama ona rağmen çok ciddi sıkıntılar yaşıyorum. Kadın daima ikinci sınıf vatandaş maalesef Türkiye gibi toplumlarda benim gördüğüm o.” K13

K15 iş hayatında kadının çok itibar görmediğini söylemiş ve evlilik ya da doğum yapma potansiyeli yüzünden yaptığı iş başvurularında maruz kaldığı ayrımcı davranışları dile getirmiştir:

“Maalesef dezavantajlı bir durum. Evet ben iş hayatında çalışırken keşke erkek olsaydım dediğim çok konular oldu. Şimdi siz memurlarla iletişimi kurduğunuzda siz erkek olsanız size ters davranmaz. Çünkü korkar. Erkek olsun ya da kadın olsun siz kadın olduğunuzda hemcinsiniz de karşı cinsin de size olumsuz davranışlar gösterebiliyor. Ben yapılmasını gerçekten çok isterim ama böyle işverenlerin yöneticilerin böyle bir anlayışa sahip olmadıklarını düşünüyorum. Çünkü işverenler kadınların çalışma gücü ileride evlenecek, ileride çocuk doğuracak, anne olarak görecektir. Dolayısıyla pek çok şöyle bir şey ben iş ararken gördüğüm insanlar özellikle evli bekar olup olmadığını sordular. Çünkü ona göre beni alacaklar bekar bir kadını işe almayı tercih ederler. Çünkü evli ise bu kadının eşi var. Belki çocuğu çocuğu var, onlarla ilgilenenecektir. Ama bizim işimizle daha fazla ilgilenmeyecektir düşünecektir.” K15

Kadının toplumda bir dayatma içerisinde olduğunu söyleyen K18 iş başvurusunda bir kadın yönetici tarafından kendisine cinsiyet ayrımcılığı uygulandığını, evlilik ve çocuk planlarıyla ilgili sorulara maruz kaldığını şöyle ifade etmiştir:

“Ben finans dünyasındaydım. İşe başvurduğumda üniversiteden mezun olup işe başvurduğumda işe alan kişi görüşmemi son yaptığım şirketin ortaklarından kadındı. Kadın olmasına rağmen bana ne zaman evlenmeyi düşünüyorsun, çocuk yapmayı planlıyor musun, bu iş çocuk için uygun değil, bu iş evli kadın için uygun değil gibi. Ben bu tarz piyasalarda çalıştım. Erkek egemen ve kadınların daha zorlandığını düşündüğüm piyasada çalıştım. Maalesef kadın erkek eşitsizliği tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de var. Şimdiye kadar geç kalınmış. Kadın işgücünün piyasaya girmemesi bence kadınların belli işleri girmeye geç kalmış olması. Bence gelenek göreneklerimiz kadınların bu şekilde yürütülmesi. Ben üniversite sınavına girerken benim babaannem öğretmen ol kızım, eczacı ol diyordu. Çünkü öğretmensin kendine zaman ayırırsın. Kadın için rahat meslek. Sürekli bir dayatma altındasın.” K18

Bir erkeğe iş başvurusunda evlilik ya da çocuk sahibi olmayla ilgili soruların sorulmadığına dikkat çeken ve iş hayatının erkekler tarafından yönetildiğini belirten K20, siyasi partileri de kadın milletvekillerine kota ayırması ve bunu iyi bir uygulama gibi göstermesini eleştirmiş, asıl ayrımcılığın bu olduğunu söylemiştir:

“Kadınlara iş teklifi sunulurken kadının evli olup olmadığı, yakın zamanda çocuk doğurup doğurmayacağı düşündüğü çok fazla soruluyor. Bir erkeğe bu soruları sormazsınız. Kadınlar üst yönetime getirilecekken erkek yöneticileri belli vasıfları fazla olmasına rağmen duygusal kararlar verebildiği gerekçesi ile ve belli iş görüşmeleri rakı masalarında ve akşam erkek erkeğe gidilen geziler esnasında yapılan oturumlar esnasında da yapıldığı için. Belki global bir sorundur bilmiyorum ama. Kadın yöneticiler o yüzden çok fazla tercih edilmiyor. Çünkü kadın yönetici atadığınız zaman kadının öyle bir ortama girmesi şansı zaten yok zaten. Kendi öz değerini koruma açısdansın ve erkekler o yüzden en üst düzeydeki erkek yöneticiler genellikle yaverleri olan alt yöneticilerin erkek olmasını tercih ediyor. Türk şirketlerinin yönetim kadrolarına, bankaların yönetim kadrolarına bakarsak orada zaten cevabı bulacağız. Kaç tane kadın yönetici sayabilirsiniz ki. Türkiye’de kaç tane banka var. Sadece bir tane kadın genel müdür oldu şimdiye kadar o da ING Bank’ın genel müdürü idi. O da yabancı Hollanda ortaklı bir banka. Durum bu. Bir partinin açıklama yapıp biz bu sene kadın milletvekili kotamız de %40 a çıkardık demesi sanki bunu bir lütufmuş gibi. Ne bileyim sanki kadınlara daha çok önem veriyormuş gibi göstermeye çalışması bana inandırıcı gelmediği gibi samimi de gelmiyor. Kadın milletvekiline kota ayırmak ne demek. Ben onu anlamadım. Yasamız bellidir milletvekili olmak için kadın ya da erkek olmaya gerek yoktur. O zaman neden kota ayırıyorsun. Burada zaten ayrımcılığın dibini yapıyorsun bence. Bu tür şeyleri samimi bulmuyorum.” K20

Kadının uğradığı cinsiyet ayrımcılığı konusunda diğer katılımcılar gibi evlilik ve çocuk meselesini dile getiren diğer katılımcılar K24, K5 ve K8 olmuştur. Katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Kadınları evlilik, doğum belki ikinci çocuk gibi sebeplerle işverenler çalıştırmaktan imtina ediyorlar. Yani kadını zayıf bir iş gücü olarak görüyor. İşte başlayacak 6 ay sonra çıkacak. Bir sene sonra izne gidecek, bir sene olmayacak gibi kayıp olarak görüyor işveren bunu. Bu yüzden de yine ücretle çalıştırabileceği bir erkek varsa onu tercih ediyor. O yüzden kadın işsizlik oranı çok daha yüksek oluyor. Annelikten ötürü işverenlerin hatta iş görüşmelerinde direkt evli misin, evli isen çocuk var mı, çocuk sahibi olmayı düşünüyor musun kısa vadede. Ben bu soru ile karşılaşmıştım mesleğinin ilk yıllarında serbest çalışmıyordum o zaman. Bu çok yaralayıcı bir soru. Bu direkt kadın olmanın dezavantajı işte. Yani sizin şahsi özel hayatınıza en yakınınız annenizin babanızın sormayacağı soruları hiç tanımadığınız işveren kendinde bunu hak görüyor. Böyle bir soruyu sorma hakkı hem etik değil. Bu çok ciddi bir dezavantaj aslında.” K24

“İşgücü piyasası açısından da olabilir yani kadın daha düşük performans tabii ki şöyle olabilir çocuklu bir kadını işe almak istemeyebilirler ya da çocuk sahibi olma potansiyeli olan kişiyi bazı insan kaynakları doğrudan eleyebiliyor. Tabii ki bunlar bir dezavantaj olarak karşımıza çıkabilir. Daha düşük ücret belki verilebilir erkeğe göre bu sektörlere ve firmalara göre değişebilir mutlaka. Bu tür çocuklu kadınların bir dezavantajları söz konusu oluyordur. Daha düşük bir ücret alıyor olabilirler ya da işten çıkarmada ilk akla gelenler, işe alımda tercih edilmiyor olabilirler. Çünkü süt izni var ya da doğum izni var hani bir sürü izin sebebi var. Bunlar mutlaka dezavantaj olarak işgücü piyasasına yansıyor. Özellikle doğurganlık döneminde çocuk yapma potansiyeli yüksek olan ya da çocuğu çok küçük olan kadınların bir dezavantaj durumu söz konusu. Çünkü işveren kâr amacıyla bakıyor maksimum karlılık verimlilik açısından en yüksek verimliliği almaya çalışıyor personelinden. Böyle bir şekilde baktığında o zaman tabii ki o dönemde performansının düştüğünü tabii ki söyleyebilir. Özellikle çocuğun ilk yılları bakıma muhtaç olduğu dönemde belki de biraz erkeğe göre performansı düşüyor olabilir. Bu sebeple bizim gibi işgücü piyasasında tercih edilmeyebilir bazı işverenlerin gözüyle.” K5

“Çocuk sahibi olmaları vesaire işveren neticede bakar ki kendi çalışanına şey olarak bakıyor o sadece kazanacağı paranın ve işin devamlılığına bakıyor. Baktığı için de işte evlenir mi çocuk sahibi olur mu biliyorsunuz bunları nazara alıyorlar. Evlenirse işten çıkarma, çocuk olursa işten çıkarma. Benim işim sektöre uğrar mı vesaire. Onlara bakıyorlar yani işveren çalıştırdığı kişinin kendine sürekliliğine ve kazandırdığı paraya bakıyor.” K8

K14 ise mesleklerin kadın işi erkek işi olarak ayrıldığını kastederek kadınların yapabileceği düşünülen mesleklere yöneldiği sürece kadının çalışma hayatında olmasının toplumda bir sorun oluşturmadığı düşüncesini paylaşmıştır:

“Bir üst seviyeye çıkmış ya da yönetici konumunda kadınların orada olmaları hala hoş karşılanmıyor bazı kesimler tarafından. Yani öğretmen olmaları ya da daha kadınsı mesleklerde olmaları problem olmuyor ama daha mühendislik,

yöneticilik gibi erkeklere has yerlerde olmaları hoş karşılanmıyor gibi geliyor bana.” K14

K14’ün bahsettiği ayrımcılığın kökeniyle ilgili yorum K8 tarafından yapılmıştır. K8 kız ve erkek çocuklarının cinsiyet temelli büyütülmesi ve işlerin kız işi erkek işi olarak ayrıştırılması dolayısıyla ayrımcılıkların ortaya çıktığını belirtmiştir:

“Eğitimsizlik. Eğitim yani kadına zamanında çalışma hayatında yer verilmemiş. Toplumsal bakış aslında cinsiyet eşitsizliği diyelim. Kız ve erkek arasında fark yaratarak büyütme. Sen erkeksin erkek işi değil, sen kızsın bu kız işi. Bu kadın işte bu erkek işi. Sen erkek adamsın, sen kızsın gülmeyeceksin. Kızsın bunu yapacaksın, şunu yapacaksın. Sen erkek adamsın ağlamazsın. Erkek adam toz mu alır. Erkek adam evi mi süpürür, yemek mi yapar.” K8

Cinsiyete dayalı ayrımcılık konusunda K1 kadınların yaşadığı zorlukları sırlamıştır:

“Çok düşük ücretlerle çalıştırıldığımızı. Çalışan erkeklere nazaran kadınların daha hızlı işten çıkartıldığını biliyorum. Daha öncelikli olarak. Sanki kadın evini geçindirmiyormuş gibi. Yani muhakkak bir erkek vardır evin içinde. Hani işsiz kalsa bile aç kalmayacaktır modunda. Ama bir erkek muhakkak çalışmalı. İşte aç kalmamalı. Kesin onun doyurduğu insanlar vardır şeklinde bakıldığı için Türkiye şartlarında. Dünya şartlarında da öyle ama Türkiye’de daha ağırlıklı bir durum. O yüzden çok büyük sıkıntı olduğunu düşünüyorum. Öncelikli olarak kadınlar işten çıkartılıyor. ..İşte buna benzer şeyler.” K1

Toplumsal Cinsiyet Roller

Katılımcılardan bazıları toplumda kadının görevi olarak görülen çocuk ve yaşlı bakımı, ev işi gibi işlerden ötürü kadınların çalışma yaşamında zorluk çektiğini ifade etmektedir. Kadının cinsiyeti ile bağdaştırılan bu görevlerle ilgili ifadelere “Toplumsal Cinsiyet Roller” kodu altında yer verilmiştir. Bu kodda 12 katılımcı kodlanmıştır.

Kadının rollerinin fazlalığını dile getiren ve buna rağmen iş yaşamında da erkek işgücüyü aynı performansı göstermesini bir mucize olarak addeden K16’nın düşünceleri şu şekildedir:

“Kadın olunca çok fazla rolünüz var. Erkekler öyle değil. Erkekler sabah çıkıp işlerine gittiğinde onların hayatlarında sadece iş oluyor. Akşam eve geldiklerinde işte yemeği yiyor neyse işte televizyon mu izliyor kitabını mı okuyor. Bir kadın öyle mi. Sabah evden çıkmadan önce çocuğun kahvaltısı, çocuğun okulu, bilmem nesi zaten bir iş hayatına da katıldığın için kendine bakman gerekiyor. Saçın, başın, makyajın, kıyafetin, çocuktan, oydu buydu akşam eve geliyor zaten çocuğun dersi, evde yemek var mı o kadar çok rolü var ki ve o kadar çok yoruluyor ki. Dolayısıyla erkeğin iş hayatında göstermiş olduğu performansı ile enerjiyi gösterebiliyor olması gerçekten bir mucize.” K16

Kadınların birçok sorumluluğu dolayısıyla zorlandığını, çocuk ya da yaşlı bakımının kendisinden adeta bir görev gibi beklendiğinin eleştirisini yapan K1 şöyle demiştir:

“Yoğun ev işleri, yoğun kadın erkek çoluk çocuğu katarak hepsini söylemeye çalışıyorum böyle. O yüzden çok büyük zorluklar duyduklarını söylüyor. İnsanların yapamayacaklarını düşünmelerinin sebebi en çok da bu. Artık kadınların iş hayatında olmaması tercih ediliyor diye düşünüyorum. Kadınlar daha çok evde temizlik yapsın, yemek yapsın, muhakkak çocuk doğursun. Zaten çocuk yoksa evdeki büyüklerle ilgilensin ya da aileden akrabadan olan insanlarla ilgilensin ama evde olsun modunda. Kadın çocuktan sorumlu devlet bakanı gibi davranıldığı için bu ülkede erkek bakamaz çocuğuna. O da empoze ediliyor. Anne gibi bakamaz. Anne yüreği farklıdır şeklinde olduğu için bu sözcüklerle kadınlara ne yapılıyor sen evde kal çocuğuna bak. Sana takviye ederiz kocan ölürse sigortalı ise sen onun sigortasından faydalanırsın devam edersin. Böyle bu aşılamaz yıllardır devam ettiği için böyle. Umarım değişir.” K1

K11 kadınlardan beklenen sorumlulukları dile getirmiş ve bunların kadının sırtında bir yük olduğunu söyleyerek cesaretlerinin kırıldığını ifade ettiği sözleri şunlar olmuştur:

“Toplumsal cinsiyet rolünden kaynaklandığını düşünüyorum. İş hayatını çok tercih etmemelerinin sebebi yine kendi kimliklerinden kaynaklı, sorumluluklarından kaynaklı olarak belki adım atmaya biraz cesaret edemiyorlar gibi. Ya da hani toplumun onların sırtına yüklediği bu yük, ailenin verdiği sorumlulukla biraz da adım atmıyorlar gibi.” K11

Kadının rolleri üzerinden çalışma hayatında yaşadığı zorlukları dile getiren bir diğer katılımcı K20 toplumsal cinsiyet rollerinin erkeğin lehine değiştiğini fakat kadın üzerinde bir değişiklik yaşanmadığı eleştirisini yapmıştır:

“Kadın bu toplumda aslında çalıştırılmaktan ziyade daha çok evde oturması gereken ona göre görevler isnat edilen bir cinsiyet bence. Bu çok büyük bir

dezavantaj. Kadınlara aslında toplum tarafından verilen çok direktif var. Çocuk da yap ama çocuk ve kariyeri aynı anda yapamazsın. Öyle bir dünya yok. Ya kendini belli bir süre ciddi bir süreliğine adayacaksın. Belli bir saatten sonra çocuk yapabilme, o iş yerinden izin alabilme hakkın doğacak ya da baştan aileni kuracaksın, çocuğunu bitireceksin, belli bir yaştan sonra istediğin kariyere ulaşabileceksin. İkisini aynı anda yapma şansın yok. Daha ziyade toplumun dayattığı bir şey. Kadınlara biçilmiş roller değişmedi ama erkeğe biçilmiş roller fazlasıyla değişti. Kadın kesinlikle ev işinde belli ağırlıkta gerekli sorumlulukları yerine getirmekle mükellef. Benim bir kuşak öncem de aynıydı. İki kuşak öncesinde de aynıydı, hala aynı. Yemek yapmak zorundasınız, evi temizlemesiniz bile temizlikçi ayarlamak. Onun belli işlemleri ile uğraşmak zorundasınız. Evet siz belki çok kafanız yoğun ya da stresi gelseniz dahi başka bir iş yerinden gelen yine çalışmış eşinizi rahatlatmak zorundasınız. Yani duygusal ve fiziksel açıdan çok fazla sorumluluk üstleniyor kadınlar. Mesela erkeklere yıllar önce biçilmiş roller şimdi aynı değil. Çünkü eskiden erkek evini geçindirmek zorundaydı ya da evde elektrik ampullerle ilgili herhangi bir sıkıntı olduğu zaman evin erkeği onu yapabiliirdi. Çünkü ona öyle bir misyon yüklenmişti. Tamirci çağırmak adetten değildi ama erkeklerin artık öyle bir misyonu yok. Evde elektrik ile ilgili bir problem olsa kadının daha çok anladığı durumlar, aileler oluyor. Artık elektrikçi çağırılıyor ama kadın temizlikçi biraz sıkıntı ortaya çıkabiliyor ya da erkek eskisi gibi evi geçindirmek zorunda değil. Çünkü iki tarafta çalışıyor ve hayat müşterek misyonu sadece ekonomik anlamda çok fazla devreye giriyor.” K20

K7 toplumsal cinsiyet rollerinin yine kadınlar tarafından kuşaktan kuşağa aktarıldığını ifade etmiştir:

“Türk toplumundaki kadının aslında biraz daha evinde oturan ya da daha geri planda işler yapan kişiler olması. Yani biz şanslıyız ama toplumun geneline baktığımızda annelerin kodlaması olduğunu düşünüyorum. Kız çocuklarının bir şekilde ev kadını ve anne kodlaması ile yetiştirildiğini düşünüyorum.” K7

Çocukla ilgili sorumluluklarından ötürü kadınların zorluk yaşadığını belirten ve çocuk sahibi olan kadın çalışanlara işverenlerin tavrının olumlu olmadığını söyleyen K6 şunları ifade etmiştir:

“Birçok faktörü var aslında. Bunlardan bir tanesi de kadının tüm toplumlarda aslında rolleri mesela çocuk bakmak. Anneler çocuklarını bakıcıya emanet etmek istemiyorlar. Dolayısıyla aslında kendi hayatlarından ödün veriyorlar. İşten ayrılıyorlar çünkü işverenler her zaman çok ılımlı yaklaşmıyorlar bu duruma. Yani çocuk bakmak durumunda kalanlar önemli bir etken bence. Kadının tüm toplumlarda aslında rolleri mesela çocuk bakmak bunların önünde geliyor. Kişiler anneler çocuklarını bakıcıya emanet etmek istemiyorlar.

