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

OKULDAN İŞE GEÇİŞ:
TÜRKİYE'DE EĞİTİMDEN AYRILAN GENÇLERİN İŞGÜCÜ PİYASASI İLE BÜTÜNLEŞMESİ

(DOKTORA TEZİ)

BURAK FAİK EMİRGİL

BURSA – 2019

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

OKULDAN İŞE GEÇİŞ:
TÜRKİYE'DE EĞİTİMDEN AYRILAN GENÇLERİN İŞGÜCÜ PİYASASI İLE BÜTÜNLEŞMESİ

(DOKTORA TEZİ)

BURAK FAİK EMİRGİL

Danışman:

PROF. DR. ÖZLEM IŞIĞIÇOK

BURSA - 2019

TEZ ONAY SAYFASI

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı'nda, **710813002** numaralı **Burak Faik Emirgil**'in hazırladığı **"Okuldan İşe Geçiş: Türkiye'de Eğitimden Ayrılan Gençlerin İşgücü Piyasası İle Bütünleşmesi"** konulu Doktora Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, 05/07/2019 günü 13:30 - 15:15 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin BAŞARILI (başarılı / ~~başarısız~~) olduğuna OYBİRLİĞİ (oybirliği / ~~oyçokluğu~~) ile karar verilmiştir.

Üye
(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)
Prof. Dr. Özlem IŞIĞIÇOK

Üye
Prof. Dr. Kadir Levin ERYİĞİT

Üye
Prof. Dr. Verda CANBEY ÖZGÜLER

Üye
Prof. Dr. Elif YÜKSEL OKTAY

Üye
Prof. Dr. Ayşen ZOLA

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE ENDÜSTRİ İLİŞKİLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 25/06/2019

Tez Başlığı: OKULDAN İŞE GEÇİŞ: TÜRKİYE'DE EĞİTİMDEN AYRILAN GENÇLERİN İŞGÜCÜ PİYASASI İLE BÜTÜNLEŞMESİ

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **244** sayfalık kısmına ilişkin, 25.06.2019 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %11'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza
25.06.2019

Adı Soyadı: BURAK FAİK EMİRGİL
Öğrenci No: 710813002
Anabilim Dalı: ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE ENDÜSTRİ İLİŞKİLERİ
Programı: DOKTORA
Statüsü: ☐ Y.Lisans ☒ Doktora

Danışman
(Adı, Soyad, Tarih)
Prof. Dr. Özlem IŞIĞIÇOK

YEMİN METNİ

25/06/2019

Doktora Tezi olarak savunduğum "Okuldan İşe Geçiş: Türkiye'de Eğitimden Ayrılan Gençlerin İşgücü Piyasası İle Bütünleşmesi" başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntıların kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Burak Faik EMİRGİL
Öğrenci No: 710813002
Anabilim Dalı: Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri
Programı: Doktora
Statüsü: Doktora

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı: Burak Faik EMİRGİL
Üniversitesi: Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü: Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı: Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri
Tezin Niteliği: Doktora
Sayfa Sayısı: xiv + 283
Mezuniyet Tarihi: …. / …. / ……..
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Özlem IŞIĞIÇOK

OKULDAN İŞE GEÇİŞ: TÜRKİYE'DE EĞİTİMDEN AYRILAN GENÇLERİN İŞGÜCÜ PİYASASI İLE BÜTÜNLEŞMESİ

Türkiye'de okuldan ayrılan gençlerin işgücü piyasasındaki konumları, temel olarak eğitim sistemi ve işgücü piyasasındaki kurumsal düzenlemeler tarafından etkilenmektedir. Bu etki özellikle, gençlerin okuldan işe geçiş aşamasında belirginleşmektedir. Yüksek genç işsizliği oranları, eğitime dayalı uyumsuz eşleşmeler, ne eğitimde ne istihdamda olan gençlerin sayısının fazla olması ve kamu istihdam hizmetlerinin gençlere yeterli istihdam fırsatları yaratamaması gibi sorun alanları, Türkiye genç işgücü piyasasının temel özelliklerini yansıtmaktadır. Bu çalışma, Türkiye'de okuldan ayrılan gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşme sürecini ve bu sürecin çıktılarını araştırmayı amaçlamaktadır. Bu amaçtan hareketle, *TÜİK 2016 Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi Anketi* veri setinden yararlanarak, işgücü piyasasında 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işe geçiş süresi, ilk işte kalış süresi ve ilk işin sürekliliği analiz edilmeye çalışılmıştır. Sıralı logit ve logit model tahmin sonuçlarına göre, eğitim düzeyindeki artışın ilk işe geçişleri hızlandırdığı ancak ilk işte kalış süresini kısalttığı tespit edilmiştir. Öte yandan, eğitim sırasında çalışma deneyiminin, hem ilk işe geçiş hızı hem de ilk işte kalış süresi bakımından, eğitim düzeyine göre gençlere daha fazla avantaj sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer bir sonucu olarak, kadınların ve çalışma deneyimine sahip olan gençlerin geçici işlerde çalışma eğilimin daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Okuldan işe geçişin önemli bir dönemi olan ilk iş arama süresi bakımından en dezavantajlı konumdaki gençlerin, 20-24 yaş grubundakiler, 20-24 yaş grubundaki genç kadınlar, eğitim düzeyi düşük olanlar ve eğitim sırasında çalışma deneyimine sahip olmayanlar şeklinde belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: okuldan işe geçiş, eğitim, genç işgücü piyasası, ilk iş, çalışma deneyimi

ABSTRACT

Name and Surname: Burak Faik EMİRGİL
University: Bursa Uludağ University
Institution: Social Sciences Institution
Field: Labour Economics and Industrial Relations
Degree Awarded: PhD
Page Number: xiv + 283
Degree Date: …. / …. / ……..
Supervisor: Prof. Dr. Özlem IŞIĞIÇOK

SCHOOL-TO-WORK TRANSITION: THE INTEGRATION OF YOUNG SCHOOL LEAVERS INTO TURKISH LABOUR MARKET

Young school leavers has mainly effected by educational system and labour market institutions in Turkish labour market. The institutional influence can also be seen on irregular nature of school-to-work transitions in Turkey. The youth labour market are characterised by high youth unemployment ratio, extensive educational mismatches, great share of NEETs and the low capacity of public employment services on creating jobs for young people. This study aims to analyse the integration of young school leavers into Turkish labour market and try to determine the labour market outcomes. For this purpose, an empirical analysis has carried out to estimate the determinants of first job search time, first job duration and first job quality between the age group 15-24 by using *TURKSTAT 2016 Transition of Youth into Labour Market Survey* data set. According to the ordered logit model results, educational level has a positive effect on first job search time, on the other hand, it has an unfavourable impact on job stability by reducing first job duration. Having a work experience during education provides more advantage to young people for finding their first job faster and prolong the first job duration than having an educational credential. Logit model results indicate that young women and those who have work experince during education are more likely to work in temporary jobs. The most disadvantage young people in terms of first job search time, which is known as the vital period of school-to-work transition are, age group of 20-24, young women between the age 20-24, low educated young people and the ones who have not work experience during education.

Keywords: school-to-work transition, education, youth labour market, first significant job, work experience

ÖNSÖZ

Beklenenden daha uzun bir zamanda tamamladığım tez çalışmam boyunca, bilgileri ve deneyimleri ile beni her zaman destekleyen, umutsuzluğa kapıldığım anlarda beni cesaretlendiren ve bana akademik hayatın her zaman ne kadar değerli ve özel olduğunu hatırlatan pek çok insana minnettar olduğumu söylemek zorundayım. Öncelikle, bu çalışmanın tamamlanmasında büyük emeği olan ve hakkını hiçbir zaman ödeyemeyeceğimi düşündüğüm değerli Hocam ve tez danışmanım *Prof. Dr. Özlem IŞIĞIÇOK*'a çok teşekkür ederim. Akademik anlamdaki katkılarının ve sağladığı özgür çalışma ortamının yanında güleryüzü, nezaketi ve sabrı sayesinde kendisinden çok şey öğrendim. Akademik hayatım boyunca, bana olan güvenine layık olmaya çalışacağım.

Tez çalışması süresince değerli fikirleri ve yardımlarıyla bana ışık tutup yolumu aydınlatan kıymetli Hocam *Prof. Dr. Aysen TOKOL*'a ne kadar teşekkür etsem eksik kalacağının farkındayım. Yalnızca "belirli bir bakış" sahibi bir akademisyen olarak değil, aynı zamanda dostane yaklaşımı ile her zaman yanımda olan *Prof. Dr. Kadir Yasin ERYİĞİT*'e şükranlarımı sunmak isterim; çalışmanın araştırma bölümündeki desteklerini hep minnetle hatırlayacağım.

Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü'nde beraber çalışmaktan onur duyduğum ve lisans döneminden doktora eğitiminin sonuna kadar geçen sürede yetişmemde katkıları olan kıymetli Hocalarım *Prof. Dr. Tahir BAŞTAYMAZ*'a, *Prof. Dr. Yusuf ALPER*'e, *Prof. Dr. Serpil AYTAÇ*'a, *Prof. Dr. İlknur KILKIŞ*'a ve *Prof. Dr. Pir Ali KAYA*'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Yine, tez çalışması boyunca ilgi ve yardımlarını esirgemeyen bölüm Hocalarım *Prof. Dr. Aşkın KESER*'e, *Doç. Dr. Rabihan YÜKSEL ARABACI*'ya, *Doç. Dr. Selver YILDIZ BAĞDOĞAN*'a, *Dr. Öğr. Üyesi Memet ZENCİRKIRAN*'a ve *Öğr. Gör. Dr. Aysu SERDAR*'a teşekkür etmezsem bu önsöz kesinlikle eksik kalırdı. Ayrıca, akademik eğitimim boyunca kendisinden ilham aldığım, araştırma heyecanı ve merakından çok şey öğrendiğim değerli Hocam *Prof. Dr. Veysel BOZKURT*'un üzerimdeki tarifsiz emeğinin benim için ne kadar önemli olduğunu belirtmeliyim; kendisine teşekkürlerimi sunuyorum.

Sadece uzun sohbetlerimizde değil, birkaç dakikalık ayaküstü konuşmalarımızda bile çözümsüz gördüğüm tüm soruları "halleden", akademik yetkinliği ile aklımda yeni sorular yaratarak zihnimi açan sevgili Hocam (ve ekip arkadaşım) *Dr. Öğr. Üyesi Şenol BAŞTÜRK*'e ilk özel teşekkür hakkımı kullanmak

istiyorum. Akademik başarı ile tevazunun bir arada var olabileceğini kendisinden öğreniyor olmak benim için paha biçilemez. Bir diğer özel teşekkür hakkını, uzun süre birlikte çalışma fırsatı bulduğum ve artık çalışmalarını yurtdışında sürdüren sevgili dostum (ve diğer ekip arkadaşım) *Dr. Şafak TARTANOĞLU BENNETT* için kullanmam gerekiyor. Kendisinin çalışkanlığından, azminden ve kararlılığından öğreneceğim çok şey var. Son özel teşekkür de, tezin tamamlanma aşamasında büyük katkıları olan değerli dostum *Arş. Gör. Ceyhun GÜLER*'e; yollarımız kesiştiği için ve bitmek bilmeyen soru(n)larıma sabırla çözüm ürettiği için kendimi çok şanslı hissediyorum.

