

## Yetişkin Temel Eğitimi Uygulamalarına İngiltere'den Bir Örnek: 'Okuma Hakkı' Kampanyası Deneyimi

### An Example of Adult Basic Education From Britain: The Experience of the "Right To Read" Campaign

Ahmet YILDIZ\* Hayriye Tuğba ÖZTÜRK\*\*

Ankara Üniversitesi

#### Öz

Farklı ülkelerin başarılı eğitim deneyimlerini incelemek, Türkiye'deki yetişkin temel eğitimini yeniden düşünmede yararlı olabilir. İngiltere'de 1973 yılında başlatılan Okuma Hakkı Kampanyası bu konuda anımsanmaya değer başarılı bir deneyimdir. Bu kampanyayla ilk defa gelişmiş bir Batı ülkesinde "okuryazarlık problemi", önemli bir toplumsal sorun olarak gündeme gelmiştir. Ayrıca kampanyada televizyon ve radyonun etkin kullanımı ile yetişkin temel eğitimi (YTE) konusunda teknoloji kullanımının özgün bir deneyimi yaratılmıştır. Bu kampanyada sivil toplum kuruluşları ve toplumsal hareketlerin merkezi rolü söz konusudur. Okuma Hakkı Kampanyası BBC ile birlikte, sivil toplum örgütlerini, YTE ile ilgili vakıf ve dernekleri, üniversiteleri de içine almış ve bu kurumların katkısı ile toplumsal bir kampanya formuna bürünmüştür. Toplumsal bir hareketlilik getiren bu tür paydaşlar, toplum içerisinde okuryazarlık konusundaki mevcut duruma yönelik olarak duyarlılığı artırmış, katılımı sağlamış ve projeyi işler kılmıştır.

*Anahtar Sözcükler:* Yetişkin temel eğitimi, okuryazarlık, İngiltere Okuma Hakkı Kampanyası, yetişkin temel eğitiminde teknoloji kullanımı, BBC

#### Abstract

Drawing on the successful educational experiences in different countries, it might be useful to re-consider adult education in Turkey. With regard to this, Britain's successful experience with the "Right to Read" campaign in 1978 is well worth considering. In the first place, a developed Western country like Britain considered the issue of "illiteracy" to be an important societal problem. Secondly, a precedent was created regarding the use of technology in Adult Basic Education (ABE) through effective employment of television and radio. The non-profit organizations and societal movements played a central role in this campaign. The "Right to Read" campaign, together with the BBC, worked with non-profit organizations, trusts and associations, as well as universities, and thanks to contributions by these institutions, the campaign achieved a societal form. These various stakeholders which stimulated society raised the awareness of the existing situation regarding literacy in society, catalysed participation and made the project work.

*Keywords:* Adult basic education, literacy, British "Right to Read" Campaign, technology usage in adult basic education, BBC

#### Summary

Although the problem of illiteracy in Turkey is crucial, important and fundamental, this issue has not taken priority in the country's agenda for a long time. As statistics also demonstrate (literacy rate was 67.2% in 1980, 80% in 1990, 86.5% in 2000 and 88.1% in 2006), and 92.4% in 2009) 8 % of the population still cannot read and write (TÜİK, 2006). Furthermore, given the

\* Yrd. Doç. Dr. Ahmet YILDIZ, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, ahmety72@yahoo.com

\*\* Dr.Hayriye Tuğba ÖZTÜRK, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, h\_tugbadogan@yahoo.com,

magnificently vivid oral culture which constrains the circulation of written language in society (Yıldız, 2006), and the low level of reading habit, it can be argued that Adult Basic Education is one of the fundamental educational problems of the country. However, there have been six campaigns (in 1928, 1960, 1971, 1981, 2001 and 2007) since the Republic was established and important initiatives have taken place in order to provide schooling for the whole population. Yet, it can be said that the level of adult literacy which was targeted has not been achieved despite such efforts. If left unattended, the problem of illiteracy would become chronic and, given the increasing population, this problem would remain in a structured form unless certain measures were taken and certain policies were applied (Sayılan ve Yıldız, 2009).

In fact, according to UNESCO's projections, it is predicted that the rate of literacy might decrease to five million illiterates in 2015, 80% of whom will be women. Therefore, it is clear that today, there is a need to reconsider adult education and take action. Drawing on the successful educational experiences in different countries, it might be useful to reconsider adult education in Turkey. With regard to this, Britain's successful experience with the "Right to Read" campaign in 1978 is well worth considering. In the first place, in this campaign a developed Western country considered the issue of "illiteracy" to be an important societal problem (Street, 1997; Withnall, 1994) and pioneered this for other Western countries such as Germany, France, and Netherlands (Street, 1997). Moreover, a precedent was created regarding the use of technology in Adult Basic Education (ABE) through effective employment of television and radio.

#### *Results*

Generally, based on the interviews with some of the illiterate adults, it can be said that the right to read campaign has resulted with success in terms of "affective personal achievements ('I feel better in myself') affective social achievements ('Yes, a lot easier to get on with the kids'); socio-economic achievements ('I was unable to get promotion at work'); cognitive achievements ('I can read better'); and enactive achievements ('I can now fill up a cheque by myself')" (Charnley ve Jones, 1978: 110)

The non-profit organizations and societal movements played a central role in this campaign. The "Right to Read" campaign, together with the BBC, worked with non-profit organizations, trusts and associations, as well as universities, and thanks to contributions by these institutions, the campaign achieved a societal form. These various stakeholders which stimulated society raised the awareness of the existing situation regarding literacy in society, catalysed participation and made the project work.

One of the crucial points that ensured the success of the project was the coordination and pursuit in a systematic manner. Accordingly, coordination between institutions and the hundreds of thousands of participants had a direct influence on the progress of the campaign in which nation-wide participation is achieved. In addition to its educational mission, the BBC led the process successfully by means of mediating between the various stakeholders.

A further point is the system which was followed. Although there had not been any nation-wide projects before that, the system continuously reviewed the process by getting feedback from various participants. This contributed to the dynamic form of the process.

#### *Discussions and Conclusion*

Considering the British experience as an example for Turkey, there are some points which stand out.

One concern is the priority given to Adult Basic Education in the country's agenda. As known, although Adult Basic Education is one of Turkey's most crucial problems, this issue does not have priority in the country's agenda. As stated above, democratic mass organisations have a leading role in the "right to read" campaign. These mass organisations draw it to the attention of leading parties as well as broad societal fractions. In Turkey, although there are some initiatives

on this issue by institutions such as Halk Evis, Association for Supporting Contemporary Life and Rotary Clubs, there have not been any such effective initiatives by nongovernment organisations in the entire history, which have led to and pioneered governmental actions.

Another point which needs to be taken into consideration with regard to the “Right to read” campaign concerns information and communication technology usage. The BBC presents a successful story here. In the past, TV was used in Turkey and in other countries in adult literacy education; however, there are some issues which differentiate the BBC from these examples. The most important of these is that the BBC is not merely a “supporter” but “the host” of the project. Another point is that the BBC provides a multiple-purpose distance education centre to deliver the content.

Although there may be some more complicated and functional distance education technologies such as smart class, video conference or mobile technologies that can offer alternatives to TV with their appreciable limitations, the adaptation, installation and usage of these technologies are problematic, given that this requires a substantial infrastructure. Moreover, the use of these technologies requires a basic level of technology literacy which does not appear to be available, when the unsolved adult basic education problems are considered.

Within the context of the “Right to Read” campaign, the Public Education Centres (PEC) in Turkey have a crucial potential to offer a nation-wide ABE. Building on Britain’s experience, some recommendations could be made for the reconstruction of PECs.

(1) PECs should be centres to voluntary organisations, institutions and people providing a more open societal centre. In this way, related courses could be arranged for weekends, evenings or other times, on a flexible basis, to suit the people.

(2) For those adults who are unable to fit in with the times of courses, some arrangements could be made, such as individual courses based on these participants’ conditions.

(3) Provision should be made to keep on touch with the adults, who enrol on these courses, after they have finished them. There should be arrangements made for these adults, after they have undertaken these courses, to improve their literacy skills (For instance, new literates should be able to borrow books, utilize reading rooms or find guidance regarding their literacy skills when needed).