Dolayısıyla aslında kendi hayatlarından ödün veriyorlar, işten ayrılıyorlar. Çünkü işverenler her zaman çok ılımlı yaklaşmıyorlar bu duruma.” K6

Toplum tarafından çocuk doğurmanın kadına tek göreviymiş gibi dayatılmasını ve kadının bunu kabul edişini K12 şöyle eleştirmektedir:

“Çünkü onun için en önemli şey çocuk doğurmak, evine bakmak. Bu zaten doğanın sana verdiği hediye, zaten yapıyoruz bunu. Sen istesen de istemesen de zaten çocuk doğuracaksın. Çalışsan da çalışmasan da. Çünkü bu sana verilmiş bir hediye yapacaksın ama bunu sadece asli görevin olarak sana empoze ediyorlar.” K12

K5 de kadının üzerindeki çocuk, yaşlı ve hasta bakımıyla ilgili rollerine değinmiş ve ev içi bu tür sorumluluklarının erkeklerden daha fazla olduğunu bu yüzden kadının çalışma hayatından feragat ettiğine dikkat çekmiştir:

“Toplumsal olarak bir anne ve evin hanımı olma gibi bir sorumluluğu var kadının üzerinde ve diğer toplumlarda da bu böyle doğu ya da batı diye ayıramayız. Hepsi aynı olmasa bile benziyor. Batı toplumlarında da kadınların böyle yükümlülükleri var doğuda da var. Belki doğuda daha fazla gibi olabilir ya da kadının işgücüne katılımı gelişmiş ülke ya da az gelişmiş ülkeye baktığımızda mutlaka farklılıklar gösterecek. Sadece çocuk bakımı da değil evdeki yaşlı bakımı üzerine de çalışmalar var. Evde diyelim ki büyüklerimiz var büyükanne büyükbaba ya da yaşlı bakıma muhtaç kişiler de olabilir. Ev içerisindeki bu tür ihtiyaçlar yine kadın üzerinden gideriliyor. Genellikle yani kadının ev içindeki rolleri de daha ağır basıyor erkeğe göre sadece çocuk bakımı değil yaşlı bakımı ve evdeki sağlık sorunu olan insanların bakımı açısından da kadınların ilave görevleri olabiliyor erkeklere göre. Tamamen bu yüklerin kadın üzerinde olması gerektiğine inanmıyorum. Kadının rolü değil. İşgücü piyasası açısından bakarsak genelde erkeklerin dışarıdaki işle ilgili yürüttüğü kadınlarında evin idaresi, evin işlerini daha çok yürüttüğünü görüyoruz. Yani taraflardan biri fedakarlık yapacaksa kadın bu tür ev işi evin iç meselelerine geri dönüyor, erkek de dış meselelere dönüyor. Hani tam tersi durum pek nadir görünüyor. Yani erkeğin evin içindeki işlerle ilgilenmesi kadın dışarıda çalıştığı durum nadiren gözüküyor ama denge kurmak lazım.” K5

Kadın erkek herkesin çalıştığını dolayısıyla ev işlerinin yalnızca kadının görevi olmadığını, paylaşım olması gerektiğini söyleyen K15’in ifadeleri şöyledir:

“Bizim toplumumuzda ev işleri kadının görevi olarak görülüyor. Ev işleri kadının görevi değil yalnızca erkeğin de görevi. Erkek eş nasıl çalışıyorsa kadın eş de

alışıyor. Eşit durumdalar ve dolayısıyla ev işlerini de ortak paylaşmaları gerekiyor.” K15

Üzerine atfedilen rolleri dolayısıyla işgücü piyasasında kadının dezavantajlı durumunu K24 şöyle belirtmiştir:

“Eskiden beri gelen kadın evine ait, evin düzeni ile ilgilenen olarak görüyor. Bundan dolayı hem daha zayıf görülmesi, ucuz işgücü olarak görülmesi hem bu annelik vasfı bizim kültürel kodlarımız ile ilgili olduğunu düşünüyorum. İşverenler daha kolay tahakküm kurabiliyor.” K24

Ataerkil Yapı

Kadınların alışma hayatında karşılaştığı zorluklar kategorisinde bir diğer kod “Ataerkil Yapı” olarak kodlanmıştır.

K11, K13, K24’ün konuyla ilgili ifadeleri şu şekildedir:

“Ataerkil bir toplum olduğumuz için bakış açısı maalesef çok okumuş kesimde bile bunu görebiliyoruz. K11, Ataerkil egemen toplum diyebilirim.” K13

“Bence toplumsal öğretilerden kaynaklanıyor. Ataerkil yapı evi erkeğin geindiriyor olması.” K24

Ataerkil yapıyı dile getiren ve evin geçiminden erkek sorumlu görüldüğünü ifade eden K4’ün görüşü şöyledir:

“O bizim toplum yapısından kaynaklanıyor. Ataerkil toplum yapısından kaynaklanıyor ya da yine ona bağlanmış oluyor ama ailede geçimden erkek sorumlu olarak görüldüğü için. Yani bu tarz nedenlerden dolayı erkekler seçiliyor. O yüzden de kadın işgücü hele işsizlik döneminde çok yoğun işsizlik var. Evlerde insanlar ve kadın işgücü olarak üniversite mezunu olup giden insanlar bile var.” K4

K16 da ataerkil yapıyla birlikte toplumun kadına bakış açısını ve bunun çalışma hayatına dair yansımalarını ifade ettiği sözleri şu şekildedir:

“Ataerkil bir toplumdan geliyoruz aslında. Kültürümüz erkeğin egemen olduğu bir ülke. Çok iyi eğitilmiş, çok donanımlı, çok iyi pozisyonda çalışan erkek arkadaşlarım yani şey diyorlar eğer maddi kaygılar yoksa çalışmasın karım ne gerek var, yıpranmasın, çocuğa baksın. Çocuğun da bir anneye ihtiyacı var. Başkaları değil annesi büyütsün bakış açısına sahip çok fazla erkek var. Bunu küçümsemek olarak anlamayın da hani öyle tarlasında eken bir çiftçi bir erkeğin söylüyor olmasını bunu yadırgamazsınız. Belli bir eğitimden geçmiş, belli bir tecrübe ile iş hayatında tecrübe edinmiş bir erkeğin söylüyor olması ne yazık ki acı. Yani baktığımızda aslında onun karısı da çalışmayı çok istiyor. Şimdi evde oturup sadece çocuk büyütme eğitilmiş bir kadın için ya da eğitimsiz de olsa her kadın için zor. Ben şeyi çok fazla görmüyorum iş hayatına katılım anlamında bir erkeğin karısını çok fazla desteklediğini görmüyorum. Sadece şunun için destekliyorlar genelde maddi açıdan tek kişi çalıştığında yeterli olmadığından dolayı mecbur kalıp da çalışmasını isteyen erkekler var. Eğer maddi kaygısı yoksa karım da çalışsın ekonomik özgürlüğünü elinde tutsun. Çalışma hayatında bulunsun bakış açısına sahip erkek yok gibi bir şey. Kadının işi asıl işi ailesidir, kocasıdır. Gerek duyulursa gerek yoksa zaten ben kazanıyorum derse de ve buna da şey diyorlar niçin yorulsun karım için yıpransın. Yani bunu düşünerek söylüyorlar ama bir de kadınlarını dinlemek lazım onlar nasıl düşünüyor. Kadın her zaman Türk toplumunda ataerkil anlayıştan gelme kadın her zaman korunup sahiplenilmesi gereken bir varlık olarak görülür. Aslında değil sonuçta kadın da birçok şeyi yapabilir. Erkekten fiziksel olarak daha güçsüzdür ona katılıyorum. Bunu kabul ediyorum ama fiziksel güç gerektirmeyen o kadar çok yapılacak şey var ki. Bakıma muhtaç bir varlık gibi görüyor kadını ama değil kadın her işi kendi yapabilir, çok kolay para kazanabilir, çok zor değil boncuk işleri ile boncuk dizerek para kazanan belli yerlere gelen tanıdıklarım var.” K16

K9 erkek egemen bir toplum istendiği için kadına karşı baskın olduğunu ifade etmiştir:

“Erkeklerin bir korkusu var. Belki kadınların kendilerini geçmelerinden hoşlanmıyorlar. Her zaman erkek egemen toplum istiyorlar. Yönetim onlarda olsun. Dominant olmak istiyorlar. Bence bunun için de kadını eziyorlar.” K9

Toplum yapısının erkek egemen olduğunu belirten K15 ise bu durumun çalışma hayatında erkeğe getirdiği avantaja dikkat çekmiştir:

“Erkek egemen bir toplumda yaşıyoruz maalesef. Ben kadın olsun erkek olsun gördükleri zaman bilemiyorum erkekler erkeği karşısında gördüğü zaman erkeğe karşı bir çekince duyar ama kadın gördüğü zaman öyle bir çekince maalesef duymuyorlar. Bu kadına rahat ezip geçebilirim diye düşünüyorlar. Tamamen erkek egemen bakış açısına bağlıyorum. Ben kendi mesleğim açısından böyle düşünüyorum diğer mesleklerde durumun nasıl olduğunu bilmiyorum. Ama genel olarak erkek olmanın iş hayatında avantaj olduğunu düşünüyorum.” K15

K3, K12 ve K19 ise ataerkil yapıyla ilgili eşin izin vermeme durumunu dile getirmiştir:

“Eşinin çalışmasına izin vermemesi. K3, Bir de eşten izin alma olayı var bizim toplumumuzda biliyorsunuz onu nasıl aşacağız. K12, Evli bayanların belki eşleri tarafından çalıştırılmalarına izin verilmemesi olabilir.” K19

Mobbing

Katılımcılardan sekizi kadınların çalışma hayatı içerisinde karşılaştıkları zorluklar olarak mobbingden bahsetmiştir.

Bu anlamda K3 ve K24 kadınları çalışma hayatından uzaklaştıran bir neden olarak fiziksel tacizi dile getirmiştir:

“Yani bazen böyle kadınların meta olarak görülmesi cinsel bir meta olarak görülmesi o konu üzerine kullanılıp çalıştırılması bu kadınları iş hayatından geri çekiyor. Bazı insanlar bakışlardan rahatsız olmayabiliyor ama bazı insanlar olabiliyor. Hani bazısı da ihtiyacım var ben bu bakışları görmüyorum dese bile bazıları ihtiyacım da olsa ben bu ortamda çalışmak istemiyorum diyebiliyor.” K3

“Bekarsınız karşı cins size maalesef eğer ki bir de üstünüzse nahoş bir şekilde yaklaşma ihtimali oluyor bunlar yani daha böyle kadını savunmasız görüyor işverenler. İşveren olmak zorunda değil diğer meslektaşları daha güçsüz daha zayıf konumda görüyorlar.” K24

Yukarıdaki katılımcıların fiziksel tacizi kadının işverenini ya da çalışma arkadaşlarını kastederek dile getirirken, K13 çalıştığı yerdeki müşterinin tacizine maruz kalmıştır. Yaşadığı bir deneyim sonrası kılık kıyafetine daha çok dikkat etmek durumunda kaldığını, dikkat çekmemek adına daha maskülen bir tarza döndüğünü şu şekilde ifade etmiştir:

“İş yerinde giydiğiniz kılık kıyafet o bile sıkıntı. Mesela içkili lokanta bizim orası şöyle bir şey başıma geldi. Kıyafetime dikkat ediyordum ilk başlarda ne giyiyorum, makyaj saç baş yapıyordum. Alkollü bir tane müşterimiz geçerken böyle cık cık yaparak gitti. Bu da bir tacizdir yani alkollü diye bir şey

söyleyemiyorsun ama bunları yaşıyoruz. İşe nasıl gidiyorum annemin tabiriyle asker arkadaşım öyle gidiyorum şu an.” K13

Kılık kıyafetinden ötürü yaşanan zorluklardan bahseden bir diğer katılımcı K26, kadınların biyolojik yapısından kaynaklı ve özel olan konuların çalışma ortamında dalga konusu olmasını da bir mobbing olarak gördüğünü ve bu yönde eleştirisini şu şekilde ifade etmiştir:

“Giyiminden kuşamınızdan dolayı uğradığı çeşitli zorlukları saymıyorum. Aslında onları da saymak lazım. Anne olmayan kadınlara da çok en tipik 5-6 kadın bir yerde çalışıyorsa aman Allah'ım 6 kadının regli gününün sıkıntıları diye de dalga geçiliyor. Yani bu da bir mobbing. Sen benim regli durumumla ilgili ya da menstürasyon döneminde geçirdiğim duygusal dalgalanmalar ile ilgili ne diye benim işime yansıttığımı ya da bu cüreti nereden buluyorsun. Bunlar da duyuluyor ya da kıyafetler.” K26

Çalışma hayatında kadının yaşadığı zorlukları “*Toplum olarak kadının çalışma hayatındaki yerini cinsiyetten bağımsızlaştıramamışız galiba*” diyerek özetleyen K8’in yorumu ise şöyledir:

“Kadına bir cinsellik boyutunda değerlendirecek çok görüyorum ben ne yazık ki. Kendi mesleki hayatım içerisine girdiğim şeylerde iki ya da üç tane erkeğin bir araya geldiğinde bir kadın çalışanın giyiminden tutun gülmesinden ya da makyajından ötürü etiketleyip onun hakkında çok olumsuz görüşler, çok olumsuz şeyler sergilediklerine çok şahit oluyorum. Cinsiyeti ile alakalı olarak mesela birisi kırmızı ruj sürsün hemen o etiketleniyor ya da kısa bir elbise giysi hemen etiketleniyor. Ne yazık ki ya da kaha kaha atsın hemen etiketleniyor. Bakıyorsun iki tane erkek varsa bir araya geldiği zaman. Bazen çok üzücü olarak kadınlar bile bu erkeklerin muhabbetine dahil olabiliyorlar ne yazık ki. Hemcins olarak kadınların en büyük dezavantajı çalışma hayatında bence bir tanesi de bu. Ya da mesela bir erkek bir çalışma bayan arkadaşıyla yemek yiyebilir değil mi. Bir kadın bir erkek çalışma arkadaşıyla bir yemek yediği zaman toplumsal olarak da ya da evine bıraktı zaman toplumsal olarak bile çevreden bile bir etiket bir dedikodu yakıştırma yapıyor. Yani toplum olarak kadının çalışma hayatındaki yerini cinsiyetten bağımsızlaştıramamışız galiba.” K8

Diğer katılımcılardan farklı olarak K11 ve K17 kadın işgücünün önüne konan engellerde hemcinslerinden bahsetmiştir. K11 kraliçe arı sendromuna sahip kadınların kendi cinslerine karşı uyguladığı mobbingi dile getirirken, K17 ise kadınların birbirlerini desteklemekten ziyade engel oluşlarına vurgu yapmıştır:

“İş hayatında kraliçe arı dediğimiz biraz onlardan bahsetmedik. Hep engellenen taraflardan konuştuk. Kraliçe arı dediğimiz tam tersi grup özel hayata dair özeli olmayıp sadece kendini işe adayan, kendini tamamıyla yalnızlaştıran bir grup. Bazen de kadın kadının kurdu olabiliyor bu noktada bu sendromda olan kişilerde özellikle.” K1, “Biraz kadın kadına destek olursa başarıya ulaşabilir. Biraz toplumumuzda maalesef kadın kadına birbirlerinin çekici değil itici yönlerinde biraz zarar verebiliyorlar.” K17

Kadına Karşı Önyargı

Kadınların çalışma hayatında karşılaştıkları zorluklar ve kadına dezavantaj oluşturan konuların neler olduğunun yanıtları içerisinde katılımcılardan bazıları kadına karşı sürdürülen önyargılardan bahsetmiştir. Bunlar arasında kadınların işlerini aksatacağı, yetersiz oldukları ve duygusal davranmaları gibi önyargılar bulunmaktadır. Katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K20 kadınlara üst yönetimde yer verilmeyişinin sebebi olarak onlara karşı geliştirilen duygusal davranacakları önyargısını dile getirmiştir. Öte yandan duygusal karar veriyor olmanın kötü bir durum olmayacağını özellikle de insan faktörünün ön planda olduğu işlerde avantaj getireceği vurgusunu da yapmıştır:

“Kadınlar üst yönetime getirilecekken, erkek yöneticileri belli vasıfları fazla olmasına rağmen duygusal kararlar verebildiği gerekçesi ile. Kadınlar duygusal kararlar verir ama iş hayatında dahi olsa bazen verilen bu duygusal kararlar işi çok daha olumlu bir şekilde değişik yerlere götürebilir. Yani her zaman maddesel açıdan bakmak daha iyi bir yere götürecektir diye bir şey yok. Bence arada duygusal kararlar veren insanlara da... Çünkü duygusal karar veren insanlar aslında insan faktörünün çok fazla olduğu iş sektörlerinde insan faktörünü göz önünde bulunduranlardır. Yani şu anda günümüzde zaten insan faktörü olmadan sürekli devam eden bir işgücü var mı, yok. Bunu en iyi Korona zamanında anlamış olduk. İnsan gücüne, insan faktörüne çok ihtiyacımız var çünkü çok fazla maddesel bakış açısı bazen insan faktörünü görmemizi engel olabilir. Ama duygusal bakış açısı insan faktörünü birazcık daha gözler önüne serebilir. Dolayısıyla verilen kararlar daha doğru olabilir. İnsani yönünün de kesinlikle olması gerektiğini düşünüyorum. Bize ihtiyaç var.” K20

Kadınların hassas olduğu ve duygusal kararlar verebileceği önyargısını eleştiren ve bu fikre katılmadığını belirten K5 hatta işlerin planlı, programlı yürütümü konusunda erkeklere göre daha iyi olduğunu düşünmektedir:

“Detaycı olduğumuza katılıyorum. Ama her kadının hassas bir şekilde duygularını karıştırarak işlerini yürüttüğünü düşünmüyorum açıkçası. Çünkü bu değişebiliyor bazen bir kadın yönetici çok disiplinli olabiliyor. Bir erkek yönetici daha farklı olabiliyor. Çok hassaslar diyemiyorum kadınlar. Diyemiyorum ama problem çözmek ve kriz yönetimi açısından daha başarılı olabilirler. Daha planlı programlı çalışıp problemi çözümü açısından kadın farklı yaklaşımları olabilir. Kadın hassastır, duygusal yaklaşır fikrine katılmıyorum. Çevremde görmüyorum. Hatta bazen erkekler bile daha hassas yaklaşabiliyor. Kadınların bir işi programlama, yönetme ve krizi sürdürme özelliklerinin bazen erkeklere göre daha kuvvetli olduğunu düşünüyorum.” K5

K26 ise kadınların regli olmaları sebebiyle duygusal davrandıkları yargısını eleştirmiş ve böylesi bir düşünceyle birebir karşılaştığı deneyimini dile getirmiştir:

“Kadınların toplumda belki kadın duygusaldır, regli görüyordur. O yüzden duygusal. Resmen buna bağlıyorlar bunu birebir yaşadığım için biliyorum.” K26

Kadınlara karşı oluşturulan önyargılar arasında işinden kolayca vazgeçeceği ve aksatacağı düşüncesini dile getiren K11, K26 ve K9’un görüşleri şu şekildedir:

“Kadınlar için risk taşıyor yani gitme ihtimali çok yüksek ve bırakma ihtimali çok yüksek gözüyle bakıldığı için iş hayatında tutundurulmaları daha zor oluyor.” K11

“Doğrudan kadın evlendiği zaman işinden vazgeçebilir. Kocasını da istemeyebilir. Atıyorum erkeğe göre toplumda hayat düzenlenir. Kadın o yüzden vazgeçebilir gibi şeyler düşünülüyor. Anne olacak mısın, evlenecek misin, evlenince eşin izin vermeme durumları. Bence kadınların hayatını değiştirdiği noktada işini gözden çıkarabileceğini düşünüyorlar.” K26

“İşgücünü aksatacağını düşünüyorlar. Öyle bir yargıya varıyorlar. Bizim gibi eğitilmiş ve özelliği olan meslekler de bunu çok yaptıklarını görmüyorum. Belli bir izinden sonra işlerine dönüyorlar kimsenin işine aksattığını görmedim. Ama ona rağmen yine de bir önyargı var.” K9

3.3.3.3. Çalışan Kadın Olmanın Avantajları

Katılımcılara çalışan kadın olmanın avantajlarının neler olduğu sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplardan ortaya beş farklı kod çıkmıştır. “Çalışan Kadın Olmanın Avantajları” kategorisinde yer alan bu kodlara dair açıklamalara aşağıdaki şekilde gösterildiği üzere sırayla değinilmiştir.