Bu çalışma elbette, başta Annem ve Babam olmak üzere sevgili Ailem'in sonsuz destekleri olmasaydı ortaya çıkamazdı. Yüreklendirici tavırları ve beni her zaman düşündükleri için kendilerine teşekkürden çok daha fazlasını borçluyum; çünkü "her şey onlar sayesinde ve her şey onlar için…"

Burak Faik EMİRGİL
Bursa – Temmuz 2019

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI i
YEMİN METNİ ii
ÖZET iii
ABSTRACT iv
ÖNSÖZ v
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR LİSTESİ xi
ŞEKİLLER LİSTESİ xiii
KISALTMALAR LİSTESİ xiv
GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM

OKULDAN İŞE GEÇİŞE YÖNELİK ANALİZ ÇERÇEVESİ

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE 5
1.1. Okuldan Ayrılma 5
1.2. Okuldan İşe Geçiş 6
2. TEORİK ARKA PLAN 9
2.1. Okuldan İşe Geçişe Yönelik Mikro Düzeydeki Teoriler 9
2.1.1. Beşeri Sermaye Teorisi 10
2.1.2. Filtre, Eleme ve İmleşim Teorileri 14
2.1.3. İş Arama Teorisi ve Eşleşme Modelleri 18
2.1.4. İş Rekabeti Teorisi 23
2.1.5. Eğitim Maliyetleri Modeli 24
2.1.6. Mikro Düzeydeki Teorilere Yönelik Eleştiriler 26
2.2. Okuldan İşe Geçişe Yönelik Makro-Kurumsal Yaklaşımlar 32
2.2.1. Eğitim Sistemi 33

2.2.2. İşgücü Piyasası Yapısı ve Düzenlemeleri 38
2.2.3. Refah Rejimleri 43
3. Eğitimden İşgücü Piyasalarına Geçiş Süreci İçin Bir Analiz Çerçevesi 48

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM, İŞGÜCÜ PİYASASININ DÖNÜŞÜMÜ VE ÜLKE ÖRNEKLERİ İLE GENÇLERİN OKULDAN İŞE GEÇİŞİ

1. EĞİTİMİN VE İŞGÜCÜ PİYASALARININ DEĞİŞEN DOĞASI 52
1.1. Eğitim Sisteminin Dönüşümü 52
1.1.1. Eğitim Kavramı ve Eğitimin Ekonomik Boyutu 52
1.1.2. Eğitim Sistemlerinde Yeni Yaklaşımlar 57
1.1.3. Hayat Boyu Öğrenme ve "Sürekli Eğitim"in Yaygınlaşması 64
1.2. İşgücü Piyasalarının Dönüşümü 68
1.2.1. İşgücü Piyasasının Esnekleşmesi 69
1.2.2. Küresel Düzeyde İşgücü Piyasaları: İşgücüne Katılım, İstihdam ve 76
İşsizliğin Özellikleri 76
1.2.3. Gençlerin İşgücü Piyasasındaki Durumu 83
2. EĞİTİMDEN İŞGÜCÜ PİYASASINA GEÇİŞ SÜRECİNDE GENÇLER 88
2.1. Küresel Boyutta Okuldan İşe Geçiş: Uluslararası Çalışma Örgütü'nün 88
Yaklaşımı 88
2.2. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'ne Üye Ülkelerde Okuldan İşe 92
Geçiş Sürecinin Dinamikleri 92
2.3. Avrupa Birliği Ülkelerinde Gençlerin İşgücü Piyasası İle Bütünleşmesi 99
2.3.1. Avrupa Birliği'nde Gençlerin İşgücü Piyasasındaki Genel Görünümü 99
2.3.2. Avrupa Birliği ve Okuldan İşe Geçiş Araştırmaları 105

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE'DE OKULDAN İŞE GEÇİŞİN DİNAMİKLERİ: KURUMSAL BİR YAKLAŞIM

1. TÜRKİYE'DE EĞİTİM SİSTEMİ 113
1.1. Türkiye'de Eğitim Sisteminin Yapısı ve Temel Göstergeler 113
1.1.1. Türkiye'de Eğitim Sisteminin Yapısı 113
1.1.2. Eğitim Sistemine İlişkin Temel Göstergeler 117
1.2. Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim ve Mesleki Eğitim Politikaları 123
1.2.1. Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim 123
1.2.2. Türkiye'de Mesleki Eğitim Politikaları 133
1.3. Türkiye'de Yükseköğretim Sistemi ve Yükseköğretim Politikaları 136
1.3.1. Türkiye'de Yükseköğretim Sistemi 136
1.3.2. Türkiye'de Yükseköğretim Politikaları 139
2. TÜRKİYE İŞGÜCÜ PİYASASININ YAPISI 142
2.1. Türkiye İşgücü Piyasası ve Temel Göstergeler 142
2.1.1. İşgücüne Katılım, İstihdam ve İstihdamın Kalitesi 144
2.1.2. İşsizlik ve İşsizliğin Özellikleri 150
2.2. Genç İşgücü Piyasası ve Temel Göstergeler 154
3. GENÇ İŞGÜCÜ PİYASASI DÜZENLEMELERİ VE KURUMSAL ÇERÇEVE 164
3.1. Genç İşgücü Piyasasına İlişkin Yasal Düzenlemeler 165
3.1.1. 4857 Sayılı İş Kanunu 165
3.1.2. İşe Alımlarda İstihdam Teşvikleri 169
3.2. Genç İşgücü Piyasasının Kurumsal Yapısı 172
3.2.1. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı 172
3.2.1.1. Türkiye İş Kurumu 175
3.2.1.2. Mesleki Yeterlilik Kurumu 185
3.2.2. Gençlik ve Spor Bakanlığı 189
3.3. Genç İşgücü Piyasasında Temel Politika ve Strateji Belgeleri 190
3.3.1. Dolaylı Olarak Genç İşgücü Piyasasını Kapsayan Belgeler 190

3.3.1.1. Kalkınma Planları, Orta Vadeli Programlar ve Yıllık Programlar 190
3.3.1.2. Ulusal İstihdam Stratejisi ve Eylem Planları 194
3.3.2. Doğrudan Genç İşgücü Piyasasını Kapsayan Belgeler 197
3.3.2.1. Ulusal Gençlik İstihdam Eylem Planı 197
3.3.2.2. Ulusal Gençlik ve Spor Politikası Belgesi 199
4. TÜRKİYE'DE OKULDAN İŞE GEÇİŞ İLE İLGİLİ LİTERATÜR 201

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

**TÜRKİYE'DE OKULDAN İŞE GEÇİŞ:
TÜRKİYE İSTATİSTİK KURUMU 2016 GENÇLERİN İŞGÜCÜ
PİYASASINA GEÇİŞİ ANKETİ ANALİZİ**

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE HİPOTEZLERİ 208
1.1. Araştırmanın Amacı 208
1.2. Araştırmanın Hipotezleri 209
2. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ SETİ YAPISI 210
3. MODEL VE YÖNTEM 213
3.1. Model 213
3.2. Yöntem 215
4. GENÇLERİN İŞGÜCÜ PİYASASINA GEÇİŞİ MODÜL ANKETİ ANALİZİ 220
4.1. Tanımlayıcı İstatistikler 220
4.1.1. Demografik Bulgular ve Eğitim Geçmişine Yönelik Sonuçlar 220
4.1.2. Mevcut İşgücü Durumuna Yönelik Sonuçlar 223
4.1.3. İş Bulmaya Yönelik Sonuçlar 225
4.1.4. İlk İşe Yönelik Sonuçlar 226
4.2. İlk işe Geçiş, İlk İşte Kalış Süresi ve İlk İşin Sürekliliği İçin Logit Tahmin Sonuçları 228
4.3. Sıralı Logit ve Logit Tahmin Sonuçlarının Değerlendirilmesi 236
SONUÇ VE ÖNERİLER 241
KAYNAKÇA 247
ÖZGEÇMİŞ 281

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Bölge ve Gelir Düzeyine Göre Eğitime Yönelik Kamu Harcamaları (%), 1999 ve 2012…….. 62
Tablo 2. Küresel Düzeyde ve Gelir Gruplarına Göre İşgücüne Katılım Oranları (%), 2018……77
Tablo 3. Küresel Düzeyde ve Gelir Gruplarına Göre İstihdam Oranları (%), 2018……78
Tablo 4. 2017 Yılı İtibariyle Çeşitli Ülkelerde İstihdam Edilenlerin Eğitim Düzeylerine ve Cinsiyete Göre Dağılımı, 25-64 Yaş Grubu (%)…… 80
Tablo 5. 15-24 Yaş Grubundaki Gençler İçin Küresel İşgücü Piyasası Göstergeleri……. 83
Tablo 6. OECD Ülkelerinde 15-24 Yaş Grubu Standart Dışı İstihdamın Görünümü (%), 2017……... 85
Tablo 7. Bölgesel NEET Oranları ve Kadınların Toplam NEET İçindeki Payı (%), 2017.88
Tablo 8. Okuldan İşe Geçiş Sürecine İlişkin Temel Sınıflandırma…… 90
Tablo 9. Okuldan İşe Geçiş (33 ülke)……. 91
Tablo 10. Okuldan İşe Geçişin Ortalama Süresi, 2011…….. 94
Tablo 11. OECD Ülkelerinde 20-24 ve 15-29 Yaş Grubu Gençlerin NEET Oranı (%), 2017……96
Tablo 12. Bazı OECD Ülkelerinde Eğitim Sistemi ve İşgücü Piyasası İlişkisine Yönelik Bir Tipoloji……. 98
Tablo 13. Avrupa Birliği'nde Temel İşgücü Piyasası Göstergeleri, 2017…… 102
Tablo 14. Avrupa Birliği'nde 15-24 Yaş Grubu Gençlerin NEET Oranı (%), 2007-2017…… ….104
Tablo 15. Okuldan Erken Ayrılanlar ve Yükseköğretimde Okullaşma Oranları (%)….. 104
Tablo 16. Avrupa Birliği Ülkelerinde Okuldan İşe Geçiş Rejimi Tipolojisi…… 109
Tablo 17. Öğretim Yılı ve Eğitim Düzeyine Göre Net Okullaşma Oranı (%)…… 118
Tablo 18. Ortaöğretim Kurumlarının Okul ve Öğrenci Sayıları (2017/2018 Öğretim Yılı)…… 120
Tablo 19. 2013/2014 ve 2017/2018 Dönemleri Yükseköğretim Öğrenci Sayıları……. 137
Tablo 20. 15-24 Yaş Grubu Gençlerde Standart Dışı Çalışma, 2012-2018……..… 158
Tablo 21. Türkiye'de Ne Eğitimde Ne İstihdam Olan Gençler (15-24 Yaş Grubu), 2007-2017…… 161
Tablo 22. Yaş Gruplarına Göre Ne Eğitimde Ne İstihdamda Olma Durumu