## Giriş

Bilindiği gibi Türkiye’de okumaz-yazmazlık sorunu; büyüklüğüne, derinliğine ve önemine karşın, uzun zamandır ülke gündeminin ön sıralarında yer almamaktadır. İstatistiklerin de gösterdiği gibi (Okuryazarlık oranı, 1980 yılında % 67.2, 1990’da % 80, 2000 yılında % 86.5, 2009 yılında da % 92.4’tür) yetişkin nüfusunun yaklaşık % 8’i halen okuma-yazma bilmemektedir (TÜİK, 2009). Dahası Türkiye toplumunda yazının toplumsal yaşamda dolaşımını sınırlayan sözlü kültürün olağanüstü canlılığı (Yıldız, 2006, 2010, 2011) ve okuma alışkanlığının düşüklüğü gibi olgular göz önüne alındığında, yetişkin temel eğitiminin (YTE) ülkenin en temel eğitim sorunlarından birini oluşturduğu söylenebilir. Oysa Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana okuryazarlığı geliştirmek amacıyla ulusal düzeyde altı büyük kampanya (1928, 1960, 1971, 1981, 2001 ve 2007 yıllarında) düzenlenmiş ve tüm çağ nüfusunun okullulaşmasına yönelik önemli girişimlerde bulunulmuştur. Ancak tüm bu çabalara karşın, yetişkin okuryazarlığı konusunda istenilen noktaya ulaşıldığı söylenemez. Bu haliyle de giderek okumaz-yazmazlık sorunu kronikleşmekte, özel önlemler, özel politikalar uygulanmadığı sürece, hızlı nüfus artışı da göz önünde bulundurulduğunda, yapısal bir sorun olarak varlığını sürdüreceği görünmektedir (Sayılan ve Yıldız, 2009). Nitekim UNESCO’nun (2003:4) yaptığı projeksiyona<sup>\*\*\*</sup> göre 2015 yılına

<sup>\*\*\*</sup> Günümüzde zorunlu ilköğretim çağı dışında bulunan nüfusun okuryazarlık öğretimi asıl olarak MEB’in Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından Halk Eğitimi Merkezlerinde düzenlenmektedir. Ulusal ölçekte faaliyet gösteren Halk Eğitim Merkezlerinin ana işlevlerinden biri okul dışı nüfusa okuma-yazma eğitimi sağlamaktır.

kadar bu sayının ancak beş milyon okumaz-yazmaza düşürülebileceği, bunun da % 80'ini kadınların oluşturacağı öngörülmektedir. Dolayısıyla bugün yetişkin temel eğitimini yeniden düşünmenin ve yeni önlemler almanın gerekliliği açıktır<sup>3</sup>.

Bu anlamda, farklı ülkelerin başarılı eğitim deneyimleri, ülkemizdeki YTE uygulamalarını gözden geçirmemiz açısından yararlı olabilir. İngiltere'de 1973 yılında başlatılan *Okuma Hakkı Kampanyası* bu konuda anımsanmaya değer başarılı bir deneyimdir. Bu kampanyayla ilk defa gelişmiş bir Batı ülkesinde "okuryazarlık problemi", önemli bir toplumsal sorun olarak gündeme gelmiştir (Street, 1997; Withnall, 1994) ve yetişkinlerin temel eğitimi konusunda Almanya, Fransa, Hollanda gibi birçok Batılı ülkeye öncülük etmiştir (Street, 1997). Ayrıca kampanyada televizyon ve radyonun etkin kullanımı ile YTE konusunda teknoloji kullanımının özgün bir deneyimi yaratılmıştır (Hamilton ve Hillier, 2006; Hargreaves, 1980).

İngiltere'de, 19. yüzyılın sonunda zorunlu temel eğitimin kabul edilmesine ve 1944 yılında ortaöğretimin de zorunlu eğitime dahil edilmesine dayanılarak, toplumun tüm bireylerinin okuma-yazmayı öğrendiği varsayılmıştı. Bu varsayımın yaygınlığı nedeniyle İngiltere'de okuryazarlık, Türkiye gibi ülkelere göre oldukça geç/yakın bir tarihe, 1970'li yıllara kadar eğitim ve sosyal politikanın temel gündemlerinden biri haline gelememiştir (Hamilton ve Hillier, 2006; Hamilton ve Merrifield, 2000; Papen, 2005). 1975 yılı ise İngiltere'de YTE uygulamaları açısından milat olarak düşünülebilir. Öncesinde YTE uygulamaları ordu, cezaevleri, teknik kolejler ve yoksullara yardım amacıyla faaliyet sürdüren kimi gönüllü kuruluşlar, yerel yönetimlere ait bazı eğitim büroları ve işçi eğitim birlikleri gibi ana görevi YTE olmayan kurum ve kuruluşlar tarafından zaman zaman düzenlenen, birbiriyle koordinasyonu olmayan dağınık etkinlikler dizisi görünümündedir (Hamilton ve Hillier, 2006; Jones ve Marriot, 1995; Street, 1997). Örneğin orduda İkinci Dünya Savaşı'nda, bir generalin ifade ettiği gibi (Hawkins ve Brimble, 1947), "artık okumaz-yazmaz askerlerin modern ordular için eğitimi mümkün olmayan bir grup" olarak tanımlanmasıyla birlikte (Akt. Jones ve Marriot, 1995:338) 1941-1942 yıllarında orduda okuma—yazma çalışmalarına başlanmıştır. Ancak bu faaliyetin yalnızca orduyla sınırlı kalan bir uygulama olduğunu da belirtmek gerekir (Papen, 2005).

#### *Yetişkin Okuryazarlığının Yeniden Keşfi ve Okuma Hakkı Kampanyası*

1950'lerle birlikte UNESCO'nun, gelişmekte olan ülkelerde okumaz-yazmazlıkla mücadele için çeşitli girişimlerde bulunmaya başladığı bilinmektedir. Bu dönemde okumaz-yazmazlık gelişmekte olan ülkelere özgü bir sorun olarak görüldüğünden, UNESCO'nun çabaları gelişmiş ülkelerde pek yankı bulmamıştır. Bu durum, 1970'lerde İngiltere ve diğer gelişmiş ülkelerin yetişkin okuryazarlığını sorun olarak görmeye başlamalarına kadar devam etmiştir. Bu noktada, Batılı gelişmiş ülkelerin YTE ile ilgili sorunlarını niçin 1970'li yılların başında keşfettikleri sorusu akla gelmektedir. Yanıt, okumaz-yazmaz yetişkinlerin sayısının bu yıllarda hızla artmış olması ile ilgili değildir; zira yapılan araştırmalar (Haviland, 1973) bu dönemde diğer dönemlere kıyasla yetişkin okuma-yazma sınıflarına olağanüstü bir katılım olmadığını göstermektedir (Levine, 1987). Yanıt, birçok araştırmacının (Hamilton ve Hillier, 2006; Papen, 2005; Street, 1997; Withnall, 1994) belirttiği gibi büyük ölçüde "dönemin ruhu" ile ilgilidir. Fowler'in (2004: 100) İngiltere'deki YTE çabalarını ele aldığı çalışmasında yer verdiği -bu dönemdeki YTE çabalarına katılan- öğretmen görüşlerinden bu konuda bilgi edinmek mümkün olabilmektedir:

"Bizler feminist ve sosyalisttik. Çoğumuz kadındı. Bir araya geldik, çalıştık, devrim yapacağımızı düşünüyorduk."

"Bizler o dönemde, yetişkin okuryazarlığını toplumsal bir hareketin parçası olarak değerlendiriyorduk."

---

MEB okuma-yazma kurslarının sürdürülmesinde giderek artan biçimde NGO'larla işbirliği yapmaktadır. Bu işbirliği EFA süreçleriyle uyumludur ve NGO'lar kendi programlarını uygulamakta, ancak sertifikalandırma MEB tarafından yapılmaktadır. (Nohl ve Sayılan, 2004). Bu programların süre yetersizliği, etkin duyuru yapılamaması, katılımın sınırlı olması, yeterli kaynak aktarılmaması, öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusunda yeterli bilgi birikimine sahip olmaması ve yüksek terk oranı gibi ciddi sorunları bulunmaktadır (Yıldız 2011).