Şekil 17: Çalışan Kadın Olmanın Avantajları



Ekonomik Özgürlük

Kadının çalışmasının avantajları kategorisinde en fazla kodlanan başlık “Ekonomik Özgürlük” olmuştur. Katılımcılar arasında avantajlar konusunda ekonomik özgürlük vurgusu yapanların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Çalışmayan insanlara göre daha ekonomik özgürlük. Birine bağımlı olmamakla ilgili avantajları olabilir.” K10

“İstedığınız her şeyi yapabilirsiniz. Özgürsünüz. Kimseye bağımlı değilsiniz.” K12

“Tabii ki ekonomik özgürlüğü anlamındaki avantajı yok sayılamayacak.” K22

“Hayata dair ekonomik anlamda özgürlük.” K4

“Kendinize ait bir gelir ve yaşamınızı kontrol etme gücünüz oluyor.” K5

“Ekonomik bağımsızlığın oluyor. Sadece ekonomik değil önce genel bir bağımsızlık hakkın var elinde. Kimseye bağımlı değilsin. Her zaman bir mesleğin var. Çalışıyorsun kendine bakabiliyorsun, ailene bakabiliyorsun.” K9

İstenmeyen evliliklerin sürdürülmesinde kadının ekonomik özgürlüğünün olmayışının etkisi olduğu yönünde yorumda bulunan K16 ekonomik özgürlüğü bireysel özgürlükle denk tutmuştur:

“Bence her kadın kendi ekonomik özgürlüğünü elinde tutmak zorunda. Eğitimli de olsa eğitimsiz de olsa bir şekilde para kazanmalı bir kadın. Özgürsün her zaman yani istemediğin bir evliliği sürdürmek zorunda değilsin mutsuz olduğun bir evliliği hayat boyu, çocuğun için en azından. Maddiyat eşittir ekonomik özgürlük eşittir aslında bireysel özgürlük. Ben de boşanmış bir kadıyım. Eğer ekonomik özgürlüğüm olmasaydı devam edecektim belki de.” K16

K18’le benzer fikirde olan K16 da istenmeyen evliliğin kadın tarafından sürdürülmemesinde ekonomik etkenlerin rolü olduğu yorumunda bulunmuştur:

“Gelişen dünya ile beraber bunun ne kadar önemli olduğu, ekonomik bağımsızlığın ne kadar insanı özgür, hür ve belki de bazı evliliklere zorunlu hissettirmeyip kendi paranı kazanmanın özgürlük olduğunu yavaş yavaş anlıyoruz. Hepimiz anlıyoruz ve belki de çocuklarımız da bu şekilde yetiştiriyoruz.” K18

Kadının özgürlüğüne kavuşmasında ekonomik özgürlüğün gerektiğini belirten K19 şöyle demiştir:

“Ben kadınların kendi özgürlüklerini sağlayabilmesi için çalışmalarını gerektiğine inanan bir insanım. Çalışan kadın olmanın avantajı özgürsünüz. Çünkü kendi ekonomik özgürlüğünüz var. Bilinçli bir kadın iseniz ne giyeceğiniz, ne yiyeceğiniz, nerede yaşayacağınıza karar verebiliyorsunuz. Tüm kararlarımız üzerinde etkili oluyor.” K19

Çalışmanın ekonomik özgürlük getirdiğini düşünen K2 kadının kazandığını kendine de harcayabileceğini dile getirmiştir:

“Çalışan kadın kendi parasını kazandığı için harcarken de aile bütçesine katkısının dışında geri kalanı, ötesini dilediği şekilde kullanabilir diye düşünüyorum. Ekonomik olarak özgür olduğunu düşünüyorum.” K2

Kendi Ayakları Üzerinde Durma

Katılımcılara kadın olarak çalışma hayatında yer almanın sağladığı avantajlar hakkında ne düşündükleri sorulduğunda yanıtlarda genel anlamda güçlü olmaya yönelik vurgular dikkat çekmektedir. Bu anlamda katılımcılar sıklıkla kadının kendi

ayakları üzerinde durduğu fikrini beyan etmiştir. Buradan yola çıkarak veriler “Kendi Ayakları Üzerinde Durma” olarak kodlanmıştır. İfadeler şu şekildedir:

“Kendi ayakları üzerine basan kendisine güvenen bir insan oluyor. Kararlı bir insan oluyor. Kimseye bağlı olmuyor. Kendi ayaklarının üzerine basıyor. K8, Bir kere kendini yetiştiriyorsun. Ayaklarının üzerinde duruyorsun. K9, Kendi ayakları üzerinde durma, kendi kararlarını verebilme.” K4

“Kendine daha çok güvenen, kendini birçok konuda daha bilgili, ayakları yere daha sağlam basan bir kadın oluyor. Çalışan kadın olarak bir başka kişiye bağlı olmayıp kendi ayaklarınızın üzerinde durabiliyorsunuz.” K5

Katılımcılardan K25 ve K13 kendi ayakları üzerinde durmayla birlikte başkalarına muhtaç olmama durumunu aktarmıştır:

“En önemlisi kendi ayaklarım üzerine basıyorum. Kimseye muhtaç değilim. Çevrem geniş. İşim sayesinde oldu bu da. Daha güçlüyüm, daha korkusuzum. Hem maddi hem de çevre açısından daha cesurum, daha sağlam basıyorum. Bunlar çok güzel şeyler. Çalışmanın getirdiği şeyler. Kimseye muhtaç değilim en azından.” K25

“Kendi ayaklarımın üzerinde duruyorum, bu bence yeterli. Kimseye muhtaç değilim. Kendi kendime yetiyorum birilerine bağımlılığım yok. Boyun eğmek zorunda değilim bu yeterli.” K13

Çalışmanın kadını daha güçlü yaptığını belirten K12 ve K1’in görüşü şöyledir:

“Bu sizi daha güçlü kılıyor. Bence daha özgür kılıyor. Birisi size hayır yapamazsın asla diyemiyor. Öyle bir hakkı yok öyle bir duruş sergileyebiliyorsunuz çok rahat.” K12

Özgüven

Çalışmanın kadının özgüvenini artırdığını K20 şöyle aktarmıştır:

“Bir kadın çalışmaya başladığı zaman bence zaten minimize edilmiş öz değerini biraz daha artırma şansı oluyor. Yaptığı işlerden takdir alabiliyor ve yaptığı işlerden aldığı verimler sayesinde maddi anlamda da bunun belki karşılığını görüyor. Zam alabiliyor kıdem alabiliyor belli süre. Dediğim gibi bana göre çok üst yönetici yapmıyorlar da kadınlardan hani orta segment yönetici olabiliyorsunuz en azından. Yani bir takım ödüllendirmeler ve övgüler sayesinde kadın biraz daha öz değerini anlayabiliyor.” K20

Özgüven vurgusu yapan diğer katılımcıların fikirleri ise şöyledir:

“Bir de özgüven açısından çalışan insanlar özgüveni daha iyi oluyor bayanlarda kadınlarda diyelim. Alışacağım. K3, Güvenli, özgüveni olan bir birey oluyorsun.” K9

“Hayatını bütün olarak yaşadığı zaman da daha özgüvenli oluyor. Annem bilinçli idi. Annem dedi ki bana ben senin kendine güvenli bir insan olmanı istiyorum ve kimseden eşin dahil kimseden para almanı istemiyorum. Kendi paranı kendin harcayacaksın. Kendi kaderine kendin hakim olacaksın. Bu en önemli şey hayatta dedi. Doğru söylemiş çünkü ben çocuk doğurunca zorlanırım işi bırakayım falan dedim. Hayır, çocuğa biz bakarız sen gerekiyorsa bütün paranı ver ama işinden vazgeçme dedi. Annem doğru söylemiş benim çocuklarım güzel yetiştiler. Temel eğitimi, genel hayatı daha geniş gördüm evin içinde ne görecekt otursaydım. Daha iyi yapabildiğimi düşünüyorum. Birçok çalışan kadın da öyle olduğunu düşünüyorum.” K21

“Öncelikle kendine güvenip dik duruyorsun. Toplumda bakımlı oluyorsun. Daha çok güveniyorsun. Pozitif bakıyorsun. Ben daha çok kendine güvenecektir ekonomik başarı olduğu sürece eşi ve toplum karşısında kendini daha güçlü hissedecektir diye bakıyorum ve kendini anlamlı görecektir.” K17

Bu Bir Avantaj Değil

Katılımcılara çalışan kadın olmanın getirdiği avantajlar sorusu yönlendirildiğinde kimi katılımcılar bunun herhangi bir avantaj ya da dezavantaj olarak görmediklerini belirtmiştir. “Bu Bir Avantaj Değil” kodu altında yer alan fikirler şöyledir:

“Cinsiyetin bir avantaj olduğunu çok düşünmüyorum.” K6

Çalışmanın bir insan hakkı olduğunu söyleyen K7 kadına sağlanan pozitif ayrımcılığın olumsuz yönüne dikkat çekmiştir:

“Açıkçası avantaj yok yani bunu bir avantaj olarak görecekt durumum yok. Çalışma hakkım benim insan hakkı. Evrensel hak sonuç itibariyle ve ben bunu kullanmayı tercih ediyorum. Bu bir avantaj değil. Bu bir lütf değil zaten. Bir pozitif ayrımcılık olarak bunun kadına sunulması bile zaten bizim toplumsal olarak kadına bakışımızı çok açıkça ortaya koyuyor.” K7

Sorulan soruyu cinsiyetçi bir yaklaşım olarak yorumlayan K18 çalışmanın kadını ya da erkeği olmadığını şöyle ifade etmiştir:

“Aslında bu da biraz bence cinsiyetçi bir yaklaşım. Nasıl bir erkek çalışıyorsa bir kadın da aynı oranda çalışabilir.” K18

İş hayatında kadın olmanın bir avantajını görmediğini ifade eden K15 bunun kadın olmakla ilgili olmadığını şöyle ifade etmiştir:

“Dezavantajı da yok avantajı da yok. Yani kadın olmanın çalışmakla herhangi bir avantaj sağladığını düşünmüyorum. Ben kendi hayatımda kadın olmanın herhangi bir iş hayatında avantajına açıkçası rastlamadım.” K15

Kadın ve erkeğin çalışma anlamında eşit olduğu görüşünü dile getiren K26 ise cinsiyet bağlamında kadına avantajdan ziyade dezavantajlar getirdiğini belirtmiştir:

“Bence kadın erkek bu noktada eşit. Bir avantaj olduğunu düşünmüyorum daha çok dezavantajları olduğunu düşünüyorum.” K26

Bakış Açısı Farkı

Kadın ve erkeğin olaylara bakışında farklılıklar olduğu ve kadının konuları ele alışında daha hassas ve incelikli olduğu için çalışma hayatına bu yönde olumlu katkılar sunacağı yorumunda bulunan katılımcılar olmuştur. “Bakış Açısı Farkı” kodu altında toplanan bu türden fikirlerde dört katılımcı kodlanmıştır. Aşağıda katılımcıların ifadelerine yer verilmiştir:

“Bakış açısı olarak kadınlar ve erkekler her ne kadar aynı fakülteden bile mezun olsalar mutlaka farklı bakış açıları ile olayı değerlendireceklerdir. Yani mutlaka kadınların da aynı donanımda olsalar bile iş hayatına farklı bir bakış açısı ile olumlu katkıları olduğunu düşünüyorum. Yani şöyle aynı donanımda bile olsalar bir erkekle kadının olayı alışı ve işleyiş tarzı açısından mutlaka bir farklılık ortaya koyacaktır. Bu açıdan olumlu düşünüyorum. Tabii ki bazı sektör işlerde kadınların daha avantajlı olduğu söz konusu olabilir erkeklerin avantajlı olduğu olabilir. Yani tabii ki yetenek açısından kadınların daha yetenekli olduğu alanlar da söz konusu olabilir. Ama dediğim gibi aynı yetenekte bile olsa kadın erkek olaya bakış açısı ve problemi çözme yetenekleri açısından kadının mutlaka bir farklılık yaratacağını düşünüyorum.” K5

“Ben kadınların daha ince, detaylı düşündüğünü düşünüyorum. Yani erkeklerin göremediği birçok detayı kadınlar çok daha iyi görüp edebiliyorlar, yorumlayabiliyorlar. Erkeklerin çok işte resmin bütününe bakarken kadınlar biraz daha resmin içine bakabiliyorlar. Detaylara bakabiliyorlar. Aslında iş hayatına baktığımızda çok başarılı kadınlar da var yani. Bence kesinlikle ve kesinlikle iş hayatında olmaları gerekiyor. Eğer çok zorunlu sebepleri olmadığı sürece bir de aslında burada şey açısından da bakmak gerekiyor. İhtiyaçtan ve bir şey katmak üzere mi çalışıyorlar. Bu da önemli ihtiyaç. Elbette ki hepimiz bir maddi kazanç ihtiyacı var ama bir işi severek yapmak özellikle de bir kadın bir şeyi çok severek yapıyorsa eminim orada mesela çok nokta atışı çok güzel bir iş mutlaka çıkacaktır.” K11

“Çalışan bayan ileri görüşlü olur, yaratıcı olur. Bir bayanın yaratıcılığına inanıyorum ama bunu eve kapattığın zaman dışarıya vurgulayamıyor. Hayal gücünün zenginliğine inanıyorum. Bayanın sabırlı olduğuna inanıyorum. Erkeklerle göre daha başarılı olduklarına inanıyorum bayanların ama istemeleri gerekiyor. Zorluklarla mücadele ettiği sürece insanlara daha faydalı olabileceklerini, merhamet ile annelik duygusu ile yaklaşacakları için arka planda hisler olmadığı için başarıya daha iyi ulaşacaklarını inanıyorum.” K17

“Kadınlar gerçekten kadınların değişik bir bakış açısı aslında elini değdirdiği şeyleri güzelleştiren yanları var. Biraz cinsiyetçi olabilir ama kadınların bazı estetik algısı erkeklerden daha gelişmiş olabiliyor o açıdan. Okumuş eğitimini almış, eğitim almak da çok önemli bir katkı sağlıyor.” K18

Üretime Katkı Sağlaması

Kadının çalışmasının avantajları konusunda üç katılımcı üretime katkı sağladığı yönünde yorumda bulunmuştur. Bu kod altında yer alan katılımcıların ilgili cümleleri şu şekildedir:

Kadının çalışmasını üretime sağladığı katkı üzerinden olumlu bulduğu görüşünü dile getiren K11 kadının doğası gereği üretken bir yapıda olduğunu, bu özelliğini sosyo-ekonomik olarak da kullanabileceğini ifade etmiştir:

“Bence kadın da zaten üretmek için var olmuştur bana göre. Çünkü hem doğuma müsait olmaları işte bir evin bile, bir ortamın kurulması her şeyin güzeli bir kadının elinden çıkıyor baktığınızda. Kadın üretime çok müsaittir. Bu noktada hem kendi verimliliğine hem üretime katkısına hem özel hayatına toplumdaki aile kültürüne katkısını çok önemli buluyorum ben çalışmasını.” K11

Bir şeyler üretiyor olmanın kendisini iyi hissettirdiğini kişisel ve toplumsal fayda sağladığını söyleyen K14 şöyle demiştir:

“Bir şeyler üretmek, hayata değer katmak. Şu an okulda çalışıyorum mesela öğrencilerim, velilerim var. Onlarla iletişim halinde olmak hem bana iyi geliyor bir şeyler ürettiğim için hem de topluma daha çok fayda sağladığımı düşündüğüm için de iyi hissediyorum kendimi. Bu olumlu bir yan.” K14

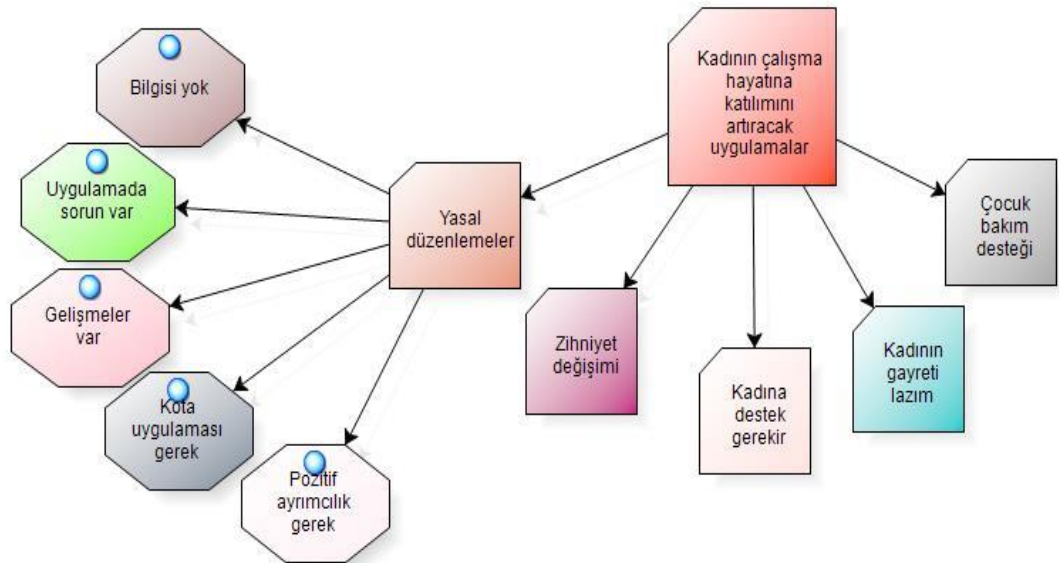
Üretme ile mutluluk arasında bağ kuran K24 ise kadının çalışmasının işgücü ve ekonomiye verimli katkıları olduğundan bahsetmiştir:

“Bir şeyler üretiyorsunuz. Bir şeyler üretince kadın gerçekten daha mutlu oluyor. Evinde de da mutlu oluyor iş hayatında da daha mutlu oluyor... ve iş hayatına çok verimli katkılarda bulunuyor. İşgücüne katkı sağlıyorsunuz, ekonomiye...” K24

3.3.3.4. Kadının Çalışma Hayatına Katılımı Artıracak Uygulamalar

Kadınların çalışma hayatına katılımını artıracak yasal düzenlemeler hakkında neler düşündüğü sorusu yoluyla katılımcılardan elde edilen verilerden ortaya beş farklı kod çıkmıştır. Söz konusu kodlar “Kadının Çalışma Hayatına Katılımı Artıracak Uygulamalar” kategorisinde sıralanmaktadır.

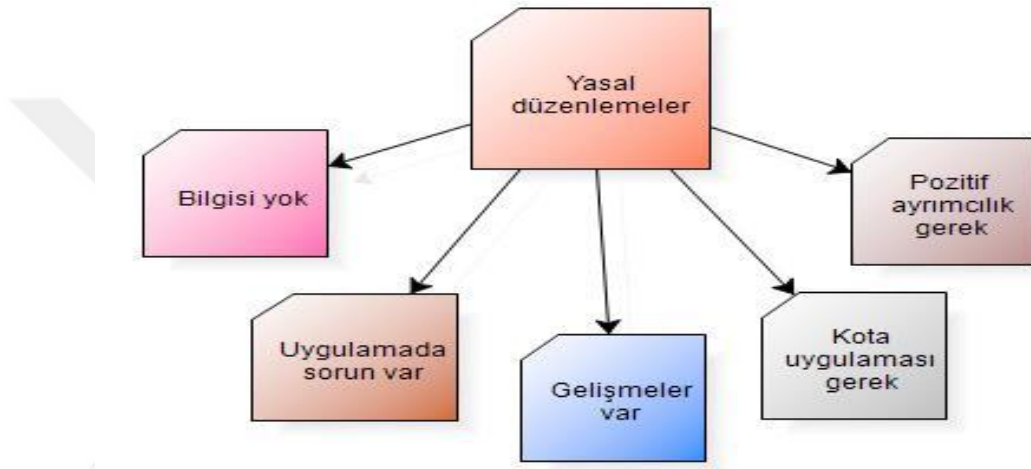
Şekil 18: Kadının Çalışma Hayatına Katılımı Artıracak Uygulamalar



Yasal Düzenlemeler

Katılımcıların yasal düzenlemeler hakkında fikirleri “Yasal Düzenlemeler” kodu altında sıralanmıştır. Söz konusu koddan beş farklı alt kod ortaya çıkmıştır.