(15-29 Yaş Grubu), 2018……. 162
Tablo 23. 15-24 Yaş Grubu İŞKUR'a Kayıtlı Genç İşsizler ve İşe Yerleştirilme, 2004-2018……. 176
Tablo 24. Aktif İşgücü Piyasası Programları ve Kayıtlı Gençler İşsizler (15-24 Yaş Grubu), 2018……. 178
Tablo 25. Araştırmada Kullanılan Değişkenler…….. 213
Tablo 26. 6 Kategoriden Oluşan Genç Bireylerin İlk İşe Geçiş Süresi Sıralı Değişkeni İçin Kategori Karşılaştırmaları……...219
Tablo 27. 5 Kategoriden Oluşan Genç Bireylerin İlk İşe Geçiş Süresi Sıralı Değişkeni İçin Kategori Karşılaştırmaları……...219
Tablo 28. Cinsiyete ve Yaş Gruplarına Göre Dağılım (bin)……220
Tablo 29. En Son Tamamlanan Eğitim Düzeyi (15-24 Yaş Grubu)……221
Tablo 30. Tamamlanan En Son Eğitim Düzeyi Sırasında Çalışma Deneyimi (15-24 Yaş Grubu)…….. 222
Tablo 31. Tamamlanan En Yüksek Eğitim Seviyesinde Yapılan Çalışma İle Eğitim Programı İlişkisi (15-24 Yaş Grubu)…….. 222
Tablo 32. Mevcut İşgücü Durumu (15-24 Yaş Grubu)…….. 223
Tablo 33. İktisadi Faaliyet ve İşteki Durum (15-24 Yaş Grubu)……... 224
Tablo 34. İş Bulmak İçin Herhangi Bir Kurumdan Destek Alma Durumu……226
Tablo 35. İlk İşte Çalışma Durumu (15-24 Yaş Grubu)…….227
Tablo 36. İlk İşte Standart Dışı Çalışma Biçimleri, 15-24 Yaş Grubu (%)……228
Tablo 37. İlk İşe Geçiş Süresi Sıralı Logit Tahmin Sonuçları……230
Tablo 38. Cinsiyet ve Yaş Etkileşimli İlk İşe Geçiş Süresi Sıralı Logit Model Tahmin Sonuçları……232
Tablo 39. İlk İşte Kalış Süresi Sıralı Logit Tahmin Sonuçları……...234
Tablo 40. İlk İşte Süreklilik Logit Tahmin Sonuçları…….235

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. İşgücü Piyasasında Enformasyona Dayalı Geri Bildirim (Spence, 1973: 359) 17
Şekil 2. Okuldan İşe Geçişi Etkileyen Kurumsal ve Yapısal Faktörlerin Genel Çerçevesi . 33
Şekil 3. Okuldan İşe Geçiş Sürecinin ve Çıktılarının Kurumsal ve Yapısal Belirleyicileri . 49
Şekil 4. Türk Eğitim Sisteminin Yapısı ve İşgücü Piyasasına Geçişler 115

KISALTMALAR LİSTESİ

Bibliyografik Bilgiler	**Kısaltma**
Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı	AÇSHB
Amerika Birleşik Devletleri	ABD
Avrupa Birliği Katılım Öncesi Mali Yardım Aracı	IPA
Avrupa İstatistik Ofisi	EUROSTAT
Avrupa Kredi Transfer Sistemi	AKTS
Avrupa Sosyal Haklar Sütunu	ASHS
Avrupa Yeterlilik Çerçevesi	AYÇ
Bakınız	Bkz.
Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu	UNESCO
Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı	ÇSHB
Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler	vd.
Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü	OECD
Gayri Safi Yurtiçi Hâsıla	GSYH
İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu	İİMEK
Mesleki Eğitim Merkezleri	MEM
Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü	MTEGM
Mesleki ve Teknik Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi	MEGEP
Mesleki Yeterlilik Kurumu	MYK
Milli Eğitim Bakanlığı	MEB
Ne Eğitimde Ne İstihdam Yer Alma	NEET
Sosyal Güvenlik Kurumu	SGK
Türkiye İstatistik Kurumu	TÜİK
Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi	TYÇ
Ulusal Mesleki Yeterlilikler Sistemi	UMYS
Ulusal Yeterlilik Çerçevesi	UYÇ
Uluslararası Çalışma Örgütü	ILO
Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması	ISCED
Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırması	ISCO
Yükseköğretim Kurulu	YÖK

GİRİŞ

Son otuz yılda küresel düzeyde eğitimde yaşanan hızlı genişlemenin ve işgücü piyasalarındaki dönüşümün en önemli etkilerini, okuldan ayrıldıktan sonra ilk defa işgücü piyasasına adım atan genç bireyler üzerinde görmek mümkündür. Bu etki, gerek gelişmiş gerekse gelişmekte olan ülkelerde genç işsizlik oranlarının artması ile beraber kayda değer bir sorun olarak kavranmasına yol açmıştır. Ancak, gelişmekte olan ülkelerde, doğrudan genç işsizliğini konu alan araştırmaların ve genç işsizliğinin azaltılmasına yönelik politikaların, özellikle genç işgücü piyasası açısından, bazı sorun alanlarını göz ardı ettiğini söylenebilir. İşsizlik oranlarının; işgücü piyasasının dışında kalanlar hakkında, işsizlik süresi veya ilk çalışma deneyimi gibi işsizliğin nitelikleri hakkında ve genç istihdamının kalitesi hakkında bilgi sağlamakta yetersiz kaldığı göz önüne alındığında (ILO, 2019a), okuldan işe geçiş araştırmalarının genç işgücü piyasası açısından oynadığı kritik rol daha belirgin olarak ortaya çıkmaktadır.

Okuldan işe geçiş, genel hatları ile genç bireylerin tam zamanlı olarak eğitim gördüğü okuldan ayrıldıktan sonra kalıcı, güvenceli ve tam zamanlı bir işe yönelik hareketi aracılığıyla işgücü piyasasında meydana gelen dinamik ve karmaşık bir dönemi ifade etmektedir. İşe geçiş döneminin giderek uzaması ve gittikçe daha az öngörülebilir hale gelmesiyle birlikte, özellikle Avrupa Birliği'nin bu dönemin dinamiklerini ve işgücü piyasasına olan etkilerini ortaya çıkarmaya yönelik ilgisi yıllar itibariyle artış göstermiştir. Bu noktada, okuldan işe geçişlerin iki temel faktör tarafından etkilendiği savunulmaktadır: eğitim sistemi ve işgücü piyasasının kurumsal yapısı (CATEWE, 2001). Genç işgücü piyasasında yaşanan sorunları daha kapsamlı bir biçimde anlayabilmek açısından öncelikli olarak; ülkelerin eğitim sisteminin kurumsal yapılanması, eğitim sisteminin okuldan işe geçiş dönemini ne yönde etkilediği, geçiş sürecinin başarılı veya başarısız olmasına yol açan eğitim temelli ana nedenler önemli hale gelmektedir. İşgücü piyasasının kurumsal yapısı ise; ülkelerin eğitim ve istihdam arasında kurdukları ilişki, işgücü piyasasındaki esneklik uygulamaları ve kamu istihdam hizmetlerinin kapasitesi ve etkinliği ile doğrudan ilgilidir. Ayrıca, farklı refah rejimlerinin, gençlerin okuldan işe geçişlerde işgücü piyasasındaki konumlarını

belirlemesi bakımından son derece etkili olduğu da belirlenmiştir (Saar, Unt ve Kogan, 2008; Unt, 2007).

Bu çalışma, Türkiye'de okuldan işe geçişlerin doğasını anlamayı ve analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bu temel amaçtan hareketle, çalışma iki izlek üzerinden hareket etmektedir. Birinci izlek, Türkiye'deki eğitim sisteminin ve işgücü piyasasının kurumsal yapısının okuldan işe geçişin dinamiklerini nasıl ve ne yönde etkilediğini inceleyerek, Hadjivassiliou ve arkadaşlarının (2016) oluşturdukları okuldan işe geçiş tipolojisindeki konumunu tespit etmeye çalışmaktır. İkinci izlek ise; Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2016 yılında gerçekleştirdiği "Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi Anketi"nin veri setinden yararlanarak, 15-24 yaş grubundaki gençlerin okuldan ilk işlerine geçiş hızını, ilk işlerinin düzenliliğini ve ilk işlerinin sürekliliğini analiz etmeye çalışmaktır. Böylece, Türkiye'de eğitimden ayrılan gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşmesi aşamasında sorun alanları belirlenerek, okuldan işe geçişlerinin daha kolay, sorunsuz ve düzenli olması için politika önerilerinde bulunulması imkânı doğmaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde, okuldan işe geçişe yönelik mikro düzeydeki teorilere ve bu teorilerin sınırlarını genişleten makro yaklaşımlara yer verilmektedir. Söz konusu makro yaklaşımlar; ülkelerin eğitim sistemleri ve işgücü piyasalarının yapısı ve kurumsal düzenleniş biçimleri ile birlikte refah rejimlerinin sunduğu sosyal politikaları ve aile temelli destek mekanizmalarını ifade etmektedir. Bu perspektiften hareketle, ülkelerdeki okuldan işe geçiş sürecini ve bu sürecin çıktılarını etkileyen faktörlere yönelik bir analiz çerçevesi oluşturulmuştur. Okuldan işe geçiş süreci, gençlerin eğitimlerini tamamladıktan sonra ilk ve kalıcı işlerinde istihdam edilme arasında geçen süreyi, bir başka deyişle, işe geçiş hızını ifade etmektedir. Okuldan işe geçişin çıktıları ise; bireyin ilk işini bulma kanalı, ilk işinde çalıştığı süre, ilk işindeki istihdam konumu, ilk işinin kalitesi (tam zamanlı/kısmi süreli - sürekli/geçici) ve ilk işinde herhangi bir sosyal güvenlik kurumuna kayıtlı olarak çalışıp çalışmadığı (kayıtlılık durumu) şeklinde belirlenmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, eğitim ve ekonomi arasındaki ilişkinin önemine vurgu yapılarak, eğitim sistemlerindeki yeni yaklaşımlara ve günümüzde hayat boyu

öğrenmenin ülkeler açısından oynadığı role ve politikalara değinilmektedir. Ayrıca, işgücü piyasasındaki dönüşüm, esnekleşme politikaları çerçevesinde ele alınarak küresel düzeyde istihdam ve işsizliğin görünümüne yer verilmektedir. Öte yandan, bu çalışmanın odaklandığı konu olan genç işgücü piyasasının temel özellikleri belirlenerek; okuldan işe geçiş ile ilgili küresel ve bölgesel düzeyde gerçekleştirilen çalışmalardaki temel bulgular açıklanmaya çalışılmıştır. Uluslararası Çalışma Örgütü, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü ve Avrupa Birliği'nin okuldan işe geçiş politikaları arasındaki farklılıklar ortaya koyularak; gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerdeki eğitim sistemi, işgücü piyasasının kurumsal yapısı ve refah rejiminin okuldan işe geçiş sürecini ve sürecin çıktılarını ne şekilde etkilediği açıklanmaktadır.

Üçüncü bölümde, Türkiye'de okuldan işe geçişin boyutları, bu çalışmanın benimsediği analiz çerçevesinden hareketle, kurumsal bir yaklaşımla incelenmektedir. Öncelikli olarak, Türkiye'de eğitim sisteminin yapısal özelliklerine değinilerek, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde gerek genel eğitim, gerekse mesleki eğitim alanında yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik ortaya koyulan politikalar ayrıntılı olarak incelenmektedir. Bu incelemenin ardından, genel olarak Türkiye işgücü piyasası ve özel olarak Türkiye genç işgücü piyasası analiz edilerek; genç işgücü piyasasının sınırlarını ve etkinliğini belirleyen yasal ve kurumsal düzenlemelere yer verilmektedir. Ayrıca, Türkiye'deki temel politika ve strateji belgelerinin genç istihdamına yaklaşım biçimi tarihsel süreç içerisinde ele alınmakta ve genç işgücü piyasasını dolaylı olarak ve doğrudan kapsayan belgelerde yer alan politikaların etkinliği tartışılmaktadır. Üçüncü bölümde son olarak, Türkiye'de okuldan işe geçişe ilişkin literatür incelenmektedir.