Anlatımlarda daha eşit ve adil toplumsal politikaları temel alan 68 hareketinin toplumsal etkisi açıkça görülmektedir. Öyle ki bu yıllar barınma ve konut yardımı, çocuk yoksulluğu, tüketici danışma birimleri dahil olmak üzere sosyal adaleti sağlamaya dönük birçok örgüt ve toplumsal hareketin oldukça etkin olduğu yıllardır. Etnik grupların hak arayışları, sınıf ve feminist hareketlerin etkililiği ve sendikal akımların güçlü olduğu bu toplumcu politik iklim, doğrudan politik bir motivasyona sahip olmasa bile pek çok gönüllüyü yetişkin okuryazarlığı alanında çalışmaya yöneltmiştir. Paulo Freire'nin eserlerinin bu dönemde İngilizceye çevrilmesi de YTE'ye ilgiyi artıran bir başka etmen olarak görülmelidir (Hamilton ve Hillier, 2006).

1970'lerin sözü edilen bu politik ikliminde, birçok aktivist, kurum ve kuruluş ülkedeki okumaz-yazmazların sayısına dikkat çekmek ve onlar için eğitim olanakları sağlamak amacıyla *Okuma Hakkı* kavramı çerçevesinde bir araya gelmiş ve ülkedeki ilk okuma-yazma kampanyasının başlamasında etkili olmuşlardır (Hamilton ve Hillier, 2006; Hargreaves, 1980; Levine, 1986; Mace, 1979; Stock, 1985). 1973 yılının Mart ayında başkanlığını Sir Lionel Russell'in yaptığı bir komitenin yayımladığı yetişkin eğitimi raporu da kampanyanın zemininin oluşmasında önemli kilometre taşlarından birini oluşturmuştur (Fowler, 2004). Yetişkin eğitiminin toplumsal olarak dışlanmış bireylere önemli olanaklar sunabileceğini öngören bu raporun önerileri arasında, eğitim bakanlığının bu alandaki politikalarını netleştirmesi, dezavantajlı toplum kesimlerine yönelik eğitim hizmetleri sunan yerel eğitim kurumları ile işbirliği yapılması ve yetişkinlerin öğrenme olanaklarına ilişkin harcamalara bütçe ayrılması bulunuyordu (Russell, 1973). Fakat, o dönemde patlak veren petrol krizi ve yetişkin eğitime ilişkin harcamaların çoğunun yeni kurulan *Açık Üniversiteye* aktarılması gibi nedenlerle, rapor önerilerinin hayata geçmediği görülür (Fieldhouse, 1996). Raporun önerileri hayata geçmese de yetişkin eğitimi ülke gündemine taşıyarak okuma-yazma kampanyasına katkıda bulunduğu söylenebilir.

Kampanyanın başlatılmasında ve sürdürülmesinde BAS (British Association of Settlements)'ın önemi büyüktür. Yoksulların sorunlarıyla ilgilenen ve yerel toplulukların koalisyonu şeklinde bir yapısı bulunan BAS'ın tahminine göre ülkede yaklaşık iki milyon fonksiyonel okumaz-yazmaz bulunmaktaydı. Bu nedenle kampanyanın başlangıçtaki amacı hem merkezi hükümeti hem de yerel yönetimleri bu "yeni eğitim alanına" destek sunmaya ikna etmek olmuştur (BAS, 1973). Bu soruna duyarlı bir kamuoyu yaratılması amacıyla BAS tarafından 1973 yılının Kasım ayında "*Okumaz-Yazmazların Konumu: Sıfır Umut (Status Illiterate: Prospects Zero)*" adını taşıyan ulusal ölçekte bir konferans düzenlenmiştir (Fowler, 2004). Aynı yıl BBC'nin *Uzaktan Eğitim Birimi*, okumaz-yazmazlık konusunda yayınlar yapılmasını önerir. Bu girişimlerin ardından merkezi hükümetin desteklediği *Okuma Hakkı* adlı yetişkin okuma-yazma kampanyası başlar.

1973 yılında başlayan kampanyaya merkezi hükümet bir milyon Sterlin aktarmıştır. Örgün eğitime aktarılan bütçeye göre oldukça sınırlı olan bu miktar, Papen'e göre, devletin bu sorunu, hemen çözüme kavuşturulacak, geçici, küçük bir problem olarak değerlendirmesinin açık kanıtıdır (Papen, 2005). Hatta bu dönemde geçici bir yapı olarak kurulan, *Yetişkin Okuryazarlığı Kaynakları Birimi (ALRA)*, ancak 1979'a gelindiğinde sorunun kısa sürede çözüme kavuşturulamayacak kadar büyük olduğunun fark edilmesi sonucunda sürekli bir yapıya dönüştürülmüştür.

Kampanyaya merkezi bütçeden sınırlı kaynak aktarılmasına karşın, yerel yönetimlerin gerekli olanakları sağlamasıyla kampanya başarı ile sürdürülmüştür. Bu süreçte yerel yönetimlerin eğitim birimleri (LEAs) yetişkin eğitiminin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Okuryazarlık kurslarının çoğu mevcut yetişkin ve toplum eğitimi merkezlerinde düzenlenmiştir (Hamilton ve Merrifield, 2000). Kampanyada binlerce öğretici görev almış ve 1978 yılına kadar 125,000 yetişkin okuma-yazma eğitiminden yararlanmış (Hamilton ve Hillier, 2006).

#### *Kampanyaya Katılan Öğrenenler ve Öğreticiler*

Kampanyaya katılan kursiyerlerin ve öğreticilerin demografik özellikleri ve onları katılmaya güdüleyen nedenlere bakıldığında aşağıdaki noktalar dikkati çekmektedir:

- Kursiyerlerin çoğunun işsiz ya da düşük beceri düzeyi gerektiren işlerde çalışanlar

olduğu ve erkeklerin daha ağırlıklı olarak katıldığı söylenebilir (Hargreaves, 1980).

- ALRA'nın 1976 yılında yerel eğitim birimlerinden 6600 öğrenci üzerinden edinilen bilgilerin yer aldığı raporuna göre, kursiyerlerin % 16.9'u 21 yaş altında; % 32.7'si 21 – 30 yaş aralığında; % 27.4'ü 31 – 40 yaş aralığında; % 15.3'ü 41 – 50 yaş aralığında ve % 7.5'i 50 yaş üzerindedir.

- Öğrenenleri kampanyaya katılmaya güdüleyen nedenlerin çeşitlilik gösterdiği bulgulanmıştır. Genel olarak bakıldığında; yetişkinlerin bir meslek edinme veya mesleğinde yükselme isteği; okuryazar ebeveynler olarak öğrenim hayatında çocuklarına iyi bir örnek teşkil etme ve derslerinde başarılı olmalarına yardım etme amacı; kampanyayı okuryazar olabilmek için bir fırsat olarak görmeleri; sosyal etkileşimlerde özgüvenlerini artırma arzusu ve okuryazar bireyler olarak diğer insanlarla daha fazla paylaşımda bulunma isteği (örneğin, gazetede çıkan bir haber hakkında tartışabilmek gibi); yaşadıkları sosyal ortamlarda saygınlıklarını güçlendirmek arzusu gibi nedenler yetişkinlerin *Okuma Hakkı* Kampanyası'na katılmalarında etkili olan faktörler arasında öne çıkanlardır (Jones ve Charnley, 1978).

- Öğreticilerin profiline bakıldığında ise yaklaşık yüzde 85'inin kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Çoğunluğu sınıf öğretmenlerinden oluşan gönüllülerin katılım gerekçeleri farklılık göstermekle birlikte, genel olarak en önemi neden, başkalarının okuryazarlık becerisi kazanmalarına yardım etme isteği gibi toplumsal bir motivasyondur (Jones ve Charnley, 1978; Street, 1995).