Şekil 19: Yasal Düzenlemeler



Bilgisi Yok

Katılımcıların bir kısmı yasal düzenlemeler konusunda bir fikri ya da bilgisi olmadığı yönünde görüş bildirmiştir:

“Çok açıkçası net bir bilgim yok o konuda.” K10

“Çok düşünmedim açıkçası. Evli ve çocuklu olmadığım için ihtiyacın tam olarak ne olduğunu bilmiyorum. Sadece dışarıdan farazi olarak söylediğim bir şey.” K13

“İşin açığı konuya çok hakim değilim. Nasıl yasal düzenlemeler yapıldığına dair.” K18

“Aslında bu benim çok farkındalık geliştirdiğim bir konu değil ama önüme bir şey gelmedi bu yönde benim. Yani duymadım en azından. Devlet ne yapabilir, çok emin değilim.” K6

“Yani o konuda çok bilgi sahibi değilim. Yasal düzenlemelerden çok haberim yok açıkçası.” K5

Uygulamada Sorun Var

Katılımcılardan ilk olarak kimileri devletin bu yönde çalışmalar yaptığını, yasalar çıkardığını ifade etmekle birlikte asıl sıkıntının bu yasaların uygulanma aşamasında ortaya çıktığını beyan etmiştir. K11 kadını çalışma hayatında koruma amaçlı çıkarılan yasaların piyasada tersine bir etki yarattığını şöyle ifade etmiştir:

“Devletin bu konuda attığı birkaç adım var aslında bakarsanız. Torba yasa ile başladı bir süreç. Kadınlar iş hayatına dahil olsun, doğum izni ile alakalı daha önceden sadece doğum izni kullanıp geri dönüp, süt izni diye bildiğimiz bir izin vardı ve haftada bir gün ya da günde 2 saat erken çıkıp gidip kullanıyordu kadınlar. Bunu şimdi bu işveren tarafından baktığımızda da uzun süre ücretsiz izinde olacak bir elemanı çok tercih etmiyorlar ya da doğum yapmamış bir kadını çok tercih etmiyorlar. Eğer çok kurumsal bir firmada çalışmıyorsanız orta ölçekli ya da biraz daha kapalı bir görüşe sahip bir kurumda çalışıyorsanız maalesef ki işverenin kadın çalışana bakışı biraz daha bu yönde oluyor. Süreç hala devam ediyor ama bundan sonraki süreçlerde ücretsiz izin kavramı getirildi. İşte birinci doğumda bu kadar ikinci doğumda şu kadar diye. Bunların hepsi kadınların iş hayatına adapte olması için daha çok kadının istihdamının sağlanması için yapılmış tespitler aslında bakarsınız ama gerçekte yani reelde bu ne kadar geçerli orası biraz tartışılır. Birkaç bir şey yapıldı ama kadınların faydasına mı evet faydasına ama gelin görün ki işveren bu konuda çok sıcak bakmadığı için yarar sağlayalım derken zarara uğradık gibi oldu. Çünkü ücretsiz izin kullanma kadının hakkı. Örneğin mesela doğum izninden verecek olursak kanun şunu söylüyor; kişi ücretsiz izin istedi. Mesela kurum kullandırmadı ama geldi kadın da şikayet etti. Ücretsiz iznimi kullandırmadı. Şirkete idari para cezası uygulanıyor. Şimdi bakıldığında yasalar kadına koruyor ama işveren bu sefer kadını işe alırken diyor ki o zaman ben neden bu şartlarda çalıştırayım. Ya yeni evli ya da doğuma müsait bir kadını neden çalıştırayım gözüyle de bakabiliyor. Aslında işin tartışma tarafı da bu. Mesela kadın çalışanlar ile ilgili birkaç teşvik olabilir. İşverenin sigorta primlerinden indirim sağlayan teşvik de var. Bununla ilgili yapılmış şeyler evet bunu kullanıyor işverenler bordrodan düşülüyor ama açıkçası kadınlar için risk taşıyor. Yani gitme ihtimali çok yüksek ve bırakma ihtimali çok yüksek gözüyle bakıldığı için iş hayatında tutundurulmaları daha zor oluyor.” K11

K4’ün de uygulamaların hayata geçirilmesinde sıkıntı olduğunu ifade ettiği sözleri şöyledir:

“Kağıt üstünde uygulamalar yapılır ama bunun reel hayattaki karşılığı olduğunu bilmiyorum.” K4

Türkiye’de yasal düzenlemeleri yeterli bulmamakla birlikte asıl sıkıntının yasalar olmadığını ifade eden bir diğer katılımcı K8 de K4 gibi bunların kağıt üstünde kaldığını, denetimlerin yetersiz olduğunu dile getirmiştir:

“Yasal düzenlemelerin çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Yeterli olsa kadınların çalışma hayatındaki yeri çok eksik olmaz. Yavaş yavaş aslında kadınlarla ilgili iş hukukunda birtakım gelişmeler yaptılar. Mesela 6 aya kadar kadınlarda ücretsiz izin, yarım zamanlı çalışma ile ilgili çocuğunu büyütmesi anlamında. Ama inanın bu kanunlar deliniyor yani tazminatını verip çıkarabiliyorlar. Çocuğu olacak artık geri dönemez kopar diye. Olumlu çalışmalar var aslında ama işte saydığım bir şeyler süt izni olsun. Bunlar eskiden yoktu hep olumsuz konuşuyoruz ama aslında Türkiye'deki asıl sıkıntı kanun ve yasalar değil. Yasalar yapılıyor tek sıkıntı yapılan yasaların kağıt üzerinde kalması. Uygulamada denetiminin olmaması. Yani bir kanun yaptınız evet kadına veya çalışana bir hak verdiniz ama o hak nasıl uygulanıyor, uygulanıyor mu bunun denetimi yok. Denetimde sıkıntı var. Kanun işlevsiz hale geliyor. Siz mesela kadına 1 yaşına kadar bir günlük süt izni kaç tane bunu uygulayıp uygulamadığını... Ben kurumsal işverenlerin dışında süt izni uygulayan bir iş yeri olduğunu düşünmüyorum. Evet ben avukatım ben uygulamadım ben süt izni diye bir şey sigortalı avukat olarak kullanamadım düşünün. Yani kendimden örnek veriyorum. Ben avukatım ben uygulamadım işyerinin süt izni diye bir şey yok. Duruşma var gidiyorsunuz mesela kanun ne diyor bir güne toplayabilirsin ya da günlük bir buçuk saat yok öyle bir şey. Kurumsal iş yerleri yapıyor çünkü kurumsallar çünkü onların her şeyi kayıtlı. Türkiye'de kaç tane kurumsal işyeri işveren var inanın hiçbir kanunlar kanunlarda yazan şeyler uygulanmıyor. Türkiye'de de öyle olması gerekiyor. Delinebiliyor yani bir kanunu koyuyorsunuz onun denetim mekanizmasını da sağlamamız lazım. Kanun denetim mekanizması ve denetim mekanizması sonrasında da caydırıcılığına ilişkin ceza.” K8

Yasal düzenlemelerin uygulanmasıyla ilgili sorunun devlet sektöründe olmadığını daha ziyade özel sektör işyerlerinde bunların ihlal edildiğini söyleyen K26 mağdur olan kadınların şikayetlerinin dikkate alınacağı mercilerin olması ve bu durumun bir mobbing olarak değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir:

“Tüm bu ihtiyaçlar yasal ama şöyle güya yasal düzenleme. Evet devlette bu işliyor tamam yasal düzenleme var da özel de bunun hiç böyle olduğunu zannetmiyorum. Özel sektörde çalışan kadınların ciddi anlamda yaptırımları olursa eğer kadınların daha rahat edeceğini düşünüyorum. Doğum izinleri, süt izinleri kesinlikle ambargo konulmaması yönünde ya da bu kişinin işe alım sürecinde onun evleniyor olması ya da daha önce çocuk sahibi olup olmaması, çocuk düşünüyor olup olmaması gibi. Belki de bunları şikayet edebilme merci olması gerekiyor. Bilemiyorum karşılaşmadığım için bilemiyorum ama bunların belki de mobbing başlığı altına konulursa kadınlar yasal olarak kendilerini daha savunabilir. Kendilerini daha güvenli hissedebilirler. Tüm bunlar bir mobbing başlığı altında toplanırsa kadın da ben bunları söylediğim zaman bunlar havaya gitmeyecek, arkada yazılı materyaller var, emsaller var diye gösterebildiği noktada işverenlerinin buna çok daha dikkat edeceğini düşünüyorum. Ederler herhalde. Ben özel sektörde çalışmadığım için çok şey konuşuyor olabilirim ama duyduklarım bunlar. Pandemi döneminde mesela gebeler birçok gebe arkadaşım çalıştırıldı. Hiçbir şey sağlanmadı onlara, kolaylık. Evden çalışma vesaire

sağlanmadı. Ücretsiz izin al çık dendi. Özel sektörde çalışan birkaç arkadaşım kolaylıklar sağlanmadı onlara.” K26

Gelişmeler Var

K24 yasalar anlamında güzel işlerin yapılıyor olduğunu dile getirmiştir:

“Aslında düzenlemeler yapılıyor. Teşvik edici kadın işgücünü mesela annelikten dolayı kadın işgücünün engellenmiş olması. Anne olunca kadın biraz evine dönüyor ama bir bakıcı bulmuş mesela böyle bir teşvik var. Kadın en azından bakıcıya verecek parası yoksa veya maaşı yetersiz geliyorsa böyle şeyler vardı. Bakıcının sigorta primlerinin bayağı tutulması gibi. En azından bakıcıya bırakıp da çocuğu iş hayatına dönebilirsin diye. Bunlar aslında çok güzel şeyler ama güzel şeyler yapılıyor yani gün geçtikçe olumlu adımlar atılıyor.” K24

Kadının çalışma hayatına katılımında yasal düzenlemelerin küçük de olsa yapılıyor olduğunu belirten K16’nın fikri şöyledir:

“Aslında yavaş yavaş o yönden de adımlar atılmaya başlandı. İşte bu kadınların doğum sonrası işe başlaması, ben evden çalışmak istiyorum, kısa çalışmak istiyorum, ücretsiz izin haklarının artırılması gibi. En azından küçük küçük de olsa adım atılmaya başlandı. Bu benim için bu bir umut ışığı. Yasal düzenlemeler konusunda çok fazla doğrudan kadın çalışanlara yönelik bir düzenleme yapılmadı şimdiye kadar yapıldığını da düşünmüyorum. İnşallah bundan sonra olur. Sadece çalışan kadının hayatını kolaylaştıracak biraz küçük küçük düzenlemeler işte kreşlerin açılması, emzirme odalarının olması zorunluluğu getirilmesi. O da çalışan sayılarına bağlı 50 kişi ile sınırlı.” K16

K22 ise geçmiş dönem ile şimdiyi kıyaslayarak yasal hakların günümüzde daha rahat uygulandığını bu anlamda olumlu gelişmelerin yaşandığını belirtmiştir:

“10-15 yıl öncesi şimdi şartlar belki bir tık daha bilinç var daha farkındalık yüksek ama o dönemde biraz daha ya onu yaparsın ya da bunu yaparsın gibi bir süreç vardı. Ya çalışırsın ya çocuğuna bakarsın gibi bir süreç vardı. Eğitim sektöründe olmasına rağmen genel müdür yardımcımızın bir karar vereceksin. Sen kararını verdin o zaman sonucuna katlanacaksın gibi bir konuşması olduğunu biliyorum ama bu bahsettiğim dediğim gibi 10-15 yıl öncesi. Şimdi çok bu anlamda bir şey yaşanacağını zannetmiyorum. Çünkü okuldaki genç arkadaşlarımdan görüyorum. Çocuğu olanlardan süt iznini de çok rahat kullanıyorlar. Belli günlerde okula gelmedikleri oluyor ama bizim ilk zamanlarımızda ilkokulda çalıştığımız zamanlar da süt izni gibi şeyler ciddi

sıkıntıydı. Alıp almayacakları belli olmazdı. Bununla ilgili ne yapacaklarını kara kara düşünürlerdi. Ama bu şimdi yasal. Yasal olarak daha rahatlatıcı bir süreç haline geldi diye düşünüyorum. Etrafımda da hep öyle görüyorum. En azından okuldaki belki başka sektörlerde farklı olabilir ama ben hep okul sektöründe yaşıyorum orada olduğu için arkadaşlarımdan son yıllarda daha rahat süt izni vs. gibi süreçleri daha rahat geçirdiklerini görüyorum.” K22

Kota Uygulaması Gerek

Yasal düzenlemeler konusunda yapılması gerekenin kota uygulaması olduğunu ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Konuya dair düşünceleri şöyledir:

K13 yasaların işyerlerinde belli kotada kadın çalışan olması zorunluluğunu getirmesi gerektiğini çünkü kadın ve erkek arasında toplumda bir eşitlik algısının olmadığını şöyle ifade etmiştir:

“Devlet kalkıp da şu zorunluluğu koymazsa en az yüzde 20, 25-30 ya da %50 demezse bunu zorunluluk haline getirmezse hiçbir şekilde rakamlar değişmez. Çünkü bizim toplumumuzda şu algı yok evet kadın da erkek de eşittir insandır algısı yok. Şöyle ki zorunluluk getirilmeden hiçbir şirket %50- 50’yi getirmez. Bu durumu bir defa bunu devletin zorunlu kılması gerekiyor. En azından yüzde yirmi beş diyecek ya da %30 diyecek. Demesi gerekiyor.” K13

Yasal düzenlemelerin yetersiz olduğunu düşünen K15 de kota uygulamasını dile getirmiş fakat piyasada bunu uygulamanın zor olduğundan bahsetmiştir. Bunun sebebini de işverenlerin kadın çalışanı kıdem tazminatı sebebiyle istememesine bağlamıştır:

“İş hayatına kadınların katılımını sağlayacak pozitif ayrımcılığa ilişkin yasaların yetersiz olduğunu düşünüyorum. Mecliste dahi böyle bir kadın kotası yok maalesef. Meclise baktığımız zaman çoğunluğun erkeklerden oluştuğunu görürüz. Sadece meclisimizde değil herhangi bir kadın kotası yok. Diğer siyasi partiler de durum açıkçası nasıl olduğunu bilmiyorum ama yasal düzenlemelerin çok yetersiz olduğunu düşünüyorum. Kadınlara %50 oranında kadın kotası konulabilir %55- 60 oranında kadın kotası konulabilir çeşitli sektörlerde ama böyle bir şeyin yapılabileceğine de pek de inanmıyorum. Çünkü iş sektörü kadının anne olabileceği, evleneceği gözüyle bakıyor. Kadın eğer evlenirse bu defa işveren kıdem tazminatı açısından bakar. Eğer 1 yıldan fazla çalışır, evlenirse bu kadın evlendikten sonra kıdem tazminatı hakkını talep eder ya da çocuğu doğar bu kez 6 ay ücretsiz izne ayrılır. Dolayısıyla iş hayatında kadınlara yönelik böyle pozitif ayrımcılığın çok da yapılacağını zannetmiyorum. Temelinde yasaların gerek işverenleri ve gerek kadın çalışanları korumakta yetersiz kalışına bağlıyorum ben böyle bir bilincin oluşmamış olmasına bağlıyorum.” K15

Kota konusuna değinen bir diğer katılımcı da K2 olmuştur:

“Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Özel kurumlarda kadın kotasının artırılması konulabilir belli bir oranda. Kadınların çalışması zorunluluğu getirilebilir böyle düşünüyorum.” K2

Pozitif Ayrımcılık Gerek

Katılımcılardan bazıları pozitif ayrımcılıklar yoluyla kadınların işgücü piyasasına katılımının artırılması konusuna değinmiştir.

K19’un görüşü şöyledir:

“Ben şanslı kesimdenim çünkü kendi işimi yaptığım için ara verebiliyorum ama bağlı çalışan başka mesleklerde olan kadınlarımız bu kadar benim gibi uzun bir süre ara veremiyorlar. İş kanunlarımız da bu yönde değişir, kadınlarımıza çocuğu ile zaman geçirmek için daha uzun vakit verirler, böylece kadınlarımız çocuklarıyla doğru iletişim kurduktan sonra annelik duygusunu tatmin ettikten sonra hızlı bir şekilde bence dönebilir iş hayatına diye düşünüyorum. Yasal düzenlemelerimiz genelde yurtdışını takip ediyor. Yurtdışında bu anlamda bir çalışma olunca bizim de büyüklerimiz bir değerlendirme yapıyorlar ama yeterli mi, daha iyisi her zaman olabilir. Her şey daha iyisi her zaman olabilir. Bu yüzden bu konuda da tabii ki eksikliklerimiz vardır ama yapılacaktır diye umuyorum. Mezun olup iş hayatında girmelerinde teşvikler sağlanabilir. Biraz pozitif ayrımcılık yapılabilir eğer kadın çalışan istihdam edecekler ise işverenlere. Eğer rakamlara baktığımızda erkek çalışan sayısı bir ülkede kadın çalışandan daha fazla ise burada bir eşitsizlik vardır. Bu anlamda eşitsizlik gidermek için pozitif ayrımcılık yapılabilir.” K19

K19 gibi kadınlara pozitif ayrımcılık uygulaması anlamında esnek davranılabileceği görüşünü ifade eden K13 düşüncesini şöyle dile getirmiştir:

“Çalışan kadınlar için kreşler çocuğu olanlara ya da saat bazında belli saatlerde izin verilebilir. Daha erken çıkış için çocuğu kreşten alabilmesi için yarım saat erken, bir saat erken veriliyor olması gerekir. İzin alma konusunda biraz daha esnek davranabilir.” K13

Zihniyet Değişimi

Kadının çalışma hayatına katılımı konusunun yasal düzenlemeden ziyade bir zihniyet meselesi olduğu, öncelikle aile yapısının ve toplumsal anlayışın farklılaştırılması gerektiğini ifade eden katılımcıların fikirleri “Zihniyet Değişimi”

kodu altında açıklanmıştır.

K12 yapılması gerekenin aile yapısını değiştirmek olduğu ve kadınların hayatlarını evde geçirerek ilerleme gösteremeyeceklerini şöyle ifade etmiştir:

“Yasal düzenleme ile değil aileleri değiştirmek lazım. Evde oturursa hiçbir şey başaramayacağını sadece evinin dört köşesi arasında gidemeyeceğini daha da kapana kısılacağını ama dış dünyada onu daha çok şeyin beklediğini, ufkunun daha geniş olabileceği, daha fazla imkanı olabileceğini, daha özgür olabileceğini bence öğretmenlerin eğitim vermesi gerekir. Bu aileden geçiyor. Benim babam bir öğretmen. Derdi ki erkek çocuğu okumasa da olur. Çalışır tamirhanede orada burada parasını kazanır ama kız çocuğu okumazsa hiçbir şey olamaz. Bence aileleri değiştirmek lazım. Değiştirecek şeyde eğitim, öğretmenler.” K12

K12’ye benzer şekilde K3’de kadınların eve hapsolup yaşamlarını tüketmemelerini söylemiş ve çalışmanın herkesin görevi olduğunu belirtmiştir:

“Eve para getirmek herkesin görevi olmalı. Boşu boşuna insanlar evde hayatlarını ve yaşamlarını tüketmemeliler.” K3

Kadın erkek rollerini kasteden K8 şöyle demiştir:

“Aile büyütürken bir kadına bakışını, bakış açısını farklı şey yapsa ben erkek çocuk büyütüyorum çocuğum toz da alıyor, ev de süpürüyor, kendi odası da topluyor. Bu kadın işi değil.” K8

Kadın erkek ayrımını kabul etmeyen ve işlerin cinsiyete göre değil kişiye göre olmasını savunan K21’in konunun yasal düzenlemelerden önce toplumda içselleştirilerek halledilmesi gerektiğini söylediği ifadesi şöyledir:

“Kadın erkek eşitliği istiyorum. Olabilir farklı olabiliriz yapımız kadın erkek diye ayrım istemiyorum. İnsan kavramının kullanılmasına istiyorum. Böyle bir yasal düzenlemeye de ihtiyaç duymuyorum. İnsanlar bunu görüp kendileri yapmalı. Ben diyorum ki iş hayata anlam katıyor parası bir tarafa. Bütün insanların da buna hakkımız var. Engellinin de yapacağı iş var oturup. Kişiye göre iş olmalı kadın erkek fark etmeden olmalı.” K21

Konuyla ilgili erkeklerin eğitilmesi gerektiğini savunan K17'nin görüşü şöyledir:

“Biz gücümüzü gösterdikçe şunu görüyoruz başarılı kadınların eşleri daha çok destekliyor, daha çok gurur duyuyor. Yani etiket olarak görüyor. Önce öyle olmasını istemiyorlar ama başarılı olduktan sonra kendi eserleri gibi düşünüyorlar. Bence erkeklerin eğitilmesi gerekiyor. Bayanlara ortam hazırlanması, erkeklerin de eğitilmesi gerekiyor.” K17

İş bölümü konusunda erkeklerin ortak sorumluluk alması konusunda yetiştirilmesi gerektiğini vurgulayan K2 şöyle demiştir:

“Erkeklerin yetiştirilmesi gerekiyor. Yani ailenin kadın tek başına her işten sorumlu olmadığına, ev işlerinin ortaklaşa yapılması gerektiğini toplumumuzda buna ilişkin eğitim verilmesi erkeklere yönelik iş bölümünü kastediyorum.” K2

Konunun kız çocuklarının eğitim hayatlarıyla ilgili olduğunu düşünen K19 ise sorunun giderek azaldığını belirtmiştir:

“Bu başta eğitimle gelen bir şey aslında kız çocuklarının okutulması sorunu var. Bu giderek azalıyor diye duyumlar alıyorum bu konularda. Daha fazla çalışmak olabilir kız çocuklarımız daha fazla eğitim hayatına katılabilir.” K19

Kadına Destek Gerekir

Katılımcılara her ne kadar yasal düzenlemeler sorulsa da yapılması gerekenlere dair başka konulardan da bahsetmişlerdir. Yasal düzenlemelerin dışında katılımcıların değindiklerinden biri çeşitli konularda kadının desteklenmesidir. Bu konuyla ilgili katılımcıların yanıtları “Kadına Destek Gerekir” kodu ile sınıflandırılmıştır.