Dördüncü bölümde, Türkiye'de okuldan işe geçiş desenlerini ortaya koymak, okuldan işe geçişte Türkiye'ye özgü nitelikleri tespit etmek ve bu tespitlere yönelik politika önerilerinde bulunmak amacıyla, "TÜİK 2016 Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi Anketi"nin veri setinden yararlanılmaktadır. İlk olarak, araştırmanın hedef yaş grubu olan 15-24 yaş aralığındaki gençlerin eğitim geçmişine yönelik, mevcut işgücü durumuna yönelik, iş bulmaya yönelik ve ilk işlerinin özelliklerine yönelik bulgular sunulmuştur. İkinci olarak, Türkiye genç işgücü piyasasındaki okuldan ilk işe geçiş süresi, ilk işte kalış süresi ve ilk işin sürekliliği çerçevesinde oluşturulan dört temel

hipotez, sıralı logit ve logit regresyon modelleme yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Dördüncü bölümde son olarak, sıralı logit ve logit modellerin sonuçları, okuldan ilk işe geçiş hızı, ilk işin düzenliliği ve ilk işin sürekliliği açısından değerlendirilmektedir. Çalışmanın sonuç ve öneriler bölümde, bu çalışmanın takip ettiği iki izlek çerçevesinde sonuçlar değerlendirilerek, Türkiye genç işgücü piyasasında okuldan işe geçişlerin iyileştirilmesine yönelik politika önerilerinde bulunulmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

OKULDAN İŞE GEÇİŞE YÖNELİK ANALİZ ÇERÇEVESİ

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Okuldan Ayrılma

Okuldan işe geçiş sürecinin başlangıç aşamasını, bireylerin zorunlu eğitim veya zorunlu eğitimi takip eden eğitim düzeylerinin herhangi bir aşamasında okullarından ayrılmaları oluşturmaktadır. Bu süreç içerisinde okul kavramı ile, formel ve düzenli olarak sürdürülen bir eğitim kurumu ifade edilmektedir.[1] Dolayısıyla, bu kategoriye formel olmayan (informal) eğitim biçimleri dâhil edilmemektedir.

Genç bireylerin okuldan ayrılmaları iki şekilde gerçekleşmektedir. İlki; bireyler eğitim gördükleri kurumun eğitim süresini başarı ile tamamlayıp, mezun olarak kurumdan ayrılmaktırlar. Burada, mezun olunan eğitim kurumundan alınan diploma veya sertifika ile işgücü piyasasına adım atılmaktadır. Mezuniyet aşaması, Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması'nın (ISCED 2011) ilk basamağı olan ilköğretimden başlayarak, son basamak olan doktora eğitiminden mezuniyette son bulmaktadır. İkincisinde ise; eğitim görülen kurumdan herhangi bir nedenden dolayı mezun olmadan veya bir nedenden dolayı mezun olamadan okulu bırakma (drop-out) söz konusudur. Böylece, bireyler eğitim düzeylerinin herhangi bir aşamasında eğitim sürelerini tamamlamadan okulu bırakarak işgücü piyasasına adım atmaktadırlar. Görüldüğü gibi, okuldan ayrılma hem mezun olarak hem de okulu herhangi bir nedenle terk ederek işgücü piyasası ile bütünleşme surecine dâhil olan gençleri kapsamaktadır.

[1] Bu amaçla Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu (UNESCO), 1997 yılındaki sınıflandırmayı 2011 yılında revize ederek, eğitim istatistiklerinin toplanması, derlenmesi ve karşılaştırılabilmesi amacıyla sekiz eğitim düzeyi saptamıştır. ISCED 0 okul öncesi dönemi; ISCED 1 ilköğretim ve zorunlu eğitimi; ISCED 2 ilköğretimin son aşaması veya ortaöğretimin birinci aşamasını; ISCED–3 genellikle zorunlu eğitim sonrası ortaöğretim düzeyini; ISCED 4 ortaöğretimin ikinci aşamasını; ISCED 5-6 yükseköğretimin önlisans ve lisans düzeyini; ISCED 7-8 yüksek lisans ve doktora düzeylerini tanımlamaktadır. Eğitim düzeyine göre sınıflandırmak gerekirse; ISCED 0-2 düşük eğitim düzeyini, ISCED 3-4 orta eğitim düzeyini, ISCED 5-8 yüksek eğitim düzeyini temsil etmektedir.

Ancak bu noktada, literatürde yer alan okuldan ayrılma ile okuldan erken ayrılanlar (early school leavers) arasındaki farklılığı vurgulamak gerekmektedir. Okuldan erken ayrılma; ilköğretimden mezun olarak veya ortaöğretimde iki yıldan az eğitim görerek ayrılma olarak tanımlanmaktadır (European Commission, 2011: 5). İki yıllık ortaöğretim ve daha alt düzeylerde eğitim görerek okuldan ayrılan 18-24 yaş arası bireyler okuldan erken ayrılan gençler olarak kabul edilmektedir. Tanımdan da anlaşılacağı üzere, okuldan ayrılma eğitim sürecinin herhangi bir düzeyinden mezun olarak veya okulu bırakarak gerçekleşen geniş bir kavram iken; okuldan erken ayrılma, düşük eğitim düzeyine işaret eden ve sadece belirli bir yaş aralığını kapsayan dar ve özel bir kavramdır. Bu çalışmada, okuldan erken ayrılanlar da dâhil olmak üzere tüm okuldan ayrılan gençler incelenmektedir.

1.2. Okuldan İşe Geçiş

Okuldan işe geçiş konusuna yönelik ilgi, 1980 sonrası Batılı ülkelerde görülen ekonomik ve politik dönüşümler sonucunda ortaya çıkmıştır. Ekonomik liberalleşme, küresel ekonomi ile bütünleşme, işgücü piyasalarının esnekleşmesi ve eğitime katılmada görülen genişleme bu dönüşümlerin başlıca görünümleri arasındadır. Söz konusu ekonomik ve politik yeniden yapılanma, özellikle işgücü piyasasındaki gençlerin konumunu değiştirerek küreselleşme, teknolojik gelişme ve eğitimde görülen genişleme ile eş zamanlı olarak artan kalıcı işsizlik ve esnek istihdam ilişkilerini ortaya çıkarmıştır (Blossfeld vd., 2005). Gebel ve Noelke'nin (2011: 29) de vurguladığı gibi, "gelişmiş ülkelerdeki gençlerin karşılaştığı olumsuz işgücü piyasası koşullarından hareketle ve özellikle 2000'li yılların başındaki finansal krizin yarattığı kötü sonuçların ardından, okuldan işe geçişin çıktılarını iyileştirmek ve giderek yaşlanan toplumları ayakta tutabilecek uzun ve üretken bir kariyer olanağı sunmak için, okuldan işe geçişi şekillendiren yapısal ve kurumsal güçleri anlamaya yönelik ilgi devam etmektedir."

Geçiş süreci ana hatları ile tam zamanlı olarak eğitim gördüğü okuldan mezun olarak veya kendi isteğiyle ayrılan bir bireyin, göreli istikrarlı bir işe yönelimi aracılığıyla işgücü piyasasında meydana ortaya çıkan dinamik ve karmaşık bir süreci ifade etmektedir. Bu süreç, gençlerin hayatlarının bir döneminde çalışma hayatına girdikleri bir aşamayı göstermektedir (Wolbers, 2003). Okuldan işe geçiş genellikle,

genç bireylerin eğitim kurumundan ayrılmaları ile başlayıp işe girmeleri ile son bulan bir dönem olarak da tanımlanmaktadır (Mansuy vd., 2001). Ancak, gençlerin işgücü piyasasına girişleri karmaşık ve uzun bir süreç olduğu için, bu sürecin kesin olarak nerede başlayıp nerede sonlandığını tarif etmek giderek zorlaşmaktadır (OECD, 1996).

Okuldan işe geçiş dönemi genellikle akıcılıktan uzak olup, düzensiz ve eğretilik ile karakterize edilmektedir. Scherer'e (2001: 119-120) göre; bu durumun ilk nedeni, okuldan ise geçiş döneminin gençlerin büyük olasılıkla işsizlik riski ile yüzleştikleri ve sıklıkla eğitimleri ile uyuşmayan bir işte çalışmaya başladıkları dönemdir. İkinci olarak ise, okuldan işe geçiş sürecinin tam zamanlı zorunlu eğitimden düzenli ve tam-zamanlı istihdama geçişi içeren basit bir olgu olarak düşünülmemesi gerektiğidir.

Okuldan işe geçiş sürecini tipik olarak üç döneme ayırmak mümkündür. İlk dönem, okuldan ayrılmadan önceki dönem; ikinci dönem, bireylerin okuldan ayrılıp işgücü piyasasına giriş yaptıkları ancak henüz bir işe yerleşmedikleri dönem; üçüncü dönem ise; bireylerin ilk işlerinde çalışmaya başladıkları dönemdir. Sürecin, okuldan ayrılma ile başlayıp ilk işe giriş ile son bulması onun dinamik yönünü ortaya koymaktadır.

Okuldan işe geçiş sürecinin karmaşıklığa olan vurgusu ise; sürecin sahip olduğu dönemler arasında geçişkenlik barındırmasındandır. Bu noktada üzerinde durulması gereken en önemli nokta; iş arama sürecinin veya işe yerleşmenin okuldan ayrılmadan önce de gerçekleşebileceğidir. Genç bireyler, tam zamanlı ve düzenli eğitimleri sırasında iş aramaya başlayabilir veya eğitimlerine devam ederken yarı zamanlı veya tam zamanlı ilk işlerinde çalışmaya başlamış olabilirler. Öte yandan, formel bir eğitim kurumundan ayrıldıktan sonra işe yerleşen bireylerin, çalıştıkları sırada bilgi, beceri ve yetkinliklerini arttırmak amacıyla meslek kursları gibi yaygın eğitim faaliyeti içerisinde bulunma olasılıkları da mevcuttur. Genç bireyler çalışırken iş ile ilgili veya iş ile ilgili olmayan alanlarda eğitim görmektedirler. Bu anlamda, okuldan işe geçiş süreci tek boyutlu bir süreç olmayıp, dönemler arasında *geçişkenlik* barındıran çok boyutlu bir özellik taşımaktadır.

Mikro düzeyde, geçiş aşamasının bireyin gelecekteki kariyer örüntüleri ile kritik bir bağlantıya sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bu aşamada, bireyler okuldan işe geçişi iş piyasasına yönelik beklentileri ve eylemleri ile deneyimlemektedirler (Müller ve Gangl, 2003a; Kogan ve Unt, 2005). Zira bireylerin eğitimlerinden elde ettikleri yeterliliklerin, işgücü piyasası içerisinde çalışma yeteneklerine ve iş yerlerindeki pozisyonlarına dönüşeceği varsayılmaktadır. Bu dönemde bireyin sahip olduğu ilk işin niteliği ve söz konusu işte kazandığı beceriler ve yetenekler, gelecekteki kariyer basamakları ile büyük oranda bağlantılı olmaktadır.

Bireylerin işler ile eşleştirilmesine yönelik genel mekanizmanın temel olarak her piyasa ekonomisinde aynı olduğu varsayılsa da, karar verme toplumların kurumsal ve yapısal faktörleri ile belirlenmektedir. Makro düzeyde bakıldığında ise; okuldan işe geçiş süreci ülkelerin eğitime erişim oranları ile doğrudan ilgilidir. Bu oranlar, geçiş süreci sonunda farklı işgücü piyasası deneyimlerine sahip çalışan gruplarının oluşmasına ve çeşitli mesleklere farklı şekillerde hazırlanmış çalışan gruplarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Couppie ve Mansuy, 2003).