#### *Kampanyada Kullanılan Öğretim Materyalleri*

Kampanya süresince, öğretici ve öğrenenlere içerik aktarılırken özellikle kitlelere seslenmeyi kolaylaştıran televizyon ve radyo gibi bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılmıştır. Bunun dışında, gönüllü öğretmenlerin ve öğrenenlerin sayısı birbirine yakın olduğu için (örneğin, 1975–76 yılları arasında 14.454 öğretici, 19.232 öğrenci kampanyaya telefon ile arayarak başvurmuştur) birebir öğretim yöntemleri uygulanabilmiş, ancak birebir öğretim yöntemlerinin uygulanamadığı durumlarda sınıflarda eğitim gerçekleştirilmiştir.

Aynı zamanda, özellikle BBC ve ALRA işbirliği ile öğretimi destekleyici basılı materyaller oluşturulmuş ve bu materyaller yetişkinlerin bağımsız olarak başkasına ihtiyaç duymadan tek başına öğrenebilecekleri şekilde tasarlanmıştır. Ayrıca, bu materyaller BBC'de yayımlanan programlar ile paralellik göstermektedir. Buna göre, bu materyalleri temin eden öğrenenlerin, yayımlanan televizyon programını da takip ederek hedeflenen okuryazarlık becerilerini kazanması amaçlanmıştır. Bu materyallerin bir diğer amacı da öğretmenlere derslerde destek sunmaktır. Birçok öğretici için dağıtılan el kitabı ve ders kitabı gibi materyaller başvurdukları birincil kaynaklar olmuştur.

Öğreticilerin eğitimi ise temel düzeyde yetişkin okuryazarlık öğretimine dair pedagojik derslerin verildiği, misafir konuşmacıların davet edildiği ve öğretmenlere örnek teşkil etmesi amacıyla farklı öğrenme durumlarının yer aldığı derslerden kesitlerin kullanıldığı radyo programları aracılığı ile yapılmıştır. Bu programlardaki derslerde cümle, ses ve hece gibi okuma-yazma öğretimi yaklaşımları, öğrencilerin motivasyonu ve gereksinimleri, öğrenciler ile ilişkiler ve öğrenme durumları, heceleme güçlüğü, planlama ve değerlendirme konuları ele alınmıştır (Hargreaves, 1980).

#### *Projenin Hayata Geçirilmesinde BBC'nin Rolü*

Kampanyanın başından itibaren TV ve Radyo etkin bir biçimde kullanılmıştır. Belirtmek gerekir ki bu araçlar doğrudan öğretim aracı olmaktan çok, okuma-yazma konusunda toplumun farkındalığını yükseltmek ve insanları öğrenme olanaklarına sevk etmek amacıyla kullanılmıştır (Hamilton ve Merrifield, 2000). BBC\*\*\*\*, yayımladığı televizyon programları ve materyalleri ile bu

\*\*\*\* BBC'nin (British Broadcasting Corporation) 8 ulusal TV kanalı ve bölgesel programları, 10 ulusal radyo istasyonu, 40 yerel radyosu ve kapsamlı bir web sayfası bulunmaktadır. BBC World kanalı ise, radyo ve televizyon aracılığıyla

kampanyada önemli bir rol üstlenmiştir. Bu süreçte BBC, bir uzaktan eğitim teknolojisi olarak işe koşulmuş ve kampanyanın ulusal bir başarı kazanmasında önemli katkılar sağlamıştır (Hamilton ve Hillier, 2006).

BBC'nin 1975–78 yıllarında yürütülen *Okuma Hakkı* Kampanyası'ndaki başarısı, Hamilton ve Hillier (2006) tarafından yetişkin okuryazarlığı konusunda bir dönüm noktası olarak nitelendirilmektedir. Bu kampanya kapsamında, BBC *İleri Eğitim Bölümü*'nce 3,5 yıl süren bir çalışma başlatılmış, gerek televizyon gerekse de radyo programları aracılığıyla okumaz-yazmaz yetişkinlerde farkındalık yaratmak, okuryazarlık eğitimlerine katılımlarını artırmak ve temel düzeyde okuryazarlık becerisi kazandıran programlar sunmak hedeflenmiştir. BBC televizyonunda gerek eğitsel gerekse de kampanya hakkında bilgilendiren çeşitli programlar yayımlanmış, bu programları destekleyici nitelikte basılı materyaller hazırlanmış ve hedef kitleye dağıtım sağlanmış; radyo programları aracılığıyla okuryazarlık eğitimi verecek olan gönüllü öğreticilere bu eğitimi nasıl vereceklerine yönelik pedagojik bilgiler sunulmuştur.

#### *Okuma Hakkı Kampanyası'nda BBC'nin Yıllara Göre Faaliyetleri*

1974 – 78 yılları arasında BBC'nin yetişkin okuryazarlığı etkinlikleri ve ilgili gelişmeler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

##### *1974 ve 1975 Yılları Faaliyetleri*

Kampanyanın uygulama hazırlıkları tamamlandıktan sonra, 1974 yılı içerisinde, yetişkinlerde okuma-yazma becerisi geliştirecek TV programları için eğitsel materyaller hazırlanmıştır. Buna göre, okuma-yazma becerisi kazanmak isteyen yetişkinlerin, hazırlanan basılı materyaller ile birlikte televizyon programlarını takip edebilecekleri bir uzaktan eğitim modeli hedeflenmiştir. Bu programlarda deneyimli bir sunucu olan Brian Redhead eşliğinde, okumaz-yazmaz yetişkinlere öğretilen harflere uygun sözcükler konu edilmiştir. Ayrıca, okumaz-yazmaz yetişkinleri cesaretlendirecek, onların kampanyaya katılımlarını teşvik edecek temalara da yer verilmiştir. Katılımı teşvik etmek için okumaz-yazmaz yetişkinlerin rahatça kendilerini ifade edebilecekleri, sorunlarından söz edebilecekleri filmler yayımlanmış; çekinmeden bilgi edinebilmeleri için stratejiler geliştirilmiş ve telefon aracılığıyla programa kayıt olmaları için ilgili telefon numaraları verilmiştir (Hargreaves, 1980).

Radyo programlarına gelince, gönüllü öğreticilere öğretimleri sırasında yardım ve rehberlik edebilecek pedagojik bilgiler sunmayı amaçlayan 20 dakika süreli 8 program, *Radyo 3 ve 4*'te yayımlanmak üzere hazırlanmıştır. Ancak, daha önceden bir radyo ve televizyon kanalının benzeri bir etkinliği olmadığından, hazırlanan materyaller ve programlar önce denenmiş, daha sonra bu deneme etkinliklerine katılan öğrenenlerden gelen geribildirimler sonucunda asıl programlara yönelik son hazırlıklar yapılmıştır. Bu deneme programlarına katılanlar, hazırlanan pilot materyallere yönelik çeşitli eleştirilerle geribildirimde bulunmuştur. Örneğin, tasarımı materyallere eğlence faktörü de yansıtılmak istenilmiş, ancak bu okumaz – yazmaz yetişkinler tarafından gayri ciddi olarak değerlendirilmiş; animasyon filmleri ise oldukça çocuksu

---

32 dilde haber ve bilgi sunmaktadır (BBC, 2009b). Ayrıca İngiltere'de yaşayan nüfusun farklılıklarını da dikkate alarak bölgesel programlar düzenlenmektedir (BBC, 2009c).

BBC Vakfı tarafından yönetilen BBC, kurulduğu tarih olan 18 Ekim 1922'den bu yana -devletin doğrudan etkisinden bağımsız bir şekilde yayın hayatına devam etmektedir. BBC'nin İngiliz halkı tarafından ödenen lisans ücretleri ile gelde edebilmesi sayesinde yayınına bağımsız sürdürmesi olanaklı olmaktadır. Günümüzde dünyanın en büyük yayın ortaklığı olan BBC, misyonunu, "yayımlanan programlar ve sunulan servisler aracılığıyla insanların hayatını zenginleştirmek, eğitmek ve eğlendirmek"; vizyonunu ise "dünyadaki en yaratıcı kurum olmak" şeklinde belirlemiştir (BBC, 2009a).