K17 çeşitli kurslarda eğitim alan kadınlara yalnızca söz konusu eğitimi verip göndermemek gerektiğini, konunun yalnız sermayeyle ilgili olmadığı, onlara manevi desteklerin de verilmesi gerektiği, sonrasında iş geliştirmeyle ilgili, istihdama katılımlarıyla ilgili destekler sağlanması gerektiğini ifade ettiği görüşü şöyledir:

“Kadınlar aslında başarılılar ama bunu nerede, ne şekilde düşünseler de uygulamak için güven duyguları yok veya onların girişimcilik için kendi ayakları üzerinde durmaları için cesaretleri yok. Buna inanıyorum bazı şeyler kurulu düzen çerçevesinde olup istihdam sağlansa daha çok başarı elde edileceğine inanıyorum. Bazı bayanlarımız çok başarılılar ama bu başarılarını artıracak kaynakları var. Başarılı iletişim kuracak ortamları yok. Belli bir eğitimden sonra belli gruplarda bu şekilde değerlendireceğiz diye bir yol açıcısı olsa daha çok inanıyorum. Bazı kurumlarda ev hanımları en basiti diyorlar ki şu eğitimi veriyoruz. Bu eğitim çerçevesinde ona istihdam sağlanması veya garantili eğitim sonucuna yönlendirme ortamı olsa desteklenmesi gerektiğini düşünüyorum. Kadınların desteklenmesi gerekiyor. Maddi manevi güçlenmesi sadece sermaye ile olacağına inanmıyorum. Destek verilmelidir. En basiti bir kurs alıyoruz, eğitim alıyoruz. Bu eğitimden çıkan bayanları yönlendirici ve gruplarda değerlendirici imkanlar olması gerekiyor. Örneğin bu eğitimi alan kişi bu şekilde çalışabilir gibi veya önlerinde bir referans şeklinde başarmaları için bir kapı açmaları gerekiyor bu eğitim oluşturan kişilerin. Eğitimi al otur hiçbir işe yaramıyor bu eğitim. Tecrübe isteniyor, bunları değerlendirecek ortamlarının oluşturulması belki on kişi yönlendirecek ama bir tanesi çok başarılı olacak veya bir tanesi tek başına çok güzel şeyler başarabilecek. Ama ben bu eğitimi aldığım zaman oturmayacağım bana alternatifler sunulursa bunlarda benim şansım artacak düşüncesi oluşacak. Bu eğitimi almak için çok daha istekli olacak, ümitli olacak. Ümitli olduğu yerde farklı kaynaklar belki üretecek. O da diğer bayanlara faydalı olacak diye bakıyorum. Bir insan evde otururken istihdam yaratabilir. Günümüzde görüyoruz ev ürünleri yapabiliyorlar, yemek pişirebiliyorlar ya da ev işleri yapabiliyorlar. Bununla ilgili bir ortam oluşsun. Evet bayanların evde oturan bayanların örneğin televizyon izlerken, yemek yaparken elinde ürettiği bir şey vardır. Bunu bir yere götürebileceği istihdam yaratabileceği kaynaklar oluşturulsun isterim ben.” K17

K20’nin ise kadına destek konusunun özellikle ev içi emek sarf eden, ev kadını olarak bilinen gruba yönelik olması gerektiğini ifade ettiği sözleri şu şekildedir:

“Ev hanımlarına çalışmaya teşvik edici bazı belediye ve sanırım aile bakanlığının belli çalışmaları olabiliyor ara sıra. Onları çok mühim buluyorum.” K20

K20’ye benzer şekilde K2’de ev içi çalışmayla ilgili destekten bahsetmiştir:

“Ev ortamında çalışma imkanı da olabilir. Onlara ilişkin evden yürütülebilecek işler de olabilir. Çeşitlendirmek gerekiyor.” K2

Diğer katılımcılardan farklı şekilde kadının desteklenmesi konusunda işyerlerini, işverenleri kasteden K26 çalışma hayatının performans üzerine kurulu olduğunu fakat kadına sorumlulukları konusunda anlayışlı davranıldığında olumlu dönüşler alınacağını dile getirmiştir:

“İşyerleri bence bu konuda çok da anlayışlı davranmıyorlar. Performans üzerinden gidiyor her şey onlar için. Kadın çocuğu 2 yaşına 3 yaşına gelinceye kadar performansı kısmi olarak alabiliyor doğal olarak ama onlardan. O doğal bir süreç olarak değil olmaması gereken bir süreç olarak düşünüyorlar. Bence para hirsından kaynaklanıyor, performans sisteminden kaynaklanıyor bence. Kadının çalışma şartlarını rahatlattığınızda kadın rahat ve güvenli bir ortamda zaten çalıştığı noktada zaten verim artacaktır. Bence bunun sağlamak yeterli ya da kadına sorulabilir nasıl bir çalışma sistemi içerisinde sen bize en yararlı olursun. Yani seninle beraber devam etmek istiyoruz bu işe. Evet zihnin bölünmüş durumda ama nasıl bir şart altında şartla sana sağlanırsa gerçek performansını gösterebilirsin diye sorulduğunda kadınlar zaten neye ihtiyacı olduğunu biliyordur diye tahmin ediyorum. Farklısını düşünemiyorum. Kadın olmayı sadece anne olmakla bağlantılandırdım ama en çok o noktada arkadaşlarımız zorluk yaşıyor. Kadınların desteğe ihtiyacı olduğunu düşünüyorum.” K26

K25 ise ev içi işlerin paylaşımı konusunda erkeğin destek olması gerektiğini ifade etmiştir:

“Eve geldiğimizde mesela çamaşır bulaşık yemek ekmek derken eşinizin de işin bir ucundan tutması bence çok güzel bir şey. Erkeklerimize de burada biraz görev düşüyor. Kadını destek amaçlı ben bulaşık yıkıyorsam eşimin de başka bir iş yapmasını isterim. Ev süpürmesini isterim, çöpü boşaltmasını isterim veya makineden bulaşık çıkartmasını isterim. Yani yapabileceği ne varsa.” K25

Erkeğin desteğini dile getiren bir diğer katılımcı da K5'tir. K5 kadına destek konusunda çocuk ya da yaşlı bakımında bu sorumluluğun erkeklerle paylaşılması gerektiğini düşünmektedir:

“Dönem dönem değişebilir. Belki bebeğin çok küçük olduğu dönemde anne sütü aldığı dönemde daha baskın olabilir. Doğaldır bu ama tabii ki bu sürekli ilerleyen süreçte bu yüklerin erkek ve kadın tarafından paylaşılması gerektiğini düşünüyorum. Aynı şekilde evdeki yaşlı bakımı da. Eğer öyle bir şey söz konusuysa orada da yüklerin paylaşılması gerekli görüyorum.” K5

Kadının Gayreti Lazım

Katılımcılardan bazıları kadınların çalışma hayatına katılımları konusunda kendi üzerlerine düşenlerden bahsetmiştir. Bu bağlamda kadınların gayret göstermeleri, güçlü olmaları ve girişken olmaları gereği dile getirilmiştir. “Kadının Gayreti Lazım” kodu altında yer alan görüşler şu şekildedir:

K12 kadınları kendilerini çok fazla eve adadıkları ve çalışma hayatından uzak kaldıkları yolunda eleştirmiş ve bunu aşmaları için gayret göstermeleri gerektiğini belirtmiştir:

“Kadınların biraz gayret etmesi gerekiyor. Erkek zaten hep dışarıda olduğu için kendine bir meşguliyet buluyor ama kadın kendini evde ev işine bırakıyor ve yok olup gidiyor bence. Biz yetişkin bireyleriz kimsenin kimseden izin almaya hakkı yok. İzin vermeye yetkisi de yok zaten. Ben babamdan bir kere bile izin istemedim hiçbir şey için. Ben bunu yapacağım baba dedim. Tamam kızım dedi. Yapacağım dedim bir daha düşün, belki başka bir seçeneğin olabilir dedi. Yani bu şekilde çocuklarını yönlendirmek lazım ama çocuk zaten anne sürekli şu şekilde durur, kocasından izin alır şekilde ve sürekli şiddet görürse kadın nasıl dik başlı olsun ya da kendi işimi kendim kuracağım desin. Öğrenilmiş çaresizlik ne olacak bu memlekette hiç bilmiyorum.” K12

Çalışma hayatının kadın açısından olumsuz yönüne değinen K16 da kadınların güçlü durup, gayret göstererek bunu değiştirmesi gerektiğinden bahsetmiştir:

“Evet şu gerçek ülkemizde kadına bakış açısı çalışma hayatında olması gerekenden çok daha kötü durumda. Ama kadınlarımız da kendilerini artık bir şekilde toparlamaları gerekiyor. Daha güçlü olup bir şeyler yapabileceğini ilk önce kendilerine kanıtlıyor olmaları lazım. Kendin kabullendiğin anda zaten çevrendekilere kabul ettirebilirsin. İnanmak gerekiyor.” K16

Kadınların kendilerini yetiştirmesi gereğinden bahseden ve kendi gayretini bu anlamda örnek veren K25’in görüşü şöyledir:

“Sadece bu konuda hükümeti suçlamak istemiyorum. Kadınlarımız kendilerini yetiştirmeli, taşın altına elini koymalı diye düşünüyorum. Bir işin ucundan başlamalılar. Her şey yukarıdan başlayacak diye bir şey yok. Alttan başlayıp kendilerini geliştirebilirler. Geliştire geliştire yukarı çıkabilirler diye düşünüyorum. Her şey iki taraflı tek taraflı değil. Bu kurslar bence kadınlar için çok güzel kurslar. El sanatları kursları var. Hiçbir şey yapamayanlar için kuaförlük kursları var. Güzellik merkezleri kursları var. Kadınlarımız istese bir

sürü şey gerçekten. Devletimiz de özel sektör de baya baya kadınlara yönelik çalışmalar yapıyorlar. Değerlendirmek lazım diye düşünüyorum. Çünkü ben de o kurslarla kendimi yetiştirdim. Sıfırdan başladım ben. Hani bir atasözü var armut piş ağzıma düş olmaz.” K25

Başarının sadece eğitimli kadınlar tarafından sağlanmadığını ve bu anlamda kadının kendine inanarak da başarılı olabileceğini düşünen K172nin ifadesi şu şekildedir:

“Bayanlarda şu var eğitim yok ki, eğitimsizim. Özgüven duygusu, yetersizliği var. Aslında hiç eğitimli olmadan da istihdam kaynaklarında çok başarı üreten bayanlarımız var.” K17

Çocuk Bakım Desteği

Katılımcılardan bazıları çalışma hayatına kadınların katılımının artırılması için yapılması gerekenler arasında çocuk bakımında destekleri söz konusu etmiştir.

Kadının çalışma hayatına katılımıyla ilgili en büyük sorununun çocuk bakımı olduğunu söyleyen K18’in ifadesi şöyledir:

“Bence yapılacak en önemli yatırımın kreşler, çocuk bakımevleri olduğunu düşünüyorum. Belki belli bir sayı üzerinde işçi çalışan, çalıştıran şirketlerin kendi bünyelerinde belki kreş, çocuk bakım yeri gibi yerlerin oluşturulması kadın çalışan sayısına katkıda bulunacaktır diye düşünüyorum. Çünkü kadının bence büyük handikapı çocuk. Eğer bakacak bir anneannesi babaannesi ya da bir dadı tutacak durumum yoksa bu sefer kadın gelirini giderine artısını eksisine düşündüğünde evde kalmaya zorunlu oluyor diye düşünüyorum. Özellikle en verimli çağında en yükselecek çağında.” K18

“Anaokullarının çoğaltılması, işyerlerinde bakacak kişilerin olması ile ilgili bilmiyorum. Onlar hayata geçirildi mi. Belki ücretsiz olarak yararlanılabilir yani özel işyerlerinde bunlar ücretli olarak ya da devlet kurumlarında okulun belki bir bölümünde öğretmen, eğitim ücretsiz olarak sağlanabilir belki.” K14

“Bu kreş mevzusu yıllardır konuşulup yapılmıyor. Bildiğimiz şunlar bunlar toplatılıp birleştirip kullanılıyor.” K7

3.4. Araştırma Bulgularının Değerlendirilmesi

Çalışmada sürekli eğitim merkezinde bir sertifika programına katılan kadınların hayat boyu öğrenme, sürekli eğitim merkezi ve çalışma hayatında kadın olgusu hakkında düşüncelerinin tespiti amaçlanmıştır. Üç farklı başlık altında araştırılan çalışmada elde edilen bulgulara dair öne çıkan tespitler şu şekildedir:

Hayat boyu öğrenmeye dair tespitler:

- Katılımcıların çoğunluğu için değişen dünyanın ihtiyaçlarına cevap vermede ve şartlarına uyum sağlamada hayat boyu öğrenmenin gerekli olduğu düşüncesi öne çıkmaktadır.
- Katılımcıların birçoğu hayat boyu öğrenmeyi sürekli öğrenme ve yeni bilgiler edinme olarak görmektedir.
- Katılımcılardan bazıları kişinin kendini geliştirmesinde hayat boyu öğrenmenin gerekli olduğunu düşünmektedir.
- Katılımcılar arasında hayat boyu öğrenmenin bir yaşam şekli olarak kabul edilip bu anlayışın hayatın geneline yayılması gerektiğini ifade edenler tespit edilmiştir.
- Katılımcılardan bir kısmı için öğrenmenin bir zevk işi olduğu ortaya çıkmıştır.
- Türkiye’de hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili katılımcıların çoğunluğu bu alanda ilerlemelerin yaşanıyor olduğunu belirtmiştir.
- Katılımcıların bir kısmına göre Türkiye’de hayat boyu öğrenme ile ilgili mevcut durum yetersizdir.
- Katılımcılardan bazıları insanların öğrenme faaliyetlerine katılımlarında maddi kaygıların etkili olduğunu düşünmektedir.
- Katılımcılar arasında Türkiye’de hayat boyu öğrenme anlayışına dair toplum tarafından öğrenme ile ilgili faaliyetlerin gereksiz görüldüğünü ifade edenler bulunmaktadır.
- Bir kısım katılımcının insanların öğrenmeye dair yeniliklere, yeni fikirlere açık olmadığını düşündükleri tespit edilmiştir.

Sürekli eğitim merkezine dair tespitler:

- Katılımcıların büyük çoğunluğunun mevcut mesleklerinde gelişme isteği ile SEM eğitimlerine katılım gösterdiği ortaya çıkmıştır.
- Katılımcılardan arabuluculuk eğitimine katılanların tamamı sertifika almanın yasal bir zorunluluk olmasını katılım gerekçesi olarak ifade etmiştir. Bu gruptaki katılımcılar için sertifikanın belirleyici olduğu görülmüştür.
- Eğitime katılım gerekçesinde katılımcıların bir kısmı kişisel gelişimi gerekçe göstermekle birlikte mesleki anlamda fayda sağlayacağını düşündükleri de ortaya çıkmıştır.
- Katılımcılar arasında yeni bir kariyer edinme amacıyla eğitim alanların olduğu görülmüştür.
- Katılımcıların büyük çoğunluğunun kurum olarak İstanbul SEM'i tercih etmesinde İstanbul Üniversitesi'nin köklü bir kurum oluşunun ve adına duyulan güvenin etkili olduğu ortaya çıkmıştır.
- Kurumun tercih edilmesinde katılımcıların çoğunluğu için buradan mezun olmasının ya da üniversiteye bağlı kurumlarda çalışmasının belirleyici olduğu görülmüştür.
- Katılımcıların tercih nedenleri arasında İstanbul Üniversitesi'nde eğitim veren hocaların ve eğitimlerin iyi olduğuna olan inanç bulunmaktadır.
- Katılımcılardan bazıları için bir diğer tercih sebebi ise eğitim verilen yerlerin ulaşımına kolay olması ve mesafenin kişilere olan yakınlığının etkisidir.
- Katılımcıların büyük çoğunluğunun verilen eğitimlerin ve eğitimcilerin iyi olduğu yönünde olumlu görüş bildirdiği görülmüştür.
- Katılımcılardan çoğunluğunun eğitimle ilgili beklentilerinin karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Eğitimin olumsuz yönlerine dair katılımcılardan bazıları eğitimin yetersiz olduğunu ve beklentiyi karşılamadığını, eğitimlerin çok sayıda kişiyle gerçekleştirildiğini ifade etmiştir.
- Katılımcıların bazıları katıldıkları eğitimin kariyerlerine katkı sağladığını ifade etmiştir.
- Katılımcılar arasında alınan eğitimin kariyerlerine yönelik doğrudan bir katkı sağlamadığı yönünde görüş bildirenler olduğu görülmüştür.

- Katılımcılardan kimileri için aldıkları eğitimin mesleki gelişimlerine yönelik katkı sağladığı anlaşılmıştır.
- Katılımcıların bazıları için alınan eğitimin katkısının kişisel gelişimlerine yönelik olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların büyük çoğunluğunun SEM'lerin toplumdaki rolünü mesleki eğitimle ilişkilendirdikleri görülmüştür.
- Katılımcılar arasında SEM'de verilen eğitimlerin bireylerin kişisel gelişimlerini desteklemekle ilgili rolü olduğunu ifade edenler bulunmaktadır.
- Katılımcılardan bazıları için SEM'lerin toplumu bilinçlendirme şeklinde sosyal rolü olduğunu ifade edenler tespit edilmiştir.
- Katılımcıların bir kısmının SEM'lerin toplumdaki rolünün ne olabileceğine dair fikirleri olmadığı görülmüştür.
- İstanbul SEM'de eğitim programlarına katılmadan önce katılımcıların büyük çoğunluğunun SEM'ler hakkında bilgi sahibi olmadığı ortaya çıkmıştır.
- Katılımcılardan bazılarının ise İstanbul SEM öncesinde SEM'ler hakkında bilgisi olduğu görülmüştür.

Çalışma hayatında kadın olgusuna dair tespitler:

- Türkiye'de kadın işsizliğinin fazla olduğunu düşünen katılımcılar çoğunluktadır.
- Katılımcılardan çoğunluğunun kadının işsizliğini kadının kendi tercihi olarak gördüğü tespit edilmiştir.
- Bir kısım katılımcı kadın işsizliğiyle ilgili yetersiz olmakla birlikte olumlu gelişmelerin yaşanmakta olduğunu ifade etmiştir.
- Çalışma hayatında kadının yaşadığı zorlukla ilgili katılımcıların büyük çoğunluğunun cinsiyet ayrımcılığı konusuna dikkat çektiği görülmüştür.
- Katılımcılar tarafından en fazla dile getirilen zorluklardan bir diğerinin toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili olduğu tespit edilmiştir.
- Toplumun ataerkil yapıda olması katılımcıların çoğunluğu tarafından çalışma hayatında kadınların karşılaştığı zorluklar arasında görülmektedir.
- Katılımcılardan bazıları için çalışma hayatında kadının yaşadığı zorluklardan bir diğerinin mobbing olduğu görülmüştür.

- Katılımcılar arasında karşılaşılan zorluklarla ilgili kadına karşı önyargılı tutumlar olduğunu ifade edenler tespit edilmiştir.
- Katılımcıların çoğunluğu kadının çalışma hayatında yer almasının kadınlara ekonomik özgürlük sağlayacağını düşünmektedir.
- Ekonomik olarak kendi ayakları üzerinde durmak katılımcıların büyük kısmı tarafından çalışma hayatının getirdiği avantaj olarak ifade edilmiştir.
- Çalışmanın kadına getirdiği avantajlar arasında katılımcılar tarafından en fazla dile getirilen konulardan bir diğerinin kadının kendisine duyacağı özgüven olduğu dikkat çekmektedir.
- Katılımcılar arasında kadının çalışması ile ilgili avantajlı bir durumun olmadığını, bunu insani bir hak olarak gördüklerini belirtenler tespit edilmiştir.
- Katılımcıların bir kısmı kadının çalışma hayatında olmasının piyasaya kadın bakış açısı farkı dolayısıyla fayda getireceği yönünde düşünmektedir.
- Kadının çalışmasının getirdiği avantajla ilgili az sayıda katılımcının üretime katkı sağladığı yönünde düşündükleri ortaya çıkmıştır.
- Katılımcılardan bazılarının kadınların çalışma hayatına katılımını artıracak yasal düzenlemeler hakkında bilgisi olmadığı tespit edilmiştir.
- Kimi katılımcılar çalışma hayatına kadının katılımını artırma amaçlı sorunun yasalarla ilgili olmadığını, bu yasaların uygulanması konusunda sıkıntıların olduğunu ifade etmiştir.
- Katılımcılar arasında yasalar anlamında gelişmelerin olduğunu düşünenlerin ifadeleri dikkat çekmiştir.
- Katılımcılardan bir kısmının kadının çalışma hayatına katılımını artırmada yasalar anlamında yapılması gerekenin kota ve pozitif ayrımcılık uygulaması olduğunu ifade ettiği görülmüştür.
- Çalışma hayatına kadın katılımını artırmanın yasalardan önce bir zihniyet değişiminin olması gerektiğini belirten çok sayıda katılımcı tespit edilmiştir.
- Katılımcılardan bazıları çalışma hayatına katılımları konusunda kadınların çeşitli konularda maddi manevi desteklenmesi ve kolaylıklar sağlanması gerektiğini ifade etmiştir.