Okuldan çalışma hayatına geçiş süreci ülkeler arasında farklılık göstermektedir. Geçiş sürecinin hızlı ya da yavaş, etkili veya etkisiz, düzenli veya düzensiz olup olmamasını etkileyen faktörler arasında ilk olarak *ulusal bağlam* (demografik faktörler, üretim sistemi, işgücü piyasasının yapısı, işgücü piyasası düzenlemeleri) yer almaktadır. İkinci olarak ülkelerin *eğitim sistemleri, eğitim sisteminin işgücü piyasası ile olan bağı* ve *okuldan çalışma hayatına geçiş sürecinin kendisi* (geçiş sürecinin boyutu ve doğası, yapılanma biçimi) gelmektedir. Son olarak ise, *geçiş sürecinin çıktıları* (makro düzeyde ekonomik performansa, ekonomik büyümeye, gelir düzeylerine ve beceri ihtiyaçlarını karşılaması; mikro düzeyde ise işgücüne katılım, istihdam ve işsizlik oranları, ücretler, işin kalitesi) okuldan işe geçiş süreci içerisinde yer almaktadır (Hannan vd., 1996; Walter, 2007). Diğer bir ifadeyle, eğitim sistemleri, işgücü piyasasının düzenlenme biçimi ve refah rejimlerinin yapısı işgücü piyasasına giriş sürecini doğrudan etkilemektedir (Saar, Unt ve Kogan, 2008; Unt, 2007).

2. TEORİK ARKA PLAN

2.1. Okuldan İşe Geçişe Yönelik Mikro Düzeydeki Teoriler

Okuldan işe geçiş ile ilgili mikro düzeydeki teoriler, bireylerin işe yönelik tercihleri ile işveren tercihleri arasındaki etkileşiminin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Okuldan işe geçiş konusuna odaklanarak bireysel davranışı temel alan teoriler arasında;

- Bireysel eğitim yatırımlarına vurgu yapan *Beşeri Sermaye Teorisi*;
- İşgücü piyasası aktörleri arasında sağlanan enformasyonun eksikliğini[2] ön plana çıkaran *Filtre, Eleme* ve *İmleşim Teorisi*;
- Bireyler ile firmalar arasındaki seçimleri temel alan *İş Arama Teorisi ve Eşleşme Modelleri*;
- İş dağılımını (job allocation) konu alan *İş Rekabeti Teorisi*;
- İşverenlerin eğitim maliyetlerini vurgulayan *Eğitim Maliyetleri Modeli* de okuldan işe geçişte mikro analize yer veren yaklaşımlar arasında değerlendirilmektedir.

Birey ile firma arasındaki seçimleri ele alan mikro düzeydeki yaklaşımlardan Beşeri Sermaye Teorisi ve İş Arama Teorisi dışında diğer yaklaşımlar işgücü piyasası aktörleri arasında asimetrik enformasyonun var olduğunu kabul etmektedirler. Bir başka deyişle; Beşeri Sermaye Teorisi ve İş Arama Teorisi, işgücü piyasasında enformasyon akışının kusursuz olduğunu varsaymaktadır. Öte yandan, mikro analizi benimseyen tüm yaklaşımların ortak ve en önemli özelliği, neo-klasik iktisat görüşünün bir uzantısı olarak işgücü piyasasındaki bireyler arasında "tam rekabet" koşulunun geçerli olduğunu ve işgücü arzı ve işgücü talebinin kendiliğinden dengeye geleceğini varsaymasıdır.

[2] İşgücü piyasasında eksik enformasyonun varlığını açıklayan ve iktisadi açıdan analiz eden öncü çalışmalar arasında Stigler (1961; 1962), Rothschild (1973) ve McCall (1970) yer almaktadır.

2.1.1. Beşeri Sermaye Teorisi

Neo-klasik iktisat yaklaşımının bir görünümü olan Beşeri Sermaye Teorisi, yetiştirmenin (training) ve eğitimin kendisine odaklanmaktadır.[3] İşgücü piyasasındaki ücret farklılıklarının beşeri yatırım olan eğitimden kaynaklandığını ilk defa dile getiren Mincer (1958; 1974) ve Schultz (1960; 1961); Amerika Birleşik Devletleri (ABD) örneğinden hareketle, ulusal ekonomik büyümenin belirleyici unsurunun beşeri sermaye yatırımları olduğunu savunmuştur.[4] Özellikle, Schultz'un (1961) temel iddiası, beşeri sermaye yatırımlarının fiziki sermaye yatırımlarından daha önemli olduğudur. Bu iddia, beşeri sermaye kavramını birbiriyle ilişkili olan iki görüşe dayandırmaktadır. Bunlar: çalışanların üretim sürecinin önemli birer girdisi olduğu ve eğitim, yetiştirme ve diğer beşeri sermaye yatırımı biçimlerinin de fiziki sermayeye benzer şekilde anlaşılabilir ve analiz edilebilir olduğudur (Blair, 2011: 49).

Schultz, 1961 tarihli klasikleşmiş çalışmasında; öncelikli olarak ekonomistlerin neden beşeri olmayan (nonhuman) fiziksel sermayeye büyük önem atfederek, ulusal gelir hesaplamalarında insana olan yatırımları göz ardı ettiklerini sorarak, bu konuda temel bir tartışma başlatmıştır. Schultz; ulusal büyüme oranlarını belirleyen temel değişkenin bilgi ve becerilere olan yatırım olduğunu iddia ederek, beşeri sermaye yatırımlarının neler olduğunu, bu yatırımların tüketim harcamalarından ayrılıp ayrılamayacağını, nasıl tanımlanıp ölçüleceğini ve gelire ne şekilde katkı yapacağını ilk defa soruşturmuştur. Bu soruşturma, sonraki yıllarda yapılmış olan teorik ve ampirik araştırmaları büyük ölçüde etkilemiştir.

---

[3] İlk defa Pigou (1928) tarafından kullanılan 'beşeri sermaye' terimi, büyük ölçüde eğitim yatırımlarına atıfta bulunmakla birlikte, Grossman (1972) tarafından sağlık yatırımlarına ve iyileştirmelerine dikkat çekmek için de kavramsallaştırılmıştır.

[4] Schultz'un çalışması ABD'nin ekonomik büyümesinin nasıl sağlanabileceği düşüncesi üzerine "devletçi" bir karakter taşımaktadır. Makalenin son bölümünde yer alan politika önerileri arasında beşeri sermayeye ayrımcı politikalara yol açan vergi yasalarının yeniden düzenlenmesi; profesyonel mesleklere erişimde ırka ve dine dayalı ayrımcılığın ortadan kaldırılması; düşük ücretlere sahip farklı etnik kökenlere kişilere, göçmenlere, kırsal kesimde yaşayan insanlara ve yaşlı çalışanlara eğitim ve sağlık yatırımlarının yapılması gibi öneriler yer almaktadır. Buna rağmen, neo-klasik yaklaşım ayrımcılığı rekabetçi işgücü piyasasında *gelip geçici* bir olgu olarak kabul ederek, asgari ücret gibi önlemlerin özellikle genç ve dezavantajlı gruplar arasındaki işsizliği ve yoksulluğu azaltacağını öngörmektedir (Kallaberg ve Sorensen, 1979: 355).

Becker (1964; 1993) tarafından eğitime özel bir önem atfedilerek kuramsal bir bütünlük kazandırılan Beşeri Sermaye Teorisi'nde, işgücü piyasasında bireylerin benzer yeterliliklere sahip olmalarından ziyade heterojen bilgi, beceri ve yeterliliklere sahip olduğu düşüncesinden hareketle, bireysel eğitim yatırımlarının belirli bir süre sonra çalışanların kendi üretken kapasitelerine dönüşeceği varsayılmaktadır. Bu varsayım, işgücü piyasasında bireysel verimliliklerin de farklılaşması ve işgücü talep eden firmaların bireylere farklı ücretler ödemesi ile sonuçlanmaktadır. Becker'e göre; insan sermayesini daha fazla geliştirmiş olan kişiler daha üretken oldukları için, diğerlerinden daha yüksek gelir elde etmektedirler. Bir başka deyişle; Teori'ye göre işgücü piyasasında farklı işlerdeki ücret farklılaşmasının temel nedeni, piyasasının arz tarafında yer alan bireylerin eğitimden kaynaklanan bilgi, beceri ve yeterliliklerindeki farklılaşmadır.

Beşeri Sermaye Teorisi'ne göre; temel beklenti, kişinin gelecekte elde edeceği eğitimin getirisinin (temel olarak ücret artışı), bireysel eğitim yatırımının maliyetinden fazla olarak gerçekleşmesidir. Shultz'a (1961: 8) göre, "beşeri sermaye yatırımının sonucu ortaya çıkan ücretlerdeki artış, söz konusu yatırımın kazancıdır." Bu olasılık gerçekleştiği sürece bireyler eğitim yatırımı kararı vermeye devam etmektedirler. Kısacası bireyler, insan sermayesini artırmak için katlandıkları ek maliyetin, bunun yol açacağı gelecekteki kazanç artışlarının ıskonto edilmiş değerine eşit olduğu düzeye kadar söz konusu niteliklere yatırım yaparak, insan sermayesinde optimum gelişmeyi sağlayabilirler (Ünal, 1980: 750). Dolayısıyla beşeri sermaye yatırımlarının en önemli belirleyicisi, yatırımın kârlılığı veya getiri oranıdır.

Becker'in Beşeri Sermaye Teorisi'nin temelinde eğitimin çıktılarının neler olduğunu anlama çabası yatmaktadır. Bu anlamda, bireysel kazançların dağılımında beşeri sermayenin rolünü açıklamaya çalışmıştır. Öte yandan, beşeri sermaye kavramı içerisinde sadece eğitim yatırımları beşeri kapasiteyi artırıcı bir nitelik taşımamaktadır. Becker'e (1993: 11) göre, "Beşeri sermaye olarak tanımlanan faaliyetler, insanlara yatırım yaparak onların gelecekteki mali ve fiziksel getirilerini etkileyen faaliyetlerdir. Bunlar okullaşma, iş başında eğitim, tıbbi bakım, göç ve ücretler ile gelirler hakkında enformasyona ulaşma gibi etkinlikleri kapsamaktadır. Söz konusu faaliyetler, yatırım

toplamı dâhilinde kazançlara ve tüketime olan etkisine; getirilerinin genişliğine ve yatırım ile getiri arasındaki ilişkinin fark edilme düzeyine göre farklılaşmaktadır. Ancak tüm bu yatırımlar, beceri, bilgi veya sağlık alanında iyileşme sağlayarak parasal veya fiziksel getirileri artırmaktadır."