BBC'nin misyonu ve vizyonu kapsamında, 1924 yılından bu yana oldukça farklı konularda uzaktan eğitim faaliyetleri yürütülmektedir. Toplum tarafından da BBC'nin eğitim hizmetleri takdir görmektedir. Rakamlarla ifade edilecek olursa, 2003 ve 2004 yılları için "BBC One ve BBC Two, eğitim programları seyretmeyi tercih eden kesim arasındaki % 63'lük bir oran tarafından en iyi televizyon kanalı olarak görülmektedir; ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 10 öğretmeninden 6'sı BBC okul televizyonunu kullanmaktadır; lise düzeyinde ise 11.sınıfta okumakta olan öğrencilerden % 69'u ve öğretmenlerinin % 64'ü BBC Bitesize (Lise düzeyindeki eğitimi desteklemek için BBC tarafından hem öğretmenler hem de öğrenciler için hazırlanan çevrimiçi içerik) kullanmaktadır" (BBC, 2009c:36).

bulunmuştur (Hargreaves, 1980). Bunun üzerine, BBC yetkilileri geribildirimleri dikkate alarak yeni materyaller tasarımılaşlar ve yayına hazır hale getirmişlerdir. 1975'in Nisan ayında ise yeni (ikinci düzey) TV programlarının hazırlıkları tamamlanmıştır.

İlerleyen zamanlarda ise, okuma-yazma becerisi kazandırmayı hedefleyen, kısa süreli (10 dakika) haftalık yayımlanan, 50 eğitsel televizyon programı ile birlikte, çeşitli yayınlar aracılığıyla gönüllü öğreticileri projeye dahil etmek için girişimlerde bulunulmuştur. Telefon müracaat servisleri oluşturulmuş ve her programın sonunda bu telefon müracaat noktalarına dair bilgiler verilmiş, bu vesile ile gerek öğrenciler gerekse de gönüllü öğreticilere ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yönlendirmede bulunulmuştur. Özellikle, 1974 yılının ortalarına kadar kampanyaya gönüllü katılan kurumlarca okumaz-yazmazlığın ulusal bir sorun olarak tanınması yönünde kamuoyu oluşturma çalışmaları yürütülmüştür (Jones ve Charnley, 1978).

Aşağıdaki tabloda, yayımlanan televizyon ve radyo programlarının süresi, yılı ve niteliği ile ilgili bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 1.

*BBC Ekibinin 1975 – 78 Yılları Süresince Yaptığı BBC Televizyonu ve Radyosu İçin Yayın Planı (Hargreaves, 1980)*

	1975 – 6	1976 – 7	1977 – 8
TV	1. düzey programlar (50 X 10 dakika, haftada 3 gösteri) BBC ekranlarında yayımlanmış ve öğrenciler için bu programlar ile paralel olarak takip edilebilecekleri ders kitapları hazırlanmıştır.	1. düzey programlar tekrar gösterime girmiş veya gerektiğinde yeniden benzeri programlar hazırlanıp sunulmuştur. Bu programlar ile paralel olarak takip edilebilecek öğrencilere yönelik ders kitapları hazırlanmıştır. Ayrıca, 2. düzey programlar (20 X 25 dakika, haftada 2 gösteri) ve öğrencilerin ders kitapları yayın programlarına uygun olarak hazırlanmıştır.	1. düzey ve 2. düzey programların tekrarı (gerektiğinde yeniden hazırlanarak) yayımlanmış ve öğrencilerin ders kitapları bu yayın programlarına uygun olarak hazırlanmıştır.
Radyo	Gönüllü öğreticilerin eğitimi için radyo programları yayımlanmış (8 X 20 dakika) ve öğreticilerin bu programlar ile paralel olarak takip edilebilecekleri el kitapları hazırlanmıştır.	Geçen yıllarda gönüllü öğreticilerin eğitimine yönelik hazırlanan radyo programları bu yıllar içerisinde yeniden yayımlanmıştır. Ayrıca, öğrenciler de yayın kapsamında tutulmuş ve radyo dinleyerek öğrenebilecekleri okuma metinleri hazırlanmıştır.	Geçen yıllarda hazırlanan öğrencilerin radyo dinleyerek okuma etkinliği yapabilecekleri programlar tekrar yayın hayatına geçirilmiştir.

Birinci düzey TV ve radyo programları BBC kanallarında "Harekete geçiyoruz" (On the move) adı altında yayımlanmış ve hedef kitleye bu programlar aracılığı ile ulaşılmıştır. Buna göre, kampanyanın başlatıldığı ilk yıllarda, yaklaşık olarak 90.000 yetişkin okuryazarlık eğitimi almak için aramış ve 40.000 okuryazar yetişkin kampanyaya öğretici olarak katılmak için gönüllü olmuştur (Hargreaves, 1980). Bu yıl içerisinde önemli sayılabilecek bir diğer gelişme ise, Ford Derneği'nin projeye yayın dışı etkinlikler için önemli sayılabilecek bir miktarda (£175.000) maddi destek sağlaması olmuştur. Bu sayede, BBC yetkilileri proje ağlarını geliştirebilmiş ve etkinliklerin içeriğini zenginleştirebilmiştir.



Bu yıl içerisinde, projenin başlatıldığı yıldaki yayınlar tekrarlanmış, okuma-yazma öğretimine yönelik basılı materyaller ücretsiz dağıtılmış ve ikinci düzey TV dizileri ile radyo okumaları "Sıra Sizde" (Your Move) adı altında yayına alınmıştır (Hargreaves, 1980). İkinci düzey programlarda örneğin, okuryazarlık eğitimi alan öğrenciler, öğreticileri ile birlikte filme alınmış ve bu film televizyonda yayımlanmıştır. Amaç, eğitsel bir içeriği aktarmaktan çok, okumaz-yazmaz yetişkinlerin kampanyaya kayıtlarını teşvik etmektir.

Bu aşamada, bir kitle iletişim aracı olan radyo ve televizyonun uzaktan eğitim aracı olarak belirlenen öğretim hedeflerine ulaşmadaki etkililiği, öğrencilerin ve öğreticilerin geribildirimleri ile yeniden sorgulanmıştır. Varılan sonuç, yayınların bireysel öğrenmeye istenilen düzeyde hizmet edemediği, bu yüzden bu programlardaki odağın değiştirilip, eğitim amaçlı programlardan ziyade hedef kitlenin ilgisini çekebilecek, yardım arayışında olanlara destek olmayı sağlayabilecek, kamuoyu farkındalığı yaratabilecek ve ilgili birimler arasında koordinasyonu sağlayabilecek programlara yer verilmesi gerekliliğidir (Jones ve Charnley, 1982).

#### *1977 ve 78 Yılları Faaliyetleri*

Projenin üçüncü yılında, artık üretilen materyaller ve programlarda çok büyük değişikliklere gidilmemiş ve bir önceki programların tekrarlarına yer verilmiştir. Bu aşamada, çalışmaların odağında projenin hedefine ulaşması için planlanan öğretim etkinlikleri vardır. Bu yıllarda, BBC'nin yayınları ile kitlesel bir farkındalık yaratılabilmiş olduğu, ilgili kurumlar ve kişiler arasında organizasyonun sağlanabildiği ve yerel eğitim örgütlerinin yoğun çaba gösterdiği bir sürece girilmiştir (Jones ve Charnley, 1978).

Projenin sonuna gelindiğinde, devlet yetkilileri yetişkin okuryazarlığı girişimlerinin bu proje ile birlikte bitmesinden endişe etmiştir. Buna yönelik olarak ALRA'nin başka bir formda (Adult Literacy Unit – Yetişkin Okuryazarlığı Birimi) ve daha kısıtlı bir bütçe ile faaliyetlerine devam etmesi; sadece ALRA'nin değil, diğer kampanya ortaklarının da bu toplumsal sorumluluklarını yerine getirmesi beklenmiştir.