- Kadınların çalışma hayatına katılımının artırılması konusunda birçok katılımcı kadınların bu amaç için gayret etmesi ve güçlü durması gerektiği yönünde düşünmektedir.
- Kadınların katılımının artırılması konusunda çocuk bakım desteklerinin olması gerektiğini düşünen kimi katılımcılar bulunmaktadır.



SONUÇ

Hayat boyu öğrenme politikaları son yıllarda dünyada yaygın şekilde uygulanmaktadır. Kavramsal olarak hayat boyu öğrenmeye yüklenen anlamların tarihsel süreçte farklılaştığı görülmektedir. Toplumlarda değişik şekillerde ifade edilen fakat anlam olarak “beşikten mezara dek eğitim” deyimini ile ortak bir anlayışı yansıtan, oldukça köklü bir geçmişe sahip kavramın bugün hayat boyu eğitimden hayat boyu öğrenme kavramına doğru evrildiği ifade edilmektedir. Oysaki bu sadece bir kavram dönüşümü meselesi değildir. Kuşkusuz bu dönüşümde politik ve sosyo-ekonomik içerik farklılaşması söz konusudur. DB, OECD ve AB gibi uluslararası kuruluşların güdümünde eğitim politikalarının işgücü piyasasına uyumlaştırılma gayesi hayat boyu öğrenme politikalarına verilen önemi artırmaktadır. Burada amaçlanan hayat boyu öğrenme anlayışı ile küresel rekabetin arttığı bir ortamda işgücünün niteliğinin piyasa gereklerine uygun hale getirilmesinde ve esnek yapıya kavuşturulmasında eğitim politikalarının araçsallaştırılmasıdır. Eğitim politikalarının dönüşümü konusunda fikir ayrılıkları bulunmaktadır. Böylesi bir anlayışla eğitimin insani, aydınlanmacı ve toplumsal boyutu bir yana bırakılıp salt piyasanın ihtiyacına göre oluşturulması neoliberal ideolojinin dayattığı piyasacı içerikten ötürü eleştirilmektedir. Öte yandan bahsi geçen uluslararası kuruluşlar hayat boyu öğrenme politikalarını işgücü piyasasında bir kurtarıcı olarak görmekte ve eğitimin bu doğrultuda dönüştürülmesini savunmaktadır.

Hayat boyu öğrenme ile ilgili bahsedilen tartışmalarla birlikte günümüzde farklı kurumlar aracılığıyla toplumda hayat boyu öğrenme politikalarının yaygınlaştırılması söz konusudur. Türkiye’de bu kurumlar arasında yer alan sürekli eğitim merkezleri üniversiteler bünyesinde faaliyet göstermektedir. Sayıları giderek artan bu kurumlar için merkezi yapılanmanın gerekliliği ortaya çıkmış ve 2010 yılında TÜSEM kurulmuştur. Genel anlamda yetişkinlere yönelik eğitimlerin planlandığı sürekli eğitim merkezlerinde en yaygın açılan programların mesleki eğitim programları olduğu dikkat çekmektedir. Söz konusu eğitimlere farklı meslek gruplarından ve farklı beklentilerle katılanlar arasında kadınların yoğun ilgi gösterdiği görülmektedir.

Bu bağlamda çalışmada hedef kitle olarak seçilen kadınların Türkiye’de işgücü piyasası göstergelerinde durumlarına bakıldığında olumlu bir tablodan söz etmek mümkün olmamaktadır. İşgücüne katılım, kayıt dışı çalışma, eğitim, işsizlik ve istihdam konularında oransal olarak düşük seviyelerde dikkat çeken kadınlar için bu durumun temelinde kuşkusuz birçok etken bulunmaktadır. Sosyo-ekonomik ve kültürel birçok faktörün birlikte rol oynadığı bu olumsuz tabloyu değiştirmek için Türkiye’de yerel ve uluslararası politika tedbirleri hayat geçirilmektedir. Hayat boyu öğrenme politikaları bu kapsamda değerlendirilmektedir. Buradan hareketle çalışmada hayat boyu öğrenme politikaları temelinde sürekli eğitim merkezleri ve çalışma hayatında kadın olgusu konu olarak ele alınmıştır. Çalışmanın üç temel boyutunu içeren konularla ilgili elde edilen bulgulardan şu sonuçlara varılmıştır:

Hayat Boyu Öğrenme

Katılımcıların hayat boyu öğrenmeye dair algılarında, kavrama nasıl bir anlam yükledikleri konusunda değişen dünyanın şartlarına ve ihtiyaçlarına uyum sağlamak için sürekli olarak yeni öğrenmelere açık olma gerekliliğini dile getirdikleri dikkat çekmektedir. Bu verilerden yola çıkarak katılımcıların kendini geliştirmeye açık, sürekli öğrenmenin gerekliliğine inanan ve değişimlere uyum sağlamada eğitimi bir anahtar olarak görmekte oldukları sonucu çıkarılmaktadır. Fakat burada asıl değinilmesi gereken katılımcıların genelinin öğrenmeyi bir ihtiyaçtan öte zorunluluk olarak görüyor olmasıdır. Keza kendini geliştirmek olarak bahsedilen ifadelerde de bir zorunluluk durumunun yansımaları görülmektedir. Bu durum çalışmada daha önce bahsi geçen, kavramın eğitimden öğrenmeye dönüşüm sürecinde aydınlanmacı ve insani boyutunun yerini faydacı ve bir çeşit uyum sağlama becerisine bıraktığı yolundaki düşüncüyü akla getirmektedir. Burada öğrenmeyle ilgili temel motivasyonun kişinin kendisini bilinçlendirmekle ilgili olmadığını, daha çok bir zorunluluk olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte değinilmesi gereken bir diğer durum ise katılımcılar arasında öğrenmeyi bir zevk, bir bilinç ve mutluluk veren bir uğraş olarak görenlerin varlığıdır. Genelin dışında azınlık kalan bu ifadelerde öğrenmenin insani boyutlarına olan vurgu dikkat çekmektedir.

Diğer taraftan Türkiye’de hayat boyu öğrenme anlayışının durumu ile ilgili katılımcıların çoğunluğu bu alanda ilerlemelerin görüldüğünü ancak yeterli olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrenme konusunda kişiler üzerinde maddi kaygıların etkili olduğunu, toplumda öğrenmeyle ilgili faaliyetlerin gereksiz görüldüğünü ve kişilerin bu anlamda yeniliklere, yeni öğrenmelere açık olmadığını belirten görüşler bulunmaktadır. Burada değinilmesi gereken noktalardan ilki katılımcıların hayat boyu öğrenmede yaşanan ilerlemeleri mesleki anlamda değerlendiriyor oluşlarıdır. Katılımcıların ifadelerinde ilerleme mesleki eğitimlerle bağdaştırılmaktadır. Katılımcıların hayat boyu öğrenmeye dair algılarında ekonomik unsurların yansımaları düşünüldüğünde Türkiye’deki mevcut durumu bu bakışla yorumlamaları şaşırtıcı değildir. Öte yandan katılımcılar arasında genelin dışında kalan bir düşünce olarak eğitimin sadece meslekle ilgili olmaması gereği ve mesleki eğitimin dışında kalan öğrenmelerin ihmal ediliyor oluşu dikkat çekilmesi gereken bir diğer ifadedir. Öğrenmenin mesleki yönünün ön planda oluşunu vurgulayan bu düşünce hayat boyu öğrenmenin günümüzdeki hakim anlayışına bir eleştiridir. Bununla birlikte katılımcılardan kimilerinin hayat boyu öğrenme anlayışında maddi kaygıların etkili olduğunu, bireylerin bir belge edinmek, kazanç sağlamak için öğrenme faaliyetinde bulunduklarını ifade etmeleri de alanyazında bahsedilen hayat boyu öğrenme politikalarının işgücü piyasası odaklı hale dönüştürülmesinin bir sonucu olarak görülmektedir.

Özetle tüm bu ifadelerden yola çıkarak katılımcıların hayat boyu öğrenmeyi daha çok piyasacı bir anlayışla yorumladıkları söylenebilir. Değişmekte olan dünyanın gerisinde kalmamak adına adeta yarışarcasına öğrenme faaliyetlerine katıldıkları fakat bunun kişisel gelişim amaçlı ve bilinçli bir tercih olmadığı, sosyo-ekonomik yapının bunu gerekli kıldığı düşünülmektedir.

Sürekli Eğitim Merkezi

Katılımcıların sürekli eğitim merkezinde eğitimlere katılım gerekçelerinde daha çok mesleki faktörlerin bulunduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bunların arasında halihazırda çalıştıkları meslekte daha iyi olmak, eksikliklerini tamamlamak, mesleklerinde ortaya çıkan gelişmeleri takip edebilmek ve meslekte yükselmek gibi

nedenlerin varlığı saptanmıştır. Buradan hareketle SEM'lerin mesleki eğitim konusunda başvurulacak kurumlar arasında yer aldığını söylemek mümkündür. Bu durum sürekli eğitim merkezlerinin hayat boyu öğrenme kapsamında kişilerin mesleki gelişimlerine katkı sağlama amacıyla uyumlu bir sonuç vermektedir. Ayrıca katılımcıların aldıkları eğitimlerin çalışma hayatlarına katkısı anlamında genel olarak olumlu geri dönüşleri söz konusudur. Katılımcılar doğrudan ya da dolaylı olarak kariyerlerinde eğitimlerin faydasından bahsetmektedir.

Öte yandan SEM'lerin toplumda üstlendiği rollere ilişkin katılımcılar mesleki eğitim vurgusunu tekrarlamaktadır. Fakat bu mesleki eğitimin bir meslek edindirmekten ziyade kişinin sahip olduğu mesleğine katkı sağlamak yönünde olduğu düşünülmektedir. Zira katılımcıların SEM'lere katılım gerekçelerinde de bu durum ortaya çıkmıştır. Ayrıca SEM'lerin, üniversite bünyesinde olmakla birlikte, üniversitelerde verilen teorik eğitimlerden ötürü çalışma hayatında eksik kalan yerleri tamamladıkları ve daha kısa eğitimlerle bunu gerçekleştirdikleri ifade edilmektedir. Fakat bu görüşün aksine dile getirilen ve bu tarz eğitimlerin üniversitelerin ders programları ya da işbaşı harici yerlerden edinilmesinin eğitimlerin metalaştırılmasına yol açtığı eleştirisi dikkat çekicidir. Zira bu durum üniversitelerin, hayat boyu öğrenme politikaları ve eğitimin piyasalaştırılması sürecinde sürekli eğitim merkezleri yoluyla sertifika dağıtıcı kurumlara dönüşmekte olduğu düşüncesini akla getirmektedir. Eğitimlerin kısa sürede ve kolay ulaşılır paketler halinde sunulması eğitimin metalaştırılmasına ve neoliberal politikalar doğrultusunda işgücünün esnekliğinin sağlanmasına katkıda bulunmaktadır. Bunların dışında SEM'lerin toplumsal rolüne dair sunulan görüşlerde azınlıkta kalan fikirler arasında bunun sadece mesleki eğitimle sınırlı kalmaması gerektiği, çeşitli konularda toplumu bilinçlendirme, kadınların eğitimi ve toplumdaki yeri gibi sosyal konularda eğitimlerin verilebileceği ifade edilmektedir.

Kurum özelinde tercih nedenlerinde katılımcılar için İstanbul SEM'in bağlı olduğu İstanbul Üniversitesi'nin köklü ve güvenilir bir kurum olduğunun düşünülmesi ve dolayısıyla burada verilen eğitimlerin ve eğitimcilerin iyi olacağına olan inanç önde gelmektedir. Bu anlamda katılımcıların genel anlamda İstanbul SEM'den aldıkları

eğitim konusunda gerek eğitimciler gerekse eğitimlerle ilgili memnun oldukları ve beklentilerini karşıladığı tespit edilmiştir. Olumsuz geri bildirimler arasında değinilmesi gereken noktalar ise; kimi eğitimlerin kalabalık gruplar halinde yapıyor oluşu ve bazı eğitimcilerin yüzeysel bilgilerle verimsiz ders işleyişlerinden yana olan ifadelerdir. Bu durumun katılımcılara yansımada maddi kaygılarla bu eğitimlerin düzenleniyor olduğu fikrinin izlerini görmek mümkündür. Ayrıca katılımcılar arasında değinilen bir diğer konu eğitimin içeriğinin çok fazla tekrar dayalı olması dolayısıyla sıkıcı oluşu ve yetişkin eğitiminin bu biçimde uygulanamayacağına yönelik eleştirisidir. Bu sürekli eğitim merkezlerinin yetişkinlere yönelik eğitim veriyor oluşu düşünüldüğünde dikkate alınması gereken önemli bir noktadır.

Tüm bu verilerden yola çıkarak özetle katılımcıların sürekli eğitim merkezlerine katılımlarında ve bu kurumların rollerine dair algılarında mesleki eğitimin bulunduğu anlaşılmaktadır. İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi özelinde katılımcıların genel anlamda aldıkları eğitimlerden ve eğitimlerin çalışma hayatlarına yansımalarından memnun oldukları sonucuna varılmaktadır.

Çalışma hayatında kadın

Katılımcılara göre çalışma hayatında kadın işsizliği fazladır fakat burada asıl dikkat çeken hususlardan biri kadınlar arasında bu durumu kadının kendi tercihiyle bağlayanların düşünceleri olmuştur. Eğitimli ve statü sahibi kadınlar tarafından dile getirilen ifade örneklerinde hemcinslerine karşı “tembel olma, rahatına düşkün olma ve kendi kabahatlerinin olduğu” yönünde eleştiriler dikkat çekmektedir. Öte yandan kadınların çalışma hayatında var olabilmesi için göze girmek yönünde uğraşmasının ve biraz daha fazla çalışmasının normal bir durum olarak ifade edilmesinden yola çıkıldığında kadın olarak çalışma hayatında yer edinebilme yolunun daha çok çaba göstermekten geçtiği fikri akla gelmektedir. Kadın çalışanların işgücü piyasasında dezavantajlı konumlarına işaret eden bu durumun kadınlar tarafından içselleştirilmesi ayrı dikkat çekici bir boyuttur.

Diğer taraftan katılımcıların çalışma hayatında kadınların karşılaştığı zorluklar konusunda genel olarak bahsettikleri konu cinsiyet ayrımcılığı, toplumsal cinsiyete

dayalı yüklerin ve ataerkil yapının getirdiği dezavantajlar olmuştur. Cinsiyet ayrımcılığı konusunda katılımcıların dile getirdiği ve dikkat çeken durumlardan biri kadının evliliği ya da çocuk sahibi olmasının/ çocuk sahibi olmayı düşünmesinin karşısına bir ayrımcılık unsuru olarak çıktığını belirtmeleridir. Çalışma hayatında cinsiyete dair ayrımcılık yapılması yasak olmakla birlikte uygulamada bunun aksine örneklerle karşılaşılmaktadır. Bu türden ayrımcılığı katılımcıların birebir deneyimlediği durumlar da söz konusudur. Çalışma hayatında bir erkek çalışan için evlilik ya da çocuk sahibi olması durumunun karşısına zorluk olarak çıkmaması veya bu durumun zorluğunu daha çok kadın çalışanların yaşaması işgücü piyasasının erkek egemen yapısını vurgulamaktadır. Keza katılımcıların dile getirdiği zorluklar arasında ataerkil yapının çalışma hayatına yansımaları da bulunmaktadır. Bununla birlikte çalışma hayatı dışında toplumsal rollerinin fazlalığı konusuna (özellikle çocuk bakım konusunun kadın üzerinde oluşu) katılımcıların genelinin değindiği görülmektedir. Konuya bütüncül bir bakış açısıyla bakıldığında zaman çalışma hayatında kadınların en zorlandıkları kısmın gerek biyolojik gerekse toplumsal cinsiyetleriyle alakalı durumların olduğu görülmektedir.

Diğer bir konu olarak çalışan kadın olmanın avantajları hakkında katılımcılardan gelen cevaplar arasında “kendi ayakları üzerinde durma”, özgüven” ve “ekonomik özgürlük” gibi kadın çalışmasını olumlamaya yönelik düşüncelerin tespit edilmesi ve kadınların bu soruyu yadırgamadan cevaplaması kadının çalışmasının hala toplum tarafından ayrıcalıklı bir durum gibi algılandığı yolunda bir düşünceyi akla getirmektedir. Bu durum kadının çalışma hayatında ikincil konumunun yansımalarını ortaya koymaktadır. Burada dikkat çeken katılımcıların eğitim seviyesinin yüksek oluşuna rağmen çalışmayı bir hak olarak görmekten ziyade kendilerine tanınan bir lütuf olarak algılıyor oluşlarıdır. Aslında çalışma hayatında erkek egemen bir yapının yansımalarını kadınların bu soruya verdikleri cevaplardan örtülü olarak almak mümkündür. Bu durum, verilen cevapların altında yatan gömülü düşüncenin ortaya çıkmış halidir. Bununla birlikte katılımcıların çok azı avantajlar konusunu diğerlerinden farklı yorumlayarak bunun bir avantaj olmadığını ve soruyu cinsiyetçilikle ilişkilendirdiklerini ifade etmiştir. Bu bağlamda ayrımcılığı vurgulayan

ve cinsiyeti kadın üzerinden ele alan, kadın ve çalışma hayatı ile ilgili yapılan çalışmaların mevcut durumu pekiştirdiği yönünde bir düşünce akla gelmektedir.

Son olarak bahsedilmesi gereken, çalışma hayatına kadın katılımını artırma konusuyla ilgili katılımcıların yasal düzenlemeler hakkında dile getirdikleri arasında dikkat çeken önemli nokta sorunun kanunlar olmadığıdır. Asıl sorun bu kanunların uygulanmasıyla ilgili sıkıntılardır. Bu durumla ilgili katılımcılar özellikle özel sektör işyerlerinde hamilelik, doğum izni gibi konularda yasalar yoluyla sağlanan haklara rağmen kadınların çoğu zaman bu haklardan mahrum bırakıldıklarını ifade etmektedir. Bununla birlikte asıl önemli olanın kanunlardan önce gerek sosyal yapıda gerekse çalışma hayatında bir zihniyet değişiminin gerekli olduğu fikridir. Çünkü yapılan çalışmalarda toplumsal olarak kadının çalışma hayatındaki yerinin sorgulanıyor oluşu ya da dezavantajlı gruplar içerisinde kadın işgücünün yerini hala koruyor oluşu çalışmanın evrensel bir sosyal hak olarak görüldüğü günümüz modern toplumlarında kabul edilebilir bir durum değildir.