Beşeri sermayeye olan yatırımın genel analizine bakıldığında; yatırımın getirilerinde dört faktörün rol oynadığı görülmektedir. Bunlar önem sırasıyla:

i. İşbaşında eğitim (on-the-job training);
ii. Okulda alınan eğitim (schooling);
iii. Piyasa enformasyonun sağlanması;
iv. Fiziksel ve duygusal sağlığa yönelik iyileştirmelerdir.[5]

İlk olarak, iş başında eğitim, genel ve spesifik eğitim olarak ikiye ayrılmaktadır. İşbaşında alınan genel eğitim, bireyin aldığı eğitimi, sadece eğitim aldığı firmada kullanabileceğini değil, alınan bilgi ve becerilerin diğer firmalarda da kullanabileceği anlamına gelmektedir. Spesifik eğitim ise, bilgi ve becerilerin verimliliğe olan etkisini yalnızca eğitim alınan firma ile sınırlandırmaktadır.[6]

Üretim sürecinin içerisinde öğrenilen işbaşında eğitimin tersine okulda alınan formel eğitim, eğitim üretiminde uzmanlaşma anlamına gelmektedir. Bu anlamda, firmalar ile okul, hem birbirini tamamlayan hem de birbirinden ayrışan özelliklere sahiptir. Bazı bilgi ve becerilerin firmalarda işbaşında kazandırılması gerekirken,

[5] Beşeri sermaye yatırımlarının ampirik olarak analizine büyük ölçüde katkıda bulunan Becker, ilk defa 1964 yılında yayınlanan "Beşeri Sermaye" başlıklı sosyal bilimler alanında bir klasik haline gelen kitabının otuz iki yıl sonraki üçüncü baskısına eklediği "Beşeri Sermayeyi Gözden Geçirmek" başlıklı bölümde, beşeri sermaye yatırımının getirileri arasında yer alan dört faktörden biri olan formel eğitime daha kuvvetli bir vurgu yapmıştır. Bu bağlamda, ABD örneğinden hareketle devletin orta ve yükseköğretime yönelik yatırımlarının artmasına bağlı olarak bireylerin bilgi ve beceri kapasitelerinin genişlemesini olumlamaktadır. Bireylerin eğitim kararlarına ek olarak ailelerin çocukları için verdikleri eğitim kararlarını da analizine dâhil eden Becker, orta sınıf ve yoksul ailelerin çocuklarına yönelik beşeri sermaye yatırımlarının hızla genişlediğini ve ABD'nin gelir-meslek hiyerarşisinde giderek yükseldiklerini de belirtmiştir. Son olarak, beşeri sermaye ve ekonomik büyüme ilişkisine dikkat çekerek, ABD, Japonya ve Avrupa ülkelerinde kişi başına düşen gelir artışlarının işgücü verimliliğini artıran teknolojik ve bilimsel bilginin genişlemesine bağlamaktadır. Tüm bu ülkelerin ekonomik büyümeleri, beşeri kaynaklarına yaptıkları yatırımlar olan eğitim ve yetiştirme sayesinde gerçekleştiği savunulmuştur. Daha fazla bilgi için bkz. Becker, 1993: 15-26.

[6] Spesik eğitim ile ilgili öncü çalışmalar için bkz. Parsons (1972); Pencavel (1972) ve Salop (1973).

bazılarının da yalnızca okulda öğrenilmesi daha uygundur. Öğrenmenin, çalışma ve zaman ile olan ilişkisi bu bağlamda önem kazanmaktadır. Çıraklık eğitimi gibi, yaparak öğrenmeyi ve uygulamayı gerektiren beceriler ile uzmanlaşmaya bağlı olarak okulda uzun zaman eğitim görerek kazanılan beceriler farklılaşmaktadır. Zamana ihtiyaç duyan ve okullarda alınan eğitim içerisinde yapılan tüm harcamalar (harçlar, kitaplar, barınma ve ulaşım giderleri vb.) ise, bireyin beşeri sermaye yatırımdaki maliyetleri oluşturmaktadır.

İşbaşında eğitim ve formel eğitim faaliyetlerinin dışında, kişinin bilgisini artırarak bireysel gelirini yükselten üçüncü faktör, işgücü piyasasına yönelik enformasyona ulaşma kapasitesinin artırılmasıdır. Enformasyon sağlamaya yönelik yatırımlar arasında; iş bulma mekanizmalarına (istihdam büroları) yapılan harcamalar, iş ilanları için harcanan zaman, arkadaşlar/tanıdıklar ile iletişime geçme ve firmaları ziyaret etmek gibi iş arama faaliyetleri, mekânsal yer değiştirmeler için harcanacak olan ek kaynak ve zaman yer almaktadır. Tüm bu harcamalar, iş fırsatları sağlamak adına gerçekleştirilen enformasyon yatırımlarıdır.

Son olarak, Beşeri Sermaye Teorisi bilgi kadar sağlığın da önemine vurgu yaparak, fiziki ve duygusal sağlığa yönelik iyileştirmelerin gerekliliğini savunmaktadır. Özellikle, firmaların gerçekleştirecekleri sağlık yatırımları aracılığıyla bireylerin verimliliklerinin artması beklenmektedir. Bu yatırımların başlıcaları arasında; sağlık kontrolleri, öğle yemeği verilmesi veya iş kazalarını ve ölüm risklerini azaltıcı önlemlerin alınması gibi faaliyetler yer almaktadır. Ayrıca, firmalar çalışanlarına kaliteli besinler, konut imkânı sunarak ve onların tıbbi kontrollerini gerçekleştirerek; hatta firmalara bağlı mağazalardan ucuz ürünler temin etmelerini sağlayarak beşeri sermayelerinde gelişme elde edebilmektedirler. Bu tip "paternalist" ilişkiler, özellikle gelişmekte olan ülkelerde işverenlerin çalışanlarının refah ve sağlığına yapılan yatırımın en basit yolu olabilmektedir.

Günümüzde beşeri sermaye, makro boyutta üç alanı etkilemektedir. Bunlar; işgücü piyasasının analizi; ekonomik büyümenin belirleyicilerinin açıklanması ve daha kaliteli ve uzun bir hayat için sağlık alanındaki iyileşme artışının değerlendirilmesidir.

Mikro düzeyde bakıldığında ise Beşeri Sermaye Teorisi, bireyler ve firmalar arasındaki ilişkinin, iş dağılımı (job allocation) sürecinde açıklanmasına yönelik bilgi sağlamaktadır. İşe alım süreçlerinde firmalar, bireyleri, onların şimdiki ve potansiyel kapasitelerine dayanarak beşeri sermayesini arz edenler; bireyler de firmaları, yetiştirme ve sosyal pratikler aracılığıyla onlara bilgilerini geliştirme imkânı sağlayan yerler olarak görmektedirler. Jones ve Spender'a (2011: 2) göre, "bu tip bir bakış açısı, bilgisini arz eden bireyler ile arz edilen bilgiyi satın alan firmalar arasındaki farklılaşan yönleri ve birbirini tamamlayıcı öğeleri tanımlamaya yardımcı olmaktadır."

2.1.2. Filtre, Eleme ve İmleşim Teorileri

Beşeri Sermaye Teorisi'nin ardından, bazı iktisatçılar işgücü piyasasının asimetrik enformasyona sahip doğasına vurgu yaparak eğitimin işe alım sürecindeki rolünü incelemeye çalışmışlardır (Arrow, 1973; Riley, 1975, 1976; Spence, 1973; Bills, 1988; Stiglitz, 1975; Layard ve Psacharopoulos, 1974). Bu teoriler sırayla Filtre Teorisi, Eleme Teorisi ve İmleşim (Signalling) Teorisi'dir.

Arrow (1973), iktisadi aktörlerin büyük oranda asimetrik ve kusursuz olmayan (imperfect) enformasyona sahip olduğu bir piyasada, eğitimin çıktısı olan diploma veya sertifikanın bireyin üretken kapasitesini ortaya çıkardığını varsaymaktadır. Filtre (filter) Teorisi, ortaya çıkan bu üretkenliğin Beşeri Sermaye Teorisi'ndeki varsayımın aksine, yalnızca bireylerin gelirlerini etkileyen bir rol oynamamaktadır. Bu doğrultuda, "diploma sadece bilgi ve becerilerin kazanıldığının bir kanıtı olarak değil, aynı zamanda performans kabiliyetini hatalı olarak ölçen bir işe alım kriteri olarak" (Arrow, 1973: 193) değerlendirilmektedir. İşverenler, genel olarak piyasadaki enformasyon sayesinde veya önceki piyasa deneyimlerine dayanarak, bireylerin sahip oldukları diploma ile ilgili "üretkenliklerin istatistiksel dağılımı"nı bilebilirler. Ancak bunu bilseler dahi, firmalar açısından aynı enformasyon düzeyindeki bireylerin üretkenliklerini ayırabilmenin imkânsız olduğu varsayılmaktadır.

Filtre Teorisi'ne göre; eğitim, bireyleri yeteneklerine (abilities) göre sınıflandıran ve bu yetenekleri "eğitim belgeleri" olan diploma veya sertifikalar ile

etiketleyen bir mekanizmadır. Bu nedenle de eğitimsel kazanımlar, piyasada, belirli tür ve düzeydeki yeteneklerin bir tanımlayıcısı durumundadır. Eleme sürecinin ekonomik olarak hedefi; bireyleri verimlilik düzeylerindeki farklılaşma temeli ile işgücü piyasasında konumlandırmaktır (Ünal, 1991: 757). Arrow´un Filtre Teorisi, yükseköğretimin işgücü piyasasında eleme rolü oynayarak, bireylerin farklılaşan yeteneklerini ayrıştırmaya ve sınıflandırmaya yardımcı olmaktadır. Böylece, emeğe yatırım yapacak ve onu iş süreçlerinde değerlendirecek olan işverenlere yönelik enformasyon sağlanmaktadır.

Beşeri Sermaye Teorisi'ne karşıt kutupta yer almasa da, onun üretkenlik odaklı yaklaşımından uzak olan Filtre Teorisi, özellikle eğitimin eleme rolünün yükseköğretimde sosyal üretkenlik (social productivity) açısından sorunlu olduğunu dile getirmektedir. Bu anlamda, Beşeri Sermaye Teorisi eğitimin getirilerini ölçerken, "yetenek" olgusunu göz ardı ettiği iddia edilmektedir. Eğitim getirilerinin ölçümünde yeteneği bir değişken olarak analize dâhil eden çalışmalara rastlansa da (Griliches ve Mason, 1972; Hause, 1972), Arrow (1973: 215) bu çalışmalar üretkenliğin bir parçası olan yeteneğin kolaylıkla "ölçülemez" bir değişken olduğunu varsaymaktadır. Bir başka deyişle; beşeri sermaye yaklaşımı yeteneğin toplumsal olarak eşitsiz dağılımını göz ardı ettiği için eleştirilmiştir.

Riley (1976), beşeri sermaye yatırımı kararlarında asimetrik enformasyonun oynadığı role vurgu yaparak, eğitimin hem işe başvuranlar hakkında işverenlere enformasyon iletici bir mekanizma, hem de üretkenliği arttırıcı bir mekanizma olduğunu ileri sürmüştür. Riley´in amacı; işverenlerin eleme sürecinde karşılaştıkları, eğitim işaretleri olan diploma ve sertifikalara dayanarak bireylerin üretkenliklerini en az maliyetle hesaplama sorununu ortaya koymaktır. Arrow'un filtre olarak adlandırdığı işe alım sürecindeki eğitimin rolünü, Riley *eleme* (screening) olarak tanımlamıştır.