#### *Kampanyanın Genel Değerlendirilmesinde Öne Çıkan Noktalar*

Kampanyanın ülkenin okuryazarlık tarihinde dönüm noktası olarak nitelendirilen gelişmeleri ve temel karakteristikleri şu şekilde özetlenebilir:

- BBC ve BAS'ın öncülük ettiği bu kampanya, tüm toplum kesimlerinin eğitime erişim hakkını vurgulayan toplumcu bir içeriğe sahiptir.

- Sivil toplum kuruluşları ve toplumsal hareketlerin merkezi rolü söz konusudur. *Okuma Hakkı Kampanyası* BBC ile birlikte, sivil toplum örgütlerini, YTE ile ilgili vakıf ve dernekleri, üniversiteleri de içine almış ve bu kurumların katkısı ile toplumsal bir kampanya formuna bürünmüştür. Toplumsal bir hareketlilik getiren bu tür paydaşlar, toplum içerisinde okuryazarlık konusundaki mevcut duruma yönelik olarak duyarlılığı artırmış, katılımı sağlamış ve projeyi işler kılmıştır.

- Kampanyanın başarı ile sonuçlanmasında en önemli noktalardan biri koordinasyon ve izlenen sistematiktir. Buna göre, bu tür ulusal düzeyde katılımı gerektiren kampanyalarda, hem kurumlar hem de yüz binleri bulan katılımcılar arasında sağlanan koordinasyon, süreci doğrudan etkileyebilecek önemdedir. BBC, bu kampanyada eğitsel fonksiyonunun yanında bir de kampanya ortakları arasındaki koordinasyonu sağlayarak kampanyanın olumlu sonuçlanmasına öncülük etmiştir. Diğer bir nokta da izlenen sistematik ile ilgilidir. Daha önceden yetişkin okuryazarlığı alanında ulusal ölçekte bir çalışma yapılmamış olmasına rağmen, süreç içerisinde katılımcıların görüşleri dikkate alınıp, yaşanan deneyimlerin değerlendirilmesini temel alan sistematik, dinamik bir işleyişle kampanyanın başarıya ulaşmasında etkili olmuştur.

- Kampanyaya BBC önemli katkılar sağlamıştır. BBC ekibi, projenin yürütülmesinde süreç içerisinde duruma yön veren stratejik kararlar almıştır. Örneğin, bütçe yetersizliği sebebi ile yayınların ertelenmesinin gerekli görüldüğü durumlarda, gönüllü öğreticilerin kampanyaya

katılmalarını teşvik etmiş; vakıflar, dernekler ve çeşitli sponsorların maddi desteği ile projeyi devam ettirebilmiştir. Ayrıca, hazırlanan programlar, en çok izlenen saatler arasında yayımlanmıştır. Böylelikle BBC'nin asıl amaçlarından olan kamuoyu oluşturma hedefine ulaşılabilmektedir.

- BBC'nin kampanyada sürekliliği sağlamada ve kampanyaya katılım konusunda farklı düzeylerde etkisi olmuştur. Jones ve Charnley'nin (1978) projenin etkililiğini değerlendirdikleri çalışmalarında belirttikleri gibi, örneğin, kampanyaya kayıt yaptırdıktan sonra vazgeçen kimi öğrenenler BBC programlarını izledikten sonra yeniden kayıt yaptırmayı istemiştir.

- Katılımın yüz binleri bulmasında öğrenciler açısından istenilmeyen sonuçların oluşmasını önleyebilecek kararların da etkisi olmuştur. Örneğin, "kişiye özellik ve gizlilik" gibi özel durumlar dikkate alınmış, programa katılan öğrencilerin kişisel bilgileri saklı tutularak veya gerektiğinde evlere gidilip ders verilerek bu öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortam yaratılmıştır (Jones ve Charnley, 1978).

- Genel olarak bakıldığında, projeye katılan bazı okumaz-yazmaz yetişkinler ile yapılan röportajlar sonucunda, *Okuma Hakkı* projesi, "duyuşsal bireysel başarılar ('Kendimi daha iyi hissediyorum'), duyuşsal sosyal başarılar ('Evet, çocuklarımı anlaması çok daha kolay'), sosyo-ekonomik başarılar ('Mesleğimde yükseltilemiyordum'), bilişsel başarılar ('Daha iyi okuyabiliyorum') ve harekete geçirici başarılar ('Artık bir çeki kendim doldurabiliyorum')" (Charnley ve Jones, 1978: 110) açılarından olumlu sonuçlanan ulusal bir okuryazarlık projesidir.

#### Tartışma ve Sonuç

İngiltere'deki okuryazarlığın gelişim öyküsünde *Okuma Hakkı Kampanyası* özel bir yere sahiptir ve bu deneyim Türkiye'deki çabalara ışık tutacak kimi özellikler barındırmaktadır. Ancak başka ülkelerin eğitim deneyimlerini örnek alırken, eğitimin/okuryazarlığın her ülkede farklı bir seyir izlemesi olgusu göz ardı edilmemelidir. Nitekim Türkiye'de kitlesel okuryazarlığın, İngiltere'de ve tüm Batı'da olduğu gibi feodaliteden kapitalizme geçiş döneminde matbaanın da yaygınlaşması ile tarihsel, toplumsal ve ekonomik koşulların etkisi altında aşama aşama gelişen bir olgu olarak ortaya çıkmadığı bilinmektedir. Dolayısıyla, Türkiye için daha 19.yüzyılda, ilk modernleşme hamlelerinden başlayarak gündemden düşmeyen ve günümüze değin tam olarak çözülemeyen kronikleşmiş bir sorun olan YTE, İngiltere için 1970'li yıllarda keşfedilen fakat hızla yol alınan görece yeni bir sorun alanını ifade etmektedir. İngiltere'de 1970'li yıllarda toplumsal canlanma ile birlikte başlayan, günümüze değin geçen süre boyunca eğitim ve sosyal politikanın temel gündemlerinden biri olarak, sistematik bir biçimde sürdürülen önemli bir eğitim etkinliği/alanı olagelmıştır. Öyle ki 1975'ten sonra merkezi hükümetin de desteğiyle, 30 yıl boyunca yetişkinler için okuma-yazma sınıflarının sayısı artmıştır.

Öte yandan, farklılıklar yanında kimi ortaklıklar da söz konusudur. Nitekim yetişkin okuryazarlığı hem Türkiye'de hem de İngiltere'de yetişkin eğitiminin en önemli uygulama alanlarından biri olagelmıştır. Türkiye açısından İngiltere'deki *Okuma Hakkı Kampanyası* örnek bir deneyim olarak düşünüldüğünde bazı noktalar öne çıkmaktadır. Bunlardan biri YTE'nin ülke gündeminde önemli bir yer elde edememesiyle ilgilidir. Nitekim bu durum, Türkiye'de yetişkin temel eğitimini ele alan –zaten sınırlı sayıda olan– çalışmalarda da (Örn: Bülbül, Kavak, Gülbay vd., 1999; Güneş, 1990; Günlü, 2004; Nohl ve Sayılan, 2004; Yıldız, 2006) sıklıkla vurgulanmıştır. Türkiye'de, ülkenin en ciddi sorunlarından biri olmasına karşın okumaz-yazmazlığın ülke gündeminin ilk sıralarında yer almamasının, toplumsal duyarlılıkla ilgili boyutları bulunur. Yukarıda değinildiği gibi, *Okuma Hakkı Kampanyası'nda* demokratik kitle örgütlerinin öncü rolü söz konusudur. Geniş toplum kesimlerinin de iktidardaki partinin de bu soruna karşı duyarlı davranmasını sağlayan, bu kitle örgütleridir. Türkiye'de ise Halkevleri, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği ve Rotary Klüp gibi kimi kuruluşların çabaları olmasına rağmen okumaz-yazmazlığa karşı tarihin hiçbir döneminde devlet dışı organizasyonların devletin uygulamalarını önceleyen ve yön veren böyle etkili çabaları görülmez. Oysa okumaz-yazmazlığa karşı savaşında demokratik kitle örgütleri ile birlikte toplumsal farkındalığı artıracak önlemlerin alınmasını sağlamak son

derece önemlidir. Zira birçok kişi, ülke yetişkin nüfusunun yaklaşık % 10'u gibi kimi Avrupa ülkelerinin nüfusunu aşan bir oranda okumaz-yazmaz olduğunun, yani sorunun boyutlarının farkında değildir. Dolayısıyla bu konuda kamuoyu yaratılmadığı için siyasal iktidarlar okumaz-yazmazlık konusunda yeni arayışlara girmemektedirler. Oysa siyasal iktidarların desteği okumaz-yazmazlıkla savaşımında çok önemlidir. Altı çizilmesi gerekir ki, İngiltere dışında da (örneğin Küba'da, Sovyetler Birliği'nde, Nikaragua'da, Venezüella'da) okuryazarlık konusundaki büyük başarılar siyasal iktidarların bu konuya verdikleri önem sayesinde elde edilmiştir.