KAYNAKÇA

- Acar, Elif Öznur, Andrew Fraker: “Kadınların İşgücüne Katılım Oranının Belirleyicileri: Türkiye Örneği”, **Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, C. 30, S.4, 2016, s. 907-919.
- Adaman, Fikret, Çağlar Keyder: “Türkiye’de Büyük Kentlerin Gecekondu ve Çöküntü Mahallelerinde Yaşanan Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma”, Avrupa Komisyonu, Sosyal Dışlanma ile Mücadelede Mahalli Topluluk Eylem Programı 2002-2006 Raporu, 2006.
- Akbaş, Oktay, Soner Mehmet Özdemir: “Avrupa Birliği’nde Yaşam Boyu Öğrenme”, **Milli Eğitim Dergisi**, 2002, C. 156, s. 112-126.
- Akduran, Özgün: **Hane Devlet Piyasa: Kadın Emegi ve Sosyal Politikalar Bağlamında Cinsiyetlendirilmiş Bütçe**, Sosyal Araştırmalar Vakfı, İstanbul, Kayhan Matbaacılık, 2012.
- Akgeyik, Tekin: “Türkiye’de Kadınların İşgücü Piyasasına Katılımını Etkileyen Faktörler: TÜİK Verileri Üzerine Bir Analiz”, **Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi**, C.70, 2017, s. 31-53.
- Aksoy, Mustafa: “Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni”, **Bilig**, Kış 2013, S.64.
- Aksoy, Mustafa: “Hayat Boyu Öğrenme ve Kariyer Rehberliği İlkelerinin İstihdam Edilebilirliğe Etkileri: Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama,” **Basılmamış Doktora Tezi**, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Eğitimi ABD, 2008.
- Altunışık, Remzi, vd.: **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı**, 6. bs., Sakarya, Sakarya Yayıncılık, 2010.

- Arslan, Mehmet Metin: “Structure And Functions of the Continuing Education Centers at Turkish Universities”, **Turkish Online Journal Of Distance Education**, V.9, No.3, July 2008.
- Aslan, Onur Ender: “Cumhuriyet ve Kadın Memurlar”, **Amme İdaresi Dergisi**, C.39, S. 4, 2006, s.117-149.
- Aspin, David, Judith Chapman: “Lifelong Learning: Concepts, Theories and Values”, Proceedings of the 31st Annual Conference of SCUTREA, University of East London, 2001, p.3 pp. 38-41.
- Atakan Gönüllü, Ayşe: “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Bakım Emegi”, **Mebü Sosyal Bilimler Dergisi** C.16, S.3, Eylül 2018, s. 125-136.
- Ayhan, Serap: “Dünden Bugüne Yaşam Boyu Öğrenme”, yay. haz., F. Sayılan, A. Yıldız, Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu, Ankara, Pegem Yayıncılık, 2005.
- Baltacı, Ali: “Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme”, **Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, C.7, S.1, Haziran 2018, s.231-274.
- Bağcı, Erhan: “Avrupa Birliği’ne Üyelik Sürecinde Türkiye’de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları”, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2011, C.2, S.30, s.39-173.
- Bağcı, Erhan: “Neoliberalizm ve Yaşam Boyu Eğitim: Gerçeği Gizleyen Büyülü Sözler”, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, C.8, S.30, Bahar 2010, s.53-76.
- Bağcı, Erhan: “Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme: Piyasacı ve Muhafazakâr”, **Mülkiye Dergisi**, C.3, S.39, 2015, s. 211-244.
- Bağcı, Erhan: **Yetişkin Eğitimi ve Eşitlik**, İstanbul, Kalkedon Yayınları, 2014.
- Barros, Rosanna: “From Lifelong Education To Lifelong Learning. Discussion Of Some Effects Of Today's Neoliberal

- Policies”, **European Journal for Research on the Education and Learning of Adults**, Vol.3, No.2, 2012, pp. 119-130.
- Bekata Mardin, Nur: “Sağlık Sektöründe Kadın”, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü Yayını, Ankara, Nisan 2000.
- Belet, Nuran H.: “Kriz Olgusunun Kadına Yönelik Algıya ve Kadın İşgücüne Etkisi”, **Gazi Üniversitesi İİBF Dergisi**, C.1, S.15, 2013, s.1-28.
- Beycioğlu, Kadir Necdet Konan: “Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Eğitim Politikaları”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, C.7, S.24, 2008 Bahar, s. 369-382.
- Bengtsson, Jarl: “National Strategies For Implementing Lifelong Learning (LLL) – The Gap Between Policy And Reality: An International Perspective”, **International Review of Education**, V. 59, No. 3, 2013, pp. 343–352.
- Berber, Metin, Burçin Yılmaz Eser: “Türkiye’de Kadın İstihdamı: Ülke ve Bölge Düzeyinde Sektörel Analiz”, **İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi** C.10, S.2, Nisan 2008, s. 1-16.
- Berglund, Gun: “On Lifelong Learning As Stories Of The Present”, Umeå, **Doctoral Dissertation**, Department of Education, Umeå University Sweden, 2008.
- Biçer, Özgün: “Yükseköğretimde Yeni Ortaklık: Sürekli Eğitim Merkezleri ve İŞKUR”, **Praksis**, C.33, S.3, 2013, s. 167-185.
- Biçer, Özgün, M. Meryem Kurtulmuş Kıröğlu: “Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversite, Türkiye’de Eğitim ve İstihdam Politikaları Bağlamında Yaşam Boyu Eğitim ve Sürekli Eğitim Merkezleri”, (kitap içinde bölüm), **Sosyal Araştırmalar Vakfı**, 1. Basım, Kayhan Matbaacılık, İstanbul, 2011.
- Biçerli, M. Kemal: **Sosyal Dışlanma İle Mücadelede Hayat Boyu Öğrenme**, İstanbul, Beta Basım, 2016.

- Birtane Korkmaz, Sabahat Yasemin: “Türkiye’de Kadın İşgücünün Gelişimi ve AB Ülkeleri ile Karşılaştırılması”, T.C. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı, İktisat Politikası Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2011.
- Borg, Carmel Peter Mayo: “The Eu Memorandum On Lifelong Learning. Diluted Old Wine In New Bottles?” Paper presented at the BAICE Conference Lifelong Learning and the Building of Human and Social Capital University of Nottingham, 6-8 September, 2002.
- Bozkaya, Gülferah: “Kadınların İşgücüne Katılımını Belirleyen Faktörler: Türkiye Üzerine Bir Analiz”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, C.3, S.5, Haziran 2013, s. 69-89.
- Bowl, Marion: “University Continuing Education In A Neoliberal Landscape: Developments In England And Aotearoa New Zealand”, **International Journal Of Lifelong Education**, V.29, No. 6, 2010, pp. 723-738.
- Bulut, Burçin: “Sürekli Eğitim Merkezlerinin Ülkemiz ve Bazı Ülkelerdeki İşleyişi”, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı” Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale, 2009.
- Büyüktanır, Derya vd: “Türkiye’nin Başarısı İçin İtici Güç Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi”, Ankara, 2006.
- Cam, Erdem: “Türk İstihdam Politikasında Çalışan Kadınlar ve Uygulanan Politikalar 2: İstihdam Politikaları”, **Çelik İş Sendikası**, 2003.
- Candır Şimşek, Hanife Emel İslamoğlu, Sinem Yıldırım: “Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenmede Sürekli Eğitim Merkezlerinin Rolü ve Önemi”. Kırklareli Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, S.6, C.5, 2017, ss.1-10.

- Carlaw, Kenneth, vd.: “Beyond The Hype, Intellectual Property And The Knowledge Society/Knowledge Economy”, ed. D.W. Livingstone, D. Guile, **The Knowledge Economy And Lifelong Learning: A Critical Reader**, Sense Publishers, Rotterdam, 2012.
- Carolyn, Medel-Añonuevo, Toshio Ohsako, Werner Mauch: **Revisiting Lifelong Learning For The 21st Century**, 2011, UNESCO Institute for Education, Hamburg, 2011.
- Chu, S. K.: “Measuring Lifelong Learning: Some Practical Issues”, **Institutionalising Lifelong Learning: Creating Conducive Environments For Adult Learning In The Asian Context**, **International Journal of Educational Development**, No. 2, V.24, 2002, pp.303-310.
- Chapman, Judith, vd.: “Policy On “Lifelong Learning In Australia”. **International Journal of Lifelong Education**, No.24, V.2, pp. 99-122, 2005.
- Charmaz, Kathy: **Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis**, London, 2006, UK: Sage Publications.
- Collins, Ayşe Baş: “A Case Of Study Of Instructional Supervision At A Private School” Doktora Tezi, ODTÜ, Ankara, 1999.
- Commission Staff Working Paper A Memorandum on Lifelong Learning ,Commission of The European Communities, Brussels, 30.10.2000, s.3. Çevrimiçi,https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf 30.11.2017.
- Cornford, Ian. R.: “Mere Platitudes Or Realistically Achievable? An Evaluation Of Current Lifelong Learning Policy In Australia”, **International Journal of Lifelong Education**, C.1, S.28, 2009, pp.19-40.
- Coşkun, Yelkin Diker, Melike Demirel, “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S.42, 2012. s. 108-120.

- Crowther, Jim: “‘In and Against’ Lifelong Learning: Flexibility and The Corrosion Of Character” **International Journal of Lifelong Education**, No. 23, Vol.2, 2004, pp. 125-136.
- Çakır, Özlem: “Türkiye’de Kadının Çalışma Yaşamından Dışlanması”, **Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, S. 31, 2008, s.25-47.
- Çelebi, Nurhayat vd.: “Neoliberal Eğitim Politikaları ve Eğitimde Fırsat Eşitliği Bağlamında Uluslararası Sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS) Analizi”, **Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi** Vol. 3, No. 3, September 2014, ss. 33-75.
- Çelik, Zafer: “Bologna Süreci’nin Avrupa Yükseköğretim Sistemi Üzerine Etkileri”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, C.2, S. 2, Ağustos 2012, s. 100-105.
- Çelikkol, Mediha Mine ,Habibe Günsel Doğrul: “Yaratıcı Sınıf İçerisinde Yer Alan Mesleklerde Kadınların Durumu: Türkiye Üzerine Bir İnceleme”, **TİSK Akademi**, S.1, 2017, s.117-146.
- Çetin, Murat, Kamil Orman: “Sürekli Eğitim Merkezlerinin İllerimizdeki Hizmet Sektörü ve Yerel Ekonomilerin Gelişimine Etkileri”, Ulusal Sürekli Eğitim Merkezleri Toplantısı, İzmir, 30 Nisan- 1 Mayıs 2010.
- Çetin, Işın, Mustafa Sevüktekin: “Türkiye’de Kadın İstihdamının Geleceği”, **Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi**, C.10, S.2, Temmuz 2014, s. 52-83.
- Çolak, Ö. Faruk, Cem Kılıç: “Yeni Sanayileşen Bölgelerde Kadın İşgücü Arzı: Şanlıurfa Örneği”, Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu, Yayın No: 214, Kasım 2001.
- Dayıoğlu, Meltem, Murat G. Kırdar: “Türkiye’de Kadınların İşgücüne Katılımında Belirleyici Etkenler ve Eğilimler”, Türkiye Cumhuriyeti Devlet Planlama Teşkilatı ve Dünya Bankası Refah ve Sosyal Politika Analitik Çalışma Programı Çalışma Raporu, S. 5, Ankara, Mart 2010.

- Dedeoğlu, Saniye: “Toplumsal Cinsiyet Rollerini Açısından Türkiye’de Aile ve Kadın Emegi”, **Toplum ve Bilim**, S. 86, Güz 2000, s.139-170.
- Dedeoğlu, Saniye: “Eşitlik mi Ayrımcılık mı? Sosyal Devlet, Cinsiyet Eşitliği Politikaları ve Kadın İstidamı”, **Çalışma ve Toplum**, S. 21, 2009, s. 41-55.
- De Viron Françoise, Pat Davies: “From University Lifelong Learning To Lifelong Learning Universities: Developing and Implementing Effective Strategies”, Jin Yang, Chripa Schneller and Stephen Roche (Eds), **The Role Of Higher Education In Promoting Lifelong Learning**, U1 Publication Series On Lifelong Learning Policies and Strategies, No.3, Hamburg, 2015.
- Dinevski, Dejan Izidora Vesenjaj Dinevski: “The Concepts of University Lifelong Learning Provision in Europe”, **Transition Studies Review**, No.11, V. 3, 2004, pp. 227-235.
- Dingeç, Emine: “Osmanlı Toplumunda Kadınların Üretime Katkıları”, **History Studies**, C.2, S.1, 2010, s. 9-30.
- Doğan, İlhan: “Türkiye Yetişkin Öğrenme Profiliinin Politika Analizi Kapsamında Değerlendirilmesi”, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2014.
- DPT: “Türkiye’de Kadınların İşgücüne Katılımı: Eğilimler, Belirleyici Faktörler ve Politika Çerçevesi”, 2009.
- Duman, Ahmet: **Yetişkin Eğitimi**, Ankara, Ütopya Yayınları, 2000.
- Ecevit, Yıldız: “Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği: Sorunlar, Öncelikler ve Çözüm Önerileri,” TÜSİAD, İstanbul, 2009, s.159-160.
- Ekiz, Gökmen Ç.: “Farklı Sosyo-Kültürel Yapılarda Evli Kadınların İşgücü Piyasasına Katılımı Üzerine Bir İnceleme”, Türkiye Ekonomi Kurumu (TEK), Beşinci Uluslararası Ekonomi Konferansı, Bodrum, 20-22 Ekim 2016.
- Elfert, Maren: “UNESCO, The Faure Report, The Delors Report, and The Political Utopia of Lifelong Learning”, **European Journal of Education**, vol.50, no. 1, 2015, pp.88-100.

- Encyclopedia of Management: "Continuing Education and Lifelong Learning Trends." Çevrimiçi, <https://www.encyclopedia.com/management/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/continuing-education-and-lifelong-learning-trends>, 29.09. 2019.
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop): **Skill needs in Europe, Focus on 2020.** Cedefop Panorama Series; 160, Luxembourg: Office For Official Publications Of The European Communities, 2008.
- European Commission: "European Commission, Education and Training", 2008, Çevrimiçi, http://ec.europa.eu/education/tools/llp_en 16.08.2018.
- European Commission: "A Memorandum On Lifelong Learning." Commission Of The European Communities, Commission Staff Working Paper, Brussels, 2000.
- European Commission: Eurydice Türkiye Birimi, "Avrupa'da Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Yapısı, Türkiye", Basım 2009/10.
- Eyüpoğlu, Ayşe, Şemsa Özar, H.T. Tanrıöver: **Kentlerde Yaşayan Kadınların İş Yaşamına Katılım Sorunlarının Sosyo- Ekonomik ve Kültürel Boyutları**, Başbakanlık K.S.S.G.M. Yayınları, Ankara, Cem Web Ofset, 2000.
- Fırat, Zerrin: "Hayat Boyu Eğitim Sağlanmasında Yerel Yönetimin Katkılarının Kadın Açısından Önemi ve Bursa Açısından Değerlendirme", **Paradoks Ekonomi**, C.14, S.1, 2018, s. 59-72.
- Field, John: "Lifelong Education", **International Journal Of Lifelong Education**, No. 20, V.1, pp. 3–15, 2001.
- Findsen, Brian, Marvin Formasa: "Lifelong Learning in Later Life A Handbook on Older Adult Learning", **International Issues in Adult Education Series**, Sense Publishers, Rotterdam, Vol.7, 2011.

- Formosa, Marvin Brian
Findsen: "International Issues in Adult Education, Lifelong Learning in Later Life", **A Handbook On Older Adult Learning**, Sense Publishers, Rotterdam, 2011.
- Gelpi, Ettore: "A Future for Lifelong Education", **Lifelong Education: Principles, Policies**, No. 2, Vol. 1, 1979.
- Glaser, Barney G., Anselm L. Strauss: **Discovery Of Grounded Theory: Strategies For Qualitative Research**, Routledge, 2017.
- Gök, Fatma: "Türkiye'de Eğitim ve Kadınlar", (Ş. Tekeli, Der.), **Kadın Bakış Açısından 1980'er Türkiye'si'nde Kadın**, İstanbul: İletişim Yayınları, 1990.
- Göksan, Turan, Selçuk Soner
Uzundurukan, S. Nilay Keskin: "Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Birliği'nin Yaşam Boyu Öğrenme Programları", 1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu, Antalya, 2009, s.143-151.
- Gökpinar, Seher: "Türkiye'de Genç ve Kadın İşsizliği", Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- Guimarães, Paula, Fátima Antunes: "An Inconsistent Policy: Lifelong Learning And Adult Education Policy Towards A Competitive Advantage", ed. George K. Zarifi S • Maria N. Gravani, **Challenging The 'European Area Of Lifelong Learning' A Critical Response**, Lifelong Learning Book Series, Vol.19, Springer, London, 2014, pp.75-86.
- Güçlü, İdris: **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 2019.

Güleç, İsmail, Seda Çelik, Buket Demirhan: “Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme”, **Sakarya University Journal of Education**, C. 2, S.3, Aralık 2012, s.34-48.

Güllüpcinar, Fuat, Emre Gökcalp: “Neoliberal Zamanın Ruhu, Yaşam Boyu Öğrenme ve İstihdam İlişkileri: Yaşam Boyu Öğrenme Politikaları’nın Eleştirel Bir Analizi”, **Mülkiye Dergisi**, C.2, S. 38, 2014. s. 67-92.

Güllüpcinar, Fuat: “Kamusalılığın Çöküşü ve Bireyin Sorumlulaştırılması Olarak ‘Yaşam Boyu Öğrenme’: Eğitim ve İstihdam Politikalarının Eleştirisine Bir Katkı”, **Amme İdaresi Dergisi**, C.50, S.1, Mart 2017, s. 67-84.

Gülşen, Celal: “Avrupa Birliği Sürecinde Yaşam Boyu Eğitim: Standardizasyon ve İşbirliği”, 1. Ulusal Sürekli Eğitim Kongresi, Kuşadası, 19-21 Nisan 2012.

Gümüş, Adnan, Nejla Kurul: “**Üniversitelerde Bologna Süreci Neye Hizmet Ediyor?**”, Eğitim Sen Yayınları, Çankaya, 2011.

Güneş, Canan, Şenay Birecikli, Üçdoğruk, Zerife Yıldırım: Çalışan Kadının Çocuk Bakım Tercihi: Havuzlanmış Verilerle Kesikli Tercih Modellerinin Karşılaştırılması”, **Sosyal Güvenlik Dergisi**, C.7, S.1, 2017, s. 123-144. Hayat Boyu Öğrenme Kültürü ve Mesleki Eğitim Sempozyumu, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları İsmek Yayınları, 2012.

Gürün Karatepe, Seçil: “Türkiye’de Kadın İşsizliğinin Nedenleri: İstanbul’da Eğitimli Kadın İşsizler Üzerine Bir Alan Araştırması” Basılmamış Doktora Tezi, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.

Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018, Yüksek Planlama Kurulu, 2014.

- Gough, Martin: “Policy Emphasis On Skills And Lifelong Learning Across Europe”, eds. George K. Zarifi, Maria N. Gravani, **Challenging The 'European Area Of Lifelong Learning' A Critical Response**, Lifelong Learning Book Series 19, Springer, vol. 19, 2014.
- Hayes, Elisabeth, Letitia Smith: “Women in Adult Education: An Analysis of Perspectives in Major Journals”, **Adult Education Quarterly**, V.4, No. 44, 1994, pp.201-221.
- Ilgar, Mehmet Z., Semra Coşkun Ilgar: "Nitel Bir Araştırma Deseni Olarak Gömülü Teori." **İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, C.2, S.3., 2013, s.197-247.
- Ilieva, Kornelia Eftimova: “Lifelong Learning Institutionalisation and Regulating Mechanisms”, **Social Capital, Lifelong Learning And The Management Of Place, An International Perspective** Ed. by Michael Osborne, Kate Sankey and Bruce Wilson, New York, Routledge Taylor & Francis Group, 2007, pp.141-160.
- Işık Erol, Sevgi: “Türkiye’de Kadının Çalışma Hayatına Katılımının Belirleyicileri”, **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, C.2, S.3, 2015, ss. 1-22.
- İstanbul Üniversitesi, Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, Yönetmelik, Çevrimiçi, <http://sem.istanbul.edu.tr/?p=6422> 14.09.2019.
- İlkkaracan, İpek: “Uzlaştırma Politikalarının Yokluğunda Türkiye Emek Piyasasında Toplumsal Cinsiyet Eşitsizlikleri”, **Emek Piyasasında Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Doğru İş ve Aile Yaşamını Uzlaştırma Politikaları**, İpek İlkaracan (drl), İstanbul, İTÜ Bilim, Mühendislik ve Teknolojide Kadın Araştırmaları ve Uygulamaları Merkezi, 2010.

İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetmeliği: <https://sem.istanbul.edu.tr/tr/content/yonetmelikler/istanbul---sem-yonetmeliği>, 15.01.2020

İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi 2015 Faaliyet Raporu: <https://sem.istanbul.edu.tr/tr/content/hakkimizda/prosedurler---dokumanlar>, 22.01.2020.

İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Programları Yönergesi: [http://cdn.istanbul.edu.tr/FileHandler2.ashx?f=egitim-prog.yonergesi\[1\].pdf](http://cdn.istanbul.edu.tr/FileHandler2.ashx?f=egitim-prog.yonergesi[1].pdf), 22.01.2020.

Jakobi, Anja P., Alessandra Rusconi: “Lifelong Learning in The Bologna Process: European Developments in Higher Education”, Compare, Vol. 39, No: 1, 2009, pp. 51-65.

Jackson, Keith: “Popular Education And The State: A New Look At The Community Debate”, Ed. Marjorie Mayo & Jane Thompson, **Adult Learning, Critical Intelligence and Social Change**, Leicester: The National Institute Of Adult Continuing Education, 1995, pp.182-203.

Jane Cruikshank: “Lifelong Learning and the New Economy: Rhetoric or Reality?”, **Education Canada**, V.47, N.2, 2007, pp. 61-78.

Hake, Barry: “AB Politikaları ve Bilgi Ekonomisi: Yaşam Boyu Öğrenme İçin Stratejik Bir Rol”, F. Saylan ve A. Yıldız (Ed.), **Yaşam Boyu Öğrenme: Bildiriler ve Tartışmalar**, Sempozyum Kitabı İçinde, Pegem Yayıncılık, 2005, s. 15-30.

- Hayes, Elisabeth, Smith, Letitia: “Women in Adult Education: An Analysis of Perspectives in Major Journals”, **Adult Education Quarterly**, V.4, No. 44, 1994.
- Kabakçı Yurdakul, Işıl: **Nitel Veri Analizinde Adım Adım Nvivo Kullanımı**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2016.
- Kalkınma Bakanlığı: **Onuncu Kalkınma Planı: 2014-2018**, Ankara, 2013.
- Karadağ, Arife: “Sürekli Eğitim Merkezlerinin Toplum Eğitimi ve Bilinçlenmesine Katkıları: Egesem Örneği”, **Ulusal Sürekli Eğitim Merkezleri Toplantısı**, İzmir, 30 Nisan – 1 Mayıs 2010.
- Karpat Çatalbaş, Gaye: “Kadınların İşgücüne Katılımını Belirleyen Faktörlerin Belirlenmesi: Panel Veri Yaklaşımı” **KAÜ İİBF Dergisi**, S.6, C.10, 2015, s.249-280.
- Kaya, H. Eylem: **Yaşam Boyu Yetişkin Eğitimi**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 2016.
- Kaya, H. Eylem: **Yaşam Boyu Öğrenme ve Küresel Dinamikleri**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 2018
- Kaya, H. Eylem: “Lifelong Learning And Turkey”, **Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences**, C.1, S. 47, 2014, s.81-102.
- Kaypakoğlu, Serdar: **Toplumsal Cinsiyet ve İletişim**, İstanbul, Naos Yayıncılık, 2003.
- Kılıç, Dilek, Selcen Öztürk: “Türkiye’de Kadınların İşgücüne Katılımı Önündeki Engeller ve Çözüm Yolları: Bir Ampirik Uygulama”, **Amme İdaresi Dergisi**, C.47, S.1, Mart 2014, s. 107-130.
- Kılıklı, Meltem : “Türkiye Üniversitelerindeki Sürekli Eğitim Merkezlerinin Yapısı ve İşleyişi”, **Yüksek Lisans Tezi**, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla, 2008.

- Koca, Bennur: “Çalışma Hayatı ve Kadın”, **İnönü Üniversitesi Sağlık Meslek Yüksek Okulu Dergisi**, S.3, 2011.
- Kocacık, Faruk, Veda B. Gökkaya: “Türkiye’de Çalışan Kadınlar ve Sorunları”, **Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, C.6, S.1, 2005.
- Komşu, Ufuk Cem: “Yaşlılık, Yaşlı Nüfusun Sorunları ve Yetişkin Eğitimi” **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, S.1, Y.2, Mart 2014, s. 370-389.
- Koray, Meryem: “Çalışma Yaşamında Kadın Gerçekleri”, **Amme İdaresi Dergisi**, C.25, S.1, 1992, s. 93-122.
- Koray, Meryem Sevda Demirbilek, Tunç Demirbilek: “Gıda İşkolunda Çalışan Kadınların Koşulları ve Geleceği”, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, Ankara, Aralık 1999.
- Korkmaz, Özge: “Kadınların İşgücüne Katılma Eğilimleri: Türkiye Örneği”, **Tisk Akademi**, S.2, 2016, s. 300-329.
- Köğce, Davut vd.: “Öğretim Elemanlarının 21. Yüzyıl Öğrenen Standartları ve Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşleri”, **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22, 2014, s. 185-213.
- Kul, Ömür Bilsay: “Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Programlarında Üniversitelerin Sürekli Eğitim Merkezlerinin Üstlenebileceği Roller Üzerine Bir Değerlendirme”, 1. Ulusal Sürekli Eğitim Kongresi, Kuşadası 19-21 Nisan 2012.
- Kutlar, Aziz Ekrem Erdem, Fatma Fehime, Aydın: “Kadınların İşgücüne Katılması ile Doğurganlık, Boşanma ve Ücret Haddi Arasındaki İlişki: Türkiye Üzerine Bir Araştırma”, **Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi**, C.7, S.1, 2012, s.149-168.
- Küçük, Erdal, Ahmet Gürbüz: “Türkiye’de Uygulanan Dış Kaynaklı Eğitim Projeleri Nasıl Bir Toplumsal Dönüşümü Hedefliyor?”, **Millî Eğitim Dergisi**, C.41, S. 194, Bahar 2012, s. 51-70.

- Laal, Marjan, Peyman, Salamati: “Lifelong learning; why do we need it?”, **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, V.31, 2012, pp. 399 – 403.
- Laal, Marjan, Ashkan Laal, Arsalan Aliramaei: “Continuing Education; Lifelong Learning”, **Procedia Social and Behavioral Sciences**, No. 116, 2014, pp. 4052-4056.
- Makal, Ahmet: “Türkiye’de Erken Cumhuriyet Döneminde Kadın Emeği”, **Çalışma ve Toplum**, S.2, 2010, s.13-40.
- Makal, Ahmet: **Osmanlı İmparatorluğunda Çalışma İlişkileri: 1850-1920 Türkiye Çalışma İlişkileri Tarihi**. Ankara, İmge Kitabevi, 1997.
- Makal, Ahmet, Gülay Toksöz: **Toplumsal Cinsiyet Dizisi: Geçmişten Günümüze Türkiye’de Kadın Emeği**, Ankara, Ankara Üniversitesi Yayınevi, 2012.
- Makal, Ahmet: “Türkiye’de 1950-1965 Döneminde Ücretli Kadın Emeğine İlişkin Gelişmeler” **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**, C.56, S.2, 2001, s.117-155.
- Martin, Ian: “Adult Education, Lifelong Learning and Citizenship: Some Ifs and Buts”, **International Journal of Lifelong Education**, V.6, N.22, 2003. pp.566-579.
- Moosung Lee, Friedrich Tom: "The History Of Unesco’s Lifelong Learning Policy Discourses: A Enduring Social Democratic Liberalist Project Of Global Educational Development, "Adult Education Research Conference, 2008.
- Mollaibrahimoğlu, Melek: “Türkiye’de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları”, **Journal Of Life Economics**, Özel Sayı 2016, s.119-125.
- Mollaibrahimoğlu, Melek: “Feminist İktisat Türkiye’de Kadın Emeği ve İstihdamı”, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2016.

- Morgan Klein, Brenda, Michael Osborne: **The Concept And Practices Of Lifelong Learning**, Routledge Taylor & Francis E-Library, London and Newyork, 2007.
- Negiz, Nilüfer, Aysun Yemen: “Kamu Örgütlerinde Kadın Yöneticiler: Yönetici ve Çalışan Açısından Yönetimde Kadın Sorunsalı”, **SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi SDU Sosyal Bilimler Dergisi**, S. 24, Aralık 2011, s. 195-214.
- OECD: “Qualification and Lifelong Learning”, April,2007, p.1-2, ‘çevrimiçi’<http://www.oecd.org/dataoecd/10/2/38500491.pdf>. 20.07.2018.
- OECD: “Promoting Adult Learning” 2005, (çevrimiçi) <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/35268366.pdf> 10.10.2018.
- Okçabol, Rıfat: **Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi)**, 3.bs., Ütopya Yayınevi, 2006.
- Ouane, Adama: “Evolution of and Perspectives on Lifelong Learning”, Eds. Jin Yang ve Raul Valdes- Coteria, **Conceptual Evolution and Policy Developments in Lifelong Learning**, Unesco Institute for Lifelong Learning Publication, Hamburg, 2011, pp. 24-39.
- Önder, Nurcan: “Türkiye’de Kadın İşgücünün Görünümü”, **Çsgb Çalışma Dünyası Dergisi**, C. 1, S.1, Temmuz-Eylül 2013, s. 35-61.
- Öneren, Melahat G. Ebru Çiftçi, Nuray Özder: “Çalışanlarda Kadın İşgücü Algısı” **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, C.3, S.2, 2014, s. 324-358.
- Özdemir, Zekai vd.: “Kadın İstihdamı ve Ekonomik Kalkınma: Geçiş Ekonomileri Örneği”, International Conference On Eurasian Economies 2012, Session 1b: Büyüme ve Gelişme I, ss.115-122. s. 115.

- Özer, Mustafa, Kemal Biçerli: “Türkiye’de Kadın İşgücünün Panel Veri Analizi”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, 2003-2004, ss. 55-86.
- Özkaplan, Nurcan: “Duygusal Emek ve Kadın İşi/Erkek İşi”, **Çalışma ve Toplum**, C.21, S.2, 2009, s.15-23.
- Öztürk, Nursena: “TÜİK 2016 Aile Yapısı Araştırması Raporu Çerçevesinde Türk Aile Yapısının Değişimi”, Çevrimiçi, https://www.academia.edu/38051495/TU%C4%B0K_2016_A%C4%B0LE_YAPISI_ARA%C5%9ETIRMASI_RA_PORU_%C3%87ER%C3%87EVES%C4%B0NDE_T%C3%9CRK_A%C4%B0LE_YAPISININ_DE%C4%9E%C4%B0%C5%9E%C4%B0M%C4%B0, 29.02.2019.
- Peker, Esra A., Yeşim Kubar: “Türkiye’de Kırsal Kesimde Kadın İstihdamına Genel Bir Bakış ” **Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi**, C.14, S.2, 2012, s.174-177.
- Peters, Michael: “Education, Enterprise Culture and the Entrepreneurial Self: A Foucauldian Perspective”, **Journal of Educational Enquiry**, V.2, No.2, 2001, pp.58-71.
- Pitman, Mary Anne: “Continuing Education For Women -Checkmate?”, **Educational Horizons**, Vol. 64, No. 3, Spring 1986, pp. 123-126.
- Powell, Walter. W., Kaisa Snellman: “The Knowledge Economy”. **Annual Review Of Sociology**, v. 30, 2004, pp.199– 220.
- Raditloaneng, Wapula N., Morgen Chawaw: **Lifelong Learning For Poverty Eradication**, New York, Springer, 2015.
- Sayılan, Fevziye: Küresel Aktörler DB ve GATS ve Eğitimde Neoliberal Dönüşüm. **Jeoloji Mühendisleri Odası Haber Bülteni**, S.4, 2006.
- Sayılan, Fevziye: “Paradigma Değişirken: Küreselleşme ve Yaşam Boyu Öğrenme”, Cevat Geray’a Armağan. **Mülkiyeliler Birliği Yayını**, Ankara, 2001, ss.609-624.
- Spring, Joel: **Özgür Eğitim**, Ayrıntı Yayınları, 5. Baskı, 2017.

- Süral, Nurhan: “Legal Framework for Gender Equality at Work in Turkey”, **Middle Eastern Studies**, C.5, S.43, 2007, s. 811-824.
- Şahin, İdris: “Türkiye Eğitim Sisteminde Değişim”, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, C:5, S.20, Güz 2007, s.30-51.
- Şen, Aycan Temel: “İş Dünyası Bakış açısıyla Yaşam Boyu Öğrenmeden Beklentiler”, 1. Ulusal Sürekli Eğitim Kongresi, Kuşadası, 19-21 Nisan 2012.
- Tan, Mine: “Yaşam Boyu Öğrenme ve Toplumsal Cinsiyet Boyutunda Kimi İçermeleri”, der. Sayılan F. ve Yıldız A., **Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Bildirileri**, Ankara, Pegem Yayınları, 2005.
- Tan Mine, Yıldız Ecevit, Serpil Sancar Üşür: "Kadın Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş: Eğitim, Çalışma Yaşamı ve Siyaset" İstanbul: TÜSİAD Yayınları, Aralık, 2000.
- Tansel, Aysit: “İktisadi Kalkınma ve Kadınların İşgücüne Katılımı: Türkiye’den Zaman Serisi Kanıtları ve İllere Göre Yatay Kesit Kestirimleri”, **ERC Working Papers in Economics** N.1, 2001, s.1-31.
- Tansel, Aysit, H. Mehmet Taşçı: “Hazard Analysis of Unemployment Duration By Gender In A Developing Country: The Case Of Turkey, **Labour** 24, V.4, 2010, pp.501-530.
- Tay Bayramoğlu, Arzu, Gökhan Dökmen: “Türkiye’de Kadın İstihdamı ve Mikro Kredi Uygulamaları İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme”, **Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi**, C.8, S.16, 2017, s. 41-63.

- TBMM: Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu, “Her Alandaki Kadın İstihdamının Arttırılması ve Çözüm Önerileri Komisyon Raporu”, TBMM Basımevi, Ankara, 2013.
- Titmus, Colin, Paz Buttedahl, Diana Ironside, Paul Lengrand: **Yetişkin Eğitimi Terimleri**, Çeviren: F.Oğuzkan, Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Yayınları, 1985.
- Toker, İhsan: “Eşitlik ve Adalet Kavramları Çerçevesinde Müslüman Kadınlarda Toplumsal Cinsiyet Örüntüleri”, **AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, S.1, 2009, s.37-60.
- Toksöz, Gülay: **Uluslararası Emek Göçü**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayını, İstanbul, 2006.
- Turan, Sevgi: “Öğrenen Toplumlara Doğru Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Yaşam Boyu Öğrenme”, **Avrupa Çalışmaları Dergisi**, C.5, S.1, Güz 2005, s. 87-98.
- Türkiye Üniversite Sürekli Eğitim Merkezleri Terimler Sözlüğü, Belge Tanımları.
- Uşen, Şelale, Meltem (Güngör) Delen: “Eğitimli Kadınların Çalışma Hayatına İlişkin Tercihleri: İstanbul Örneği”, **Kamu İş**, C.11, S.4, 2011, s. 127-182.
- Ültanır, Emel, Gürcan Ültanır: Estonya, İngiltere Ve Türkiye’de Yetişkinler Eğitiminde Profesyonel Standartlar”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.1, S.1, Haziran 2005, s. 1-23.
- Valk, Aune: “The Role Of University Lifelong Learning”, European University Lifelong Learning Network”, Çevrimiçi www.eullearn.net, 13.09.2019.
- Van Der Veen, Ruud: “Communication And Creativity: Methodological Shifts In Adult Education”, **International Journal of Lifelong Education**, No. 25, V.3, 2006, pp. 231-240.
- Wain, Kenneth: “Lifelong learning and philosophy”, P. Jarvis (Ed.), In **The Routledge Handbook of Lifelong Education**, London: Routledge, 2009.

- Wehrmeyer, Walter, Jonathan Chenoweth: “The Role And Effectiveness Of Continuing Education Training Courses Offered By Higher Education Institutions in Furthering The Implementation Of Sustainable Development”, **International Journal of Sustainability in Higher Education**, V. 7 No. 2, 2006, pp. 129-141.
- White, Jenny B.: **Para ile Akriba**, A. Bora (çev.), İstanbul, İletişim Yayınları, 1999.
- World Bank “**Lifelong Learning In The Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries: A World Bank Report**”, Washington, District of Columbia, 2003.
- World Bank “Organization Female Labor Force Participation in Turkey: Trends, Determinants and Policy Framework”, World Bank, Washington, 2009.
- Yang, Jin, Chripa Schneller, Stephen Roche: “The Role of Higher Education in Promoting Lifelong Learning”, **UIL Publication Series on Lifelong Learning Policies and Strategies**: No. 3, UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg, 2015.
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek: **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, 11. bs., Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2018.
- Yıldırım, Remzi: “Sürekli Eğitim Merkezi Kursiyerlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Hizmetlerinin Yönetsel Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.3, S.7, 2018, s. 1133-1157.
- Yıldırım, Remzi, Cengiz Akçay: “Sürekli Eğitim Merkezi Öğretim Elemanlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Hizmetleri Yönetsel Etkililiğinin Değerlendirilmesi”. **Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi**, C.1, S.1, 2017, s. 40-63.
- Yıldız, Ahmet: “Transformation of Adult Education in Turkey: From Public Education to Life-Long Learning”, Ed. Kemal İnal and Güliz Akkaymak, **Neoliberal Transformation of Education in Turkey, Political and Ideological Analysis**

of Educational Reforms in the Age of the AKP,
Palgrave Macmillan, Newyork, 2012, pp. 245–257.

Yokuş, İslam:

“Üniversite Öğrencilerinin Üniversitelerin Sürekli Eğitim Merkezlerince Verilen Eğitimlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Anabilim Dalı, 2019.

Yükseköğretim Kanunu, 1981.



EKLER

Ek 1: Görüşme Soruları

“İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi’nde Sertifika Programlarına Katılan Kadınların Hayat Boyu Öğrenme, Sürekli Eğitim Merkezi ve Çalışma Hayatında Kadın Olgularına Yönelik Bakışları”
Görüşme Soruları
1. Hayat boyu öğrenme denilince aklınıza gelen ilk üç kelime ne olur?
2. Hayat boyu öğrenmenin gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Türkiye’de hayat boyu öğrenme anlayışını değerlendirdiğiniz zaman neler söylersiniz?
3. İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi ile karşılaşmadan önce sürekli eğitim merkezleri hakkında bilgi sahibi miydiniz? Sürekli eğitim merkezlerin toplumdaki esas rolünün ne olduğunu düşünüyorsunuz?
4. İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi’nde hangi eğitim programına katıldınız? İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi’ni tercih sebepleriniz nelerdi? Sizi bir sürekli eğitim merkezinde eğitim almaya iten gerekçeler nelerdi?
5. Katılmış olduğunuz eğitimden yana beklentileriniz nelerdi? Eğitim sonrası bu beklentileriniz ne derece karşılanmış oldu?
6. Katıldığınız eğitimin olumlu ve olumsuz yönlerini kısaca anlatır mısınız?
7. İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi’nden almış olduğunuz sertifikanın çalışma hayatınıza yönelik katkısını nasıl değerlendirirsiniz?
8. Türkiye’de kadın işsizliğinin mevcut durumu hakkında ne düşünüyorsunuz?

9. Çalışan kadın olmanın bazı avantaj ve dezavantajları olduğunu düşünüyor musunuz? Nelerdir?
10. Türkiye’de kadınların işgücüne katılımını artıracak yasal düzenlemeler hakkında ne düşünüyorsunuz?
11. Aldığınız eğitimin uzun vadeli kariyer planlamanızdaki yeri hakkında neler söylersiniz? Önemli bir yer tuttuğunu/tutacağını düşünüyor musunuz?
12. Katıldığınız eğitime işgücüne katılım amacıyla katıldıysanız eğitimin niteliğinin bu amaca karşılık verdiğini düşünüyor musunuz? İstihdamınız konusundaki rolü nedir?
13. Son olarak eklemek istediğiniz herhangi bir şey var mıdır?

ÖZGEÇMİŞ

Hanife Candır Şimşek, 2009 yılında Kocaeli Üniversitesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri lisans bölümünden mezun olmuştur. Sakarya Üniversitesi Çalışma Ekonomisi ve Sosyal Politika alanında başladığı yüksek lisans eğitimi sırasında yaklaşık bir sene İrlanda’da Erasmus Programı dahilinde misafir öğrenci olarak bulunmuştur. Yüksek lisans eğitiminden mezun olduğu 2014 senesinde İstanbul Üniversitesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri bölümünde doktora eğitimine başlamıştır. 2017 yılında Doğu Üniversitesi İş Sağlığı ve Güvenliği Programı’nda öğretim görevlisi olarak çalışmaya başlayan Hanife Candır Şimşek’in ulusal ve uluslararası dergilerde yayınları ve kitap bölümleri bulunmaktadır. 2017 yılından bu yana uluslararası ve hakemli bir dergide editör yardımcısı olarak görev sürdürmektedir.