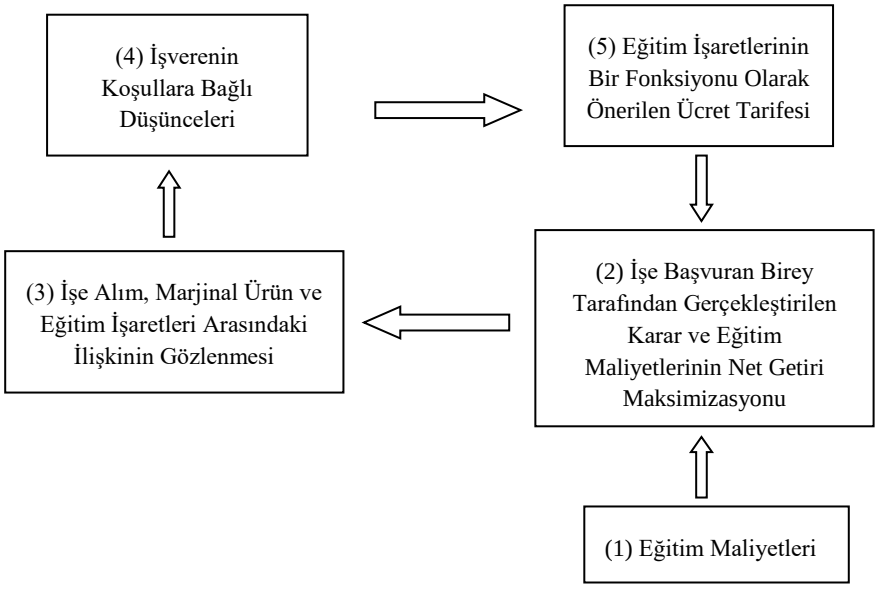
Firmaların arzu ettiği üretkenlik düzeyinde, tamamen eğitim temelli çıktılara dayanarak bireyleri işe almanın olasılıkları üzerinde duran Riley; bu sorunun çözümünü eğitimin marjinal maliyetinin kişiden kişiye göre değiştiğini savunarak cevaplamıştır. Riley (1976), firmalardaki en üretken bireylerin aynı zamanda en düşük fırsat

maliyetine sahip olan en hızlı öğrenen kişiler olmasından hareket etmiştir. Bu sayede, firmalar tarafından gerçekleştirilen eğitime dayalı eleme, bir kendi kendine seçme (self-selection) sürecini yaratmaktadır. Bu süreç, bireylerin farklılaşan yeteneklerinin etkin bir şekilde ayrışması aracılığıyla gerçekleşmektedir. Böylece, firma tarafında üretkenlik doğrudan gözlenemese bile, potansiyel çalışanlar hakkında eğitim bir enformasyon "işareti" olabilmektedir (Riley, 1976: 255). Özetle, eğitimin eleme rolü hem bireylerin üretkenlik düzeylerini arttırmakta hem de bu düzeyler arasındaki farkları ayrıştırıcı bir mekanizma sağlamaktadır.

Spence ise (1973), asimetrik enformasyon bağlamında, bir diplomanın aynı zamanda işverenler açısından işe alım sürecinde bireylerin üretken kapasitelerinin tahmin etmede bir işaret görevi gördüğünü iddia etmektedir. Spence´in amacı, eğitimin, çalışma deneyiminin, ırka dayalı ve etnik farklılığının, cinsiyetin ve diğer gözlemlenebilir kişisel özelliklerin işarete dayalı bir özellik olarak nasıl belirlenebileceğine yönelik kavramsal bir çerçeve çizmektir. İmleşim (Signalling) Teorisi, işverenler tarafından bireyleri işe almanın da bir yatırım olduğunu ancak bu yatırım kararının belirsiz koşullar altında gerçekleştiğini savunmuştur. Spence´e göre (1973: 356), "çoğu iş piyasasında işverenler, bireyi işe aldıkları anda onun üretken kapasiteleri hakkında bilgi sahibi değillerdir. Bu enformasyon, bireyi işe aldıktan kısa bir süre sonra bile kullanılır hale gelemez. Çoğunlukla bir işi öğrenmek zaman alır ve iş başında eğitimi gerektirir. Bireyin üretken kapasitelerinin hakkında enformasyon sahibi olmanın zaman alması işe alımı bir yatırım kararı haline getirmektedir. Ayrıca, söz konusu kapasitelerinin önceden bilinemeyeceği gerçeği de, bu kararın belirsiz durumlar altında alınmasına neden olmaktadır."

İmleşim modelinde, işverenlerin işe alım sürecinde rol oynayan bireylerin gözlemlenebilir ve kişisel özellikleri ikiye ayrılmaktadır. Bunlar; ilk olarak cinsiyet, ırk, yaş gibi gözlemlenebilir ancak değiştirilemez işaretlerdir. İkinci olarak; eğitim ve çalışma deneyimi gibi hem gözlemlenebilir hem de değiştirilebilir işaretler gelmektedir. İşe alım sürecinde değiştirilebilir bir işaret olarak eğitim, birey tarafından kolayca çıkarları doğrultusunda yönlendirilme potansiyeli de taşımaktadır. Ancak söz konusu potansiyel maliyetlidir. Bu maliyet de işaret maliyetleri (signalling costs) olarak

adlandırılmaktadır. Eğitim yatırımı bir işaret olarak düşünüldüğünde; bireyler kendilerine sunulması planlanan ücret ile eğitim maliyetleri arasındaki farkı maksimize edinceye kadar eğitim harcamalarına devam etmektedir.



Şekil 1. İşgücü Piyasasında Enformasyona Dayalı Geri Bildirim (Spence, 1973: 359)

Şekil 1'de görüleceği gibi, işe alım süreciyle başlayan döngü işverenin önceden sahip olduğu düşünceleri harekete geçirerek, işaretlere dayalı bir ücretin belirlenmesine yol açacaktır. Belirlenen ücret ise; işgücü piyasasındaki diğer iş başvurusu yapan bireylere enformasyon sağlayarak, onların eğitim kararlarını etkileyecektir. Bireyler, işaret maliyetlerini göz önünde bulundurarak, fayda-maliyet anlayışı çerçevesinde piyasadaki ücretlere göre getirilerini maksimize etmeye çalışacaklardır (Spence, 1973: 359).

İmleşim Teorisi doğrultusunda Spence'in analizini genişleten Bills (1988), eğitime dayalı işaretlerin, eşleşme sürecinde (işe alım ve terfiler) nasıl rol oynadıklarını ve bireysel kazanımlara yönelik fırsatların işgücü piyasasının talep tarafı olan firmalar tarafından nasıl inşa edildiğini incelemiştir. Söz konusu incelemenin İmleşim Teorisi'ne getirdiği yenilik; işverenlerin daha önce performanslarını doğrudan gözlemleme fırsatı

bulamadığı bireyleri eğitim yeterliliklerine göre işe alma kararı vermesidir. Bunun ötesinde, işverenlerin göreli olarak nadiren bunun işgücü piyasası enformasyonunu nasıl değerlendirdiğini ve bireyin o işteki performansını doğrudan gözlemleme olanağı bulduktan sonra bile eğitim yeterliliklerini değerlendirmeye devam edip etmediklerini araştırmasıdır. Bu noktada, işe alım kararının ötesinde terfiler temel değişkendir.

Bills'e (1988: 53) göre, eğitimin çıktıları terfileri üç şekilde etkilemektedir: "İlk olarak; okulda eğitim bireylerin bilişsel, duygusal ve toplumsal becerilerini arttırarak onları daha üretken ve terfi edilebilir kılmaktadır. İkinci olarak; daha uzun süreler okulda eğitim görmüş bireyler, eğitim süresi onları daha yetiştirilebilir (trainable) kıldığı için daha fazla terfi imkânlarına sahip olmaktadırlar. Üçüncü olarak ise; eğitimin becerileri veya yetiştirilebilirliği *onaylama* (certify) rolünden dolayı, işverenlerin yeterlilikleri değerlendirmesine gerek kalmadan kariyer fırsatlarının kendiliğinden oluşacağını varsaymak mümkündür."

Bills'in (1998) araştırmasının sonuçları, eğitime dayalı işaretlerin terfiden çok işe alma sürecinde önemli bir rol oynadığını ve çalışma deneyiminin ilk defa işe almada ve terfilerde önem kazandığını göstermektedir. Bir başka deyişle, işverenler açısından işe başvuranları ilk defa işe almada, eğitime dayalı işaretler ve çalışma deneyimi önemli bir eleme görevi görmektedirler.

2.1.3. İş Arama Teorisi ve Eşleşme Modelleri

Eşleşme Modelleri; hem iş arayan bireylerin hem de işverenlerin katıldığı iki yönlü iş dağılımı (job allocation) kararlarının, fırsat yapılarının ve aktör tercihlerinin karşılıklı etkileşiminin bir sonucu olduğunu göstermektedir. Bireysel yeterlilikler ve beceriler ile iş gereksinimlerinin birbirleriyle eşleşmeleri, hem işçi tarafından hem de işveren tarafından tatmin edici düzeyde olmalıdır.

İş Arama Teorisi'nin temel varsayımı, bireylerin sahip oldukları temel kaynaklar olan eğitimlerine ve iş deneyimlerine dayanarak, olası en uygun işlere ulaşmaya çalışacak olmalarıdır (Mortensen, 1986; Van Den Berg ve Van Ours, 1994; Barron,

1975; Kohn ve Shavell, 1974; Lipmann ve McColl, 1976a; 1976b; Salop, 1973). İş aramanın temel amacı; işsizler için kabul edilebilir, çalışanlar için ise daha iyi bir iş bulmak için bekleme süresini kısaltmak olmaktadır. Çünkü iş arama eyleminin, boş zamandan ödün vermek manasında seçime dayalı bir maliyet unsuru olduğu gerçeğinden hareket edilerek; bilgi edinmenin de bir maliyet olduğu kabul edilmektedir. İş Arama Teorisi'ne göre, birey yalnızca boş zaman ile çalışma kararı arasında bir tercihte bulunmayacak; bu tercihin yanısıra bir "iş arama çalışması" da yapacaktır (Işığıçok, 2018: 103-104).

İş Arama Teorisi, enformasyonun ve belirsizliğin iktisadi açıdan incelenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Çalışanların işsiz olarak geçirdikleri süre, çalışma hayatı içerisinde bir işten diğer işe yönelik hareketlilik, dinamik bir işgücü piyasasında çalışma ile boş zaman arasındaki dağılım gibi deneyimler İş Arama Teorisi kapsamında incelenmektedir. Teoriyi diğer klasik kuramsal yaklaşımlardan (işgücü arzı modeli içerisinde gelir-boş zaman tercihi gibi) ayıran en önemli özellik, işsizlik deneyimini analize dâhil etmiş olmasıdır. Bu noktada, Teori, işsizliğin işgücüne katılmanın "üretken" bir biçimi olduğunu öngörmektedir (Mortensen, 1986). İşgücü piyasasındaki bireyler kendilerine teklif edilen işleri kişisel "rezervasyon ücretlerine" dayanarak seçip seçmeme kararı vereceklerdir. İşverenler de kendi bakış açılarına göre, en düşük maliyet ile işin gereksinimlerine en iyi uyan çalışanları işe almak isteyeceklerdir.

İş Arama Teorisi'ne göre, işgücü piyasasına yeni giren bireyler farklı işler arasında yoğun bir biçimde hareket ederek, işgücü piyasasında yer alan en dinamik grubu oluşturmaktadırlar. İyi bir eşleşmenin gerçekleşmesi zaman almakla birlikte, bu grup hem işsiz kalabilmekte hem de işsizlikle işler arasında çeşitli yer değiştirmeler olabilmektedir Couppie ve Mansuy´a göre (2003). İş Arama Teorisi, çalışma hayatının yalnızca ilk yıllarına dair hem *işsizlik* hem de *iş mobilitesi* ile ilgili yaklaşımlar sağlamaktadır.

İşsizlik yönünden incelendiğinde İş Arama Teorisi'ne göre, işgücü piyasasına ilk defa giriş yapan çalışanların, deneyimli çalışanlara kıyasla işsizlik riski ile daha yüksek düzeyde karşı karşıya olmaları beklenmektedir. İşverenler ise; başvuran adayları iş

deneyimlerine göre seçtikleri için, işgücü piyasasına yeni girenlerin en büyük sorunu işgücü piyasası deneyimi olmaktadır. Bu yüzden, işgücü piyasasına yeni giriş yapan çalışanların işsizlik oranları, deneyimli çalışanlara göre daha yüksek olarak gerçekleşmektedir. Diğer yandan, çalışanlar açısından bakıldığında ise; iş arama sürecindeki tüm işsiz bireyler aynı beklenti düzeyine sahip değillerdir. İşgücü piyasasında deneyim sahibi olan işsizlerin potansiyel işlerden beklentileri daha fazla olurken, deneyimsiz çalışanlar bir işe sahip olma ve deneyim kazanma noktasında daha isteklidirler. Sonuç olarak; işgücü piyasasına yeni girenler daha düşük rezervasyon ücretlerine sahip olmakta ve daha düşük kaliteli işleri kabul etmektedirler. Bu durumun ise iki olası sonucu mevcuttur: ilk olarak, işgücü piyasasına yeni girenlerin işsizlik süreleri daha kısadır. İkinci olarak, beklentilerine uymayan bir işi kabul ettikleri zaman bu tercih, İş Arama Teorisi'nin ikinci unsuru olan, iş mobilitesini etkilemektedir.