Küreselleşme süreci, 1960'larda formüle edilen yaşam boyu eğitim kavramının bireyin öğrenme sorumluluğunu öne çıkaran yaşam boyu öğrenmeye dönüşümünü getirmiştir (Sayılan, 2001& 2009). Yaşam boyu öğrenme, gelişmiş ülkeler için yeni bilgi, beceri ve değerlerle donanmış aktif bir yurttaşlığı hedeflerken; gelişmekte olan ve azgelişmiş ülkeler için ise yüksek okumaz-yazmazlık, düşük okullulaşma oranı gibi temel eğitim sorunlarını ve temel yaşam sorunlarını çözmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, sivil toplum örgütlerinin görev almasını sağlamak önemli olsa da, sorunun yalnızca sivil toplum kuruluşlarıyla çözümlenebileceğini düşünmek yanıltıcı olabilir. Zira kamunun bu konudaki sorumluluklarını devam etmesi hayati önem taşır. Ancak, küresel ölçekte karşımıza çıkan neoliberal dönüşümler, eğitime kamu finansmanının kesilmesi ve azaltılması yönündeki gelişmeleri ve bütün bir eğitim alanıyla birlikte yetişkinlerin temel eğitim politikalarını da etkilemiştir. Bu alanda devlet desteği sürmesine rağmen, sosyal ortaklara ve sivil toplum örgütlerine (STÖ) sorumluluk dağıtan yaklaşımlar Jomtien'den beri gündemdedir (Müller, 2000; Korsgaard, 2007; Sayılan, 2005). Zira bu alanın piyasaya açılmasından kimsenin kazanç sağlaması mümkün değildir. Çünkü okumaz-yazmazlar ve düşük düzeyde okuryazarlar, hemen tüm dünyada gelirden en az pay alan yoksul kesimler içinde yoğunlaşmaktadır.

Öte yandan Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde kurumsal eğitim imkânı bulamamış ve temel eğitim hakkından yoksun kalmış bireylere çağın gerektirdiği asgari eğitim fırsatları sağlayarak ülkenin insan gücü potansiyelini geliştirmeye yönelik yaklaşımlar ulusal düzeyde önem taşımaktadır. Bu anlamda, sözü edilen nüfusun sosyodemografik özellikleri dikkate alınmalıdır. Türkiye'de okumaz-yazmaz nüfus, ülkenin batısına göre daha geri kalmış doğusunda, kentlere oranla köylerde, kent merkezlerine oranla da kentlerin çeperinde oluşan gecekondu alanlarında yoğunlaşmıştır. Düşük okullulaşma oranları da bu metropolitan alanlarda lokalize olmaktadır (Sayılan ve Yıldız, 2009). Dolayısıyla bu bölgelerde yaşayan nüfus gruplarına yönelik özel önlemler alınmalıdır. *Okuma Hakkı* Kampanyası deneyimi, özellikle etkili medya kullanımı ve sivil toplum örgütlerinin seferber edilmesi açısından yol gösterici olabilir.

*Okuma Hakkı* Kampanyası'nda göz önünde bulundurulması gereken diğer önemli nokta, kampanyada etkili bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımınıdır. BBC bu konuda başarılı bir örneği oluşturmuştur. Geçmişte Türkiye'de ve diğer ülkelerde yetişkin okuma-yazma eğitiminde TV kullanılmıştır; fakat BBC'yi bunlardan ayırt eden çeşitli özellikler vardır. Bunlardan en önemlisi, BBC'nin kampanyada "destekçi" değil, bizzat kampanyanın "ev sahibi" olmasıdır. BBC, kampanyanın ilk aşamasında toplumsal farkındalık yaratmaya yönelik etkinliklere girişmiş, daha sonra da programlar ve okuma yazma materyalleri hazırlamış ve bunların dağıtımında etkin rol oynamıştır.

Bir diğer nokta da, BBC'nin içeriği aktarmadaki eğitsel işlevinin merkezinde, televizyon ve radyo aracılığıyla çok amaçlı bir uzaktan eğitim ortamı oluşturmasıdır. Günümüzde her ne kadar televizyon ve radyonun sınırlılıklarına alternatif sunabilecek uzaktan eğitim teknolojileri olarak video konferans, akıllı sınıf veya örneğin mobil teknolojiler gibi daha karmaşık ve görece işlevsel teknolojilerden de yararlanılsa, dikkate alınması gereken bir nokta, bu karmaşık teknolojilerin ediniminin, kurulumunun ve kullanımının ciddi bir altyapı ihtiyacını gerekli kılmasıdır. Ayrıca, bahsedilen uzaktan eğitim teknolojilerini kullanmak temel düzeyde teknoloji okuryazarlığını da gerektirmektedir ki henüz YTE sorununu çözüme kavuşturmadan bu teknolojilerin işe koşulması, ancak bir sonraki adımlarda düşünülebilir. Bu bağlamda ele alındığında, BBC'nin bir bilgi ve iletişim teknolojisi niteliğindeki kampanyadaki başarısı, Türkiye'deki mevcut durum açısından üzerine düşünülmesi gereken deneysel bir süreçtir. Nitekim, BBC örneği gibi Türkiye'de de

TRT bu konuda daha etkin görevler üstlenebilir. Ayrıca, günümüzde internet teknolojilerinin öne çıktığı göze alanında, özellikle okuryazarlık eğitimini verecek olan eğitimcilerin eğitiminde ve ilgili kuruluşların koordinasyonunda, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün de yardımıyla merkezi bir internet sitesi oluşturulabilir ve bu site aracılığı ile eğitsel materyallerin dağıtımı sağlanabilir ve forumlar aracılığıyla deneyimlerin paylaşıldığı geribildirimler alınabilir.

*Okuma Hakkı* Kampanyası'nda, süreç içerisinde katılımcıların görüşleri dikkate alınıp, yaşanan deneyimlerin değerlendirilmesini temel alan sistematik, Türkiye'deki uygulamalar açısından yol gösterici olabilir. Çünkü Türkiye'deki okuma-yazma kampanyaları da dahil olmak üzere, tüm temel eğitim uygulamaları davranışçı bir yaklaşımla, okuma-yazmayı ve temel eğitim içeriklerini sadece bir "beceri" olarak tarif etmektedir. Böylece verilen eğitim belirli yaşam deneyimleri ile bağlantısı olmayan teknik bir konu haline indirgenmiş olmakta (Nohl-Sayılan, 2004; Yıldız, 2006) ve temel eğitim sorunu, yalnızca diplomalı/belgeli oranının nicel artışına odaklanan uygulamalarla giderilmeye çalışılan bir "istatistik meselesi" olarak anlaşılmaktadır. Temel eğitimi, mekanik bir beceri elde etme süreci ile sınırlayan bu anlayış, eğitimin içinde var olduğu sosyokültürel bağlama çoğunlukla hak ettiği ilgiyi göstermemiştir.