İş arama süreci maliyet gerektiren bir süreç olmasından dolayı, deneyimsiz çalışanlar bu maliyetleri düşürmek için, gelecekte daha iyi işlere geçmek koşuluyla potansiyellerinin altında kısa süreli işlerde çalışmayı tercih edebilmektedirler. Bireyler ile işler arasındaki eşleşmenin kalitesi de çoğunlukla yalnızca çalışırken gerçekleşebilmekte ve çalışanın önceki işini bırakmasına yol açmaktadır (Jovanovic, 1979). Dolayısıyla, iş ile eşleşme sürecinde işgücü piyasasına yeni giren bireylerin hareketliliğinin daha yüksek olması beklenmektedir. Ancak, iş ile eşleşme modellerinin temel varsayımına göre; işgücü piyasasında geçirilen zaman arttıkça eşleşmeler iyileşecek ve işgücü hareketliliği düşecektir. Sonuç olarak; İş Arama Teorisi, yalnızca çalışma hayatının erken dönemlerinde işsizliğin yüksek oranda gerçekleşmesini değil, aynı zamanda düşük iş istikrarı ve işler arasında yüksek oranda hareketlilik beklentisine yol açmaktadır.

Eşleşme Modelleri (Jovanovic, 1979; Sorensen ve Kalleberg, 1981; Coleman, 1991; Logan, 1996), tüm işçi ve işveren eşleşmelerinin her zaman düzgün ve kusursuz olamayacağını iddia etmektedir. İş ile eşleşme (job-matching) yaklaşımını ilk defa ortaya atan Jovanovic'in (1979) modeli, çalışanların üretkenliklerinin tamamen "eşleşmeye özgü" olduğu varsayımına dayanmaktadır. Söz konusu varsayım, bireylerin iş değiştirme sıklığı (job turnover) çerçevesinde işlemektedir. Bu çerçevede, işe

eşleşmenin temel amacı; süreklilik arz eden iş değiştirmelere dayalı bir model inşa etmektir.

Eşleşme Modeli'nin en önemli bulgusu, işi bırakma veya işten çıkarılma ile işte geçirilen süre arasında negatif ilişkinin olmasıdır. Söz konusu negatif ilişki, işten ayrılma (ya işi bırakma ya da işten çıkarılma) olasılığının çalışma süresine olan negatif yapısal bağımlılığı ile açıklanmaktadır. Böylece iş değiştirme arzusu düşük olan kişilerin işte kalma süreleri uzamaktadır. Diğer yandan, kadınlar, gençler, düşük eğitim düzeyine sahip olanlar, sosyal güvenceye sahip olmadan çalışanlar veya küçük ölçekli firmalarda çalışanlar gibi gruplarda iş değiştirme sıklığı artma eğilimi göstermektedir (Jovanovic, 1979: 973).

Eşleşme Modeli'nin temel varsayımları Jovanovic'e (1979: 974) göre, şu şekilde sıralanmaktadır:

> "*İlk varsayım, her çalışan için üretkenliğin bozulmamış olan dağılımı farklı işler aracılığıyla meydana gelmektedir. Buradaki temel problem, işverenler açısından çalışanları en uygun şekilde işlere yerleştirmektir. İkinci varsayım, işverenlerin çalışanlar ile yalnızca bireysel düzeyde sözleşme yapabilmeleridir. İşveren bu sayede, iyi eşleşmenin olduğu çalışanlarına göreli olarak daha yüksek ücret ödeyerek onları ödüllendirebilecektir. Böylece, bireysel sözleşme, eşleşmelerin en uygun biçimde gerçekleşmesi için sağlıklı işaretler sağlayan bir ödüllendirme yapısı yaratmaktadır. Üçüncü ve son varsayım ise; en uygun eşleşmelerde bile işgücü piyasasının her iki tarafı içinde asimetrik enformasyon söz konusudur. İşe eşleşme modeli; iş değiştirme sıklığını, zaman içinde daha iyi enformasyon sağlanmasının neden olduğu en uygun işe yeniden yerleşme olgusu olarak ortaya koymaktadır.*"

Eşleşme süreci, iş değiştirme sıklığının yanında bireylerin gelir farklılıklarının derecesini anlamada da önemli bir rol oynamaktadır (Granovetter, 1981). Bu modelin temel iddiası, modern ekonomilerde ücretlerin oluşumunu üç faktöre dayandırmaktır. Bu söz konusu faktörler ilki, kişisel özellikler; ikincisi işin özellikleri ve mesleğin rolü; son olarak da ücretler, bu iki faktör arasındaki eşleşme süreci tarafından belirlenmektedir (Granovetter, 1981: 14). Sorensen ve Kalleberg (1981) ise, işçi ve

işveren arasındaki işe eşleşme süreçlerinde ve onun çıktılarında istihdam ilişkilerinin güç dinamiklerine önemli bir rol vermektedir. Bu noktada, işverenin işçiye karşı işin kendisi üzerinde ne kadar kontrole sahip olup olmadığı önem taşımaktadır. Özellikle, işe giriş süreci işverenin kontrol düzeyi işçiler arasındaki rekabetin doğasını da doğrudan etkilemektedir.

Sorensen ve Kalleberg'e (1981: 59) göre; işverenlerin eşleşme sürecindeki kontrollerini belirleyen dört temel kaynak bulunur. Bunlar;

i. İşverenler açısından maliyet unsuru olarak işe alınacak olan bireylerin iş başında eğitim gereksinimi;
ii. İşlerin birbirleriyle olan bağlılık derecesi ve kariyer imkânları;
iii. İş çıktılarının ölçülebilirliği;
iv. Çalışanların kolektif eylem kapasitesi şeklinde sıralanabilir.

İlk kaynak olarak işbaşında eğitim, çalışanın kendi yaptığı iş üzerinde ona kontrol imkânı vererek, işverenin kontrol düzeyini azaltmaktadır. Özellikle, spesifik işbaşında eğitim gereksinimi, işverenlerin işler üzerindeki kontrolünü belirleyen en önemli değişken olmaktadır. İkinci faktör olarak, bir iş diğer işlerden göreli olarak ne kadar bağımsız ve farklı ise, çalışanın yeteneklerini işe giriş sürecinde göstererek kontrol kazanması o kadar kolaylaşmaktadır. Üçüncü faktör olan işlerin hesaplanabilirlik düzeyi, özellikle beyaz yakalılar ve yöneticiler gibi işveren kontrolü ile karar ve çıktılar arasındaki ilişkinin zayıf olduğu durumlarda ortaya çıkmaktadır. İş çıktılarının ölçülemez olması, çalışanın iş üzerindeki kontrolünü artırmaktadır. Dördüncü ve son faktör olan kolektif eylem gücü ise; sendikalaşmanın işe eşleşme sürecinde çalışanların kontrol araçlarından biri olduğunu belirtmektedir. Özellikle, toplu pazarlık aracılığıyla ücret rekabeti çalışanların işe eşleşme sürecindeki gücünü yansıtmaktadır.

Coleman'ın (1991) Eşleşme Modeli ise, bireylerin işgücü piyasasındaki şanslarının ve fırsatlarının sadece kişisel özelliklerine bağlı olmadığını, eşleşme sürecinde yer alan diğer bireylerin özellikleri ile işlerin uygunluk düzeyine de bağlı

olduğu noktasından hareket etmektedir. Bu modele göre; eşleşme sürecinde dört faktör rol oynamaktadır. Bu faktörler,

i. İşgücü piyasasındaki bireyler ve işler arasındaki eşleşme süreci,
ii. Piyasadaki diğer bireylere kıyasla bireylerin özellikleri,
iii. Piyasadaki diğer işlere kıyasla işin özellikleri,
iv. İşverenin bireyin özelliklerine yönelik ilgisi ve bireyin işin özelliklerine yönelik ilgisi şeklinde sıralanabilir.

2.1.4. İş Rekabeti Teorisi

İş Rekabeti Teorisi (Thurow, 1975; 1979), işverenler tarafından işlerin rasyonel bir biçimde düzenlenerek oluşturulduğunu iddia etmektedir. İş rekabeti görüşü, bireysel yeterlilikler yerine işlerin oluşturulma biçimlerine ve özelliklerine vurgu yapmaktadır. Bu çerçevede; kişilerin sahip oldukları diplomalar sadece iş başvurularını sınıflandırmada bir kıstas fonksiyonu görmektedir. Ayrıca, işverenlere göre diploma sahiplerinin, çalışma deneyimi aracılığıyla güçlü öğrenme yeteneğine sahip bireyler oldukları da varsayılmaktadır.

Thurow tarafından geliştirilen İşgücü Kuyruğu (Labour Queue) olarak da adlandırılan bu Teori, açık işler için iş başvurusu yapan adaylar arasındaki rekabete atıf yapmaktadır. Buna göre; işe başvuran adaylar arasında, açık işin maddi getirisine, kariyer imkânlarına, statü ve diğer özelliklerine göre her zaman bir sıralama ya da derecelendirme söz konusudur. Böylece, işgücü kuyruğunda olan bireylerin pozisyonu, üretkenlik kapasiteleri tarafından değil, diğer iş başvurusunda bulunan adayların, işverenlerin talep ettikleri vasıfları karşılama kapasitesine bağlı olarak ortaya çıkan sıralama düzenine göre belirlenmiş olmaktadır (Sorensen ve Kallaberg, 1981: 63).

2.1.5. Eğitim Maliyetleri Modeli

İşgücü üretkenliğinin çalışanın kişisel özellikleri yerine, öncelikli olarak işin özellikleri tarafından belirlendiğini iddia eden İş Rekabeti Teorisi'nin (Thurow, 1975) bir eksikliği, işverenlerin eğitim maliyetlerinin belirleyicilerini açık bir biçimde ortaya koyamamasıdır. Söz konusu teorik perspektifleri birleştiren Eğitim Maliyetleri Modeli (Glebbeek ve Schakelaar, 1989), İşgücü Kuyruğu Teorisi'ni eğitim sistemlerindeki yatay farklılaşmalar üzerinde uygulamakta ve eğitim maliyetlerini etkileyen nedenlerin üzerinde ayrıntılı olarak durmaktadır.

Thurow'un izinden giden Eğitim Maliyetleri Modeli, işverenlerin bireylerin eğitim maliyetlerini doğrudan değerlendiremeyeceğini ve beklenen eğitim maliyetlerini işaret eden özgeçmiş özelliklerine dayalı olarak, onları "işgücü kuyruğu"nda saydığını varsaymaktadır. Bu model özellikle, belirli eğitim programlarından mezun olan kişilerin beklenen ortalama eğitim maliyetlerine dayanarak; işverenlerin bireylerin potansiyel üretkenlik kapasitelerini tahmin etmesi gerektiğini iddia etmektedir. Diğer yandan; Beşeri Sermaye Teorisi ile tutarlı olarak söz konusu yaklaşım, üretken ve belirli bir işe yönelik (