*Okuma Hakkı* Kampanyası'nda "kişiye özellik ve gizlilik" gibi özel durumların dikkate alınmış olması ve gerektiğinde evlere gidilip ders verilerek bu öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortam yaratılması Türkiye açısından örnek alınabilir. Bilindiği gibi Türkiye'de özellikle geleneksel ilişki ağlarının yoğunluğunu sürdürdüğü mekanlarda, 'eğitim', 'öğrenme', 'okula gitme' ve 'kitap okuma' gibi kavramlar, çocuklar ya da gençleri çağrıştırmaktadır. Bu kavramların herhangi bir yetişkin için kullanılması, çoğu kez bir eksiklik veya arızı bir durum olarak değerlendirilmektedir. Elbette yetişkinler öğrenmeye devam etmektedirler; ancak bu öğrenme, örgün eğitimi andıran sınıf ortamında değil, gündelik yaşam döngüsünde, belli etkileşimler içinde gerçekleşmektedir. Nitekim yapılan bir çalışmada (Yıldız, 2006) okuma-yazma kursuna katılan yetişkinlerin birçoğu alay ve kınama tutumlarına maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Söz konusu tutumlar zaman zaman katılımcıların kursa gizlice gelmelerine yol açabilecek ölçüde etkili olabilmektedir.

*Okuma Hakkı Kampanyası* bağlamında değerlendirildiğinde, Türkiye'de ülke genelinde okuma-yazma faaliyeti sürdüren Halk Eğitimi Merkezleri (HEM) ciddi bir potansiyel olarak görülebilir. İngiltere deneyiminden hareketle HEM'lerin yeniden yapılandırılmasına yönelik önerilerde bulunulabilir: (1), HEM'ler, gönüllü kurum, kuruluş ve kişilere daha fazla açılarak bir toplum merkezi haline getirilmelidir. Böylece kurslar hafta sonları, akşamları ya da katılımcılara uygun zamanda düzenlenebilecektir. (2) Kurs zamanı uygun olmayan yetişkinler için, onların uygun oldukları herhangi bir zamanda ve belki de bireysel olarak bu hizmetten yararlanmalarını sağlayacak bir örgütlenme düşünülmelidir. (3) Bu kursları bitiren yetişkinlerin merkez ile ilişkileri kesilmemelidir. Kurs bitiminde onların okuma-yazma becerilerini geliştirmeye dönük ortamlar sunulmalıdır (örneğin, yeni okuryazarlar için okuma odaları, ödünç kitap servisleri ya da okuma-yazma ile ilgili karşılaştıkları sorunlarda rehberlik hizmeti sunacak birimler vb.).

#### Kaynakça

- ALRA (1975, 1976). *Adult Literacy: Progress in 1975/76*. London: HMSO.
- BBC (2009a). *BBC resmi internet sayfası*. [online] <http://www.bbc.co.uk/info/purpose/> adresinden 12 Aralık 2009 tarihinde indirilmiştir.
- BBC (2009b). *BBC resmi internet sayfası*. [online] <http://www.bbc.co.uk/info/purpose/what.shtml> adresinden 12 Aralık 2009 tarihinde indirilmiştir.
- BBC (2009c). *Building public value. Renewing the BBC for a digital world*. Londra: BBC yayınları.
- Bülbül, S., Kavak, Y., Gülbay, Ö., ve diğerleri (1999). *Yetişkinlere Yönelik Okuma-Yazma Kurslarının Değerlendirilmesi Araştırması*. Milli Eğitim Bakanlığı / UNICEF Türkiye Temsilciliğine Nihai Rapor, Ankara..



- Fieldhouse, R. (1996). British adult education: past, present and future. In R. Fieldhouse (ed.), *A history of Modern British Adult Education*. Londra: NIACE
- Fowler, Z. (2004). *Politically constructing adult literacy: A case study of the skills for life strategy for improving adult literacy in England 1997-2002*. Unpublished PhD Thesis. Institute of Education, University of London
- Güneş, F. (1997). *Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Günlü, S. (2005). *Dönemsel Değişimler Işığında Türkiye’de Okuma Yazma Kampanyalarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hamilton, M. & Hillier, Y. (2006). *The Changing Face of Adult Literacy, Language and Numeracy 1970-2000: A Critical History*. Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- Hamilton, M. & Merrifield, J. (2000). *Adult Basic Education in the UK: Lessons for the US in National Centre for the Study of Adult Learning and Literacy*. San Francisco: Jossey Bass.
- Hargreaves, (1980). *Adult Literacy and Broadcasting. The BBC Experience*. New York: Nichols Publishing.
- Haviland, R. (1973). *Survey of provision for adult illiteracy in England*. Centre for the Teaching of Reading, Reading University.
- Hawkins, T. H. & Brimble, L.J.F. (1947) *Adult Education: The Record of the British Army*. London: MacMillan.
- Jones, H. A. & Charnley, A. H. (1978). *Adult Literacy. A study of its impact*. Leicester: National Institute of Adult Education.
- Jones, H. A. & Charnley, A. H. (1982). The Adult Literacy Initiative 1974-79, United Kingdom. In A. Kaye & K. Harry (Eds.), *Using the Media for Adult Basic Education*. Croom Helmm Publishing.
- Jones, H. M. F. & Marriott, S. (1995). Adult literacy in England, 1945-75: why did it take so long to get ‘On the Move’? *History of Education*, 24 (4), 337 – 352.
- Korsgaard, O. (1997). Internationalisation and Globalization. *Adult Education and Development*, (49), 9-28.
- Levine, K. (1987). *The social context of literacy*. London: Routledge& Kegan Paul.
- Mace, J. (1979). *Working with words: literacy beyond schooling*. London: Chameleon.
- MEB (2006). *Sayısal Veriler*. Ankara: MEB Yayınları.
- Müller, J. (2000). From Jomtien to Dakar Meeting Basic Learning Needs – of Whom?. *Adult Education and Development*, (55).
- Nohl, A.-M. & Sayılan, F. (2004). *Türkiye’de Yetişkinler İçin Okuma-Yazma Eğitimi. Temel Eğitime Destek Projesi Teknik Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı/Avrupa Komisyonu.
- Papen, U (2005) *Adult literacy as social practice: more than skills. New approaches to adult language, literacy and numeracy*. London: Routledge.
- Russell, L. (1973). *Adult Education in England and Wales*. London: HMSO
- Sayılan, F. (2001). Paradigma Değişirken: Küreselleşme ve Yaşam Boyu Öğrenme. *Cevat Geray’a Armağan* (sf 609-624). Ankara: Mülkiyeliler Birliği Yayını.
- Sayılan, F.& Yıldız, A. (2009). Historical and Political Context of Adult Literacy in Turkey. *The International Journal of Lifelong Education*, 28 (6), 735–749.
- Sayılan, F. (2009). Küreselleşme ve Eğitimdeki Değişim. A. Yıldız& M.Uysal (Ed.). *Yetişkin Eğitimi* (sf 255-272). İstanbul: Kalkedon.

- Sayılan, F . (2005). Herkes İçin Eğitim: Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında Türkiye'de Temel Eğitim Sorunları. F. Sayılan & A. Yıldız (Ed.) *Yaşam Boyu Öğrenme* (sf 106-116). Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü& PEGEMA.
- Street, B. V. (1995). *Adult literacy in the United Kingdom. A history of research and practice*. (NCAL No: TR95-05). Philadelphia: National Center on Adult Literacy.
- Street, B.V. (1997). *Adult Literacy in the United Kingdom: A History of research and Practice*. RaPAL.
- Stock, W. A. (1985). Learning strategies for post-literacy and continuing education in the United Kingdom. *Studies on post-literacy and continuing education*, (3), 217- 246.
- TÜİK (2009). *Nüfus ve Kalkınma Göstergeleri*. Ankara.
- UNESCO (2003). *Support to Basic Education Project. Basic Line Study*. Ankara.
- Withnall, A. (1994). Literacy on agenda: Origins of the adult literacy campaign in the United Kingdom. *Studies in the Education of Adults*, 26 (1), 67-85
- Yıldız, A. (2006). *Türkiye'de Yetişkin Okuryazarlığı: Yetişkin Okuma-Yazma Eğitimine Eleştirel Bir Yaklaşım*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, A. (2010). Birinci Kademe Okuma-Yazma Kurslarına Katılan Yetişkinlerin Matematik Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35 (158), 28-43.
- Yıldız, A. (2011). Okuma-Yazma Kurslarında Okuma-Yazma Öğreniliyor mu? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (1), 403-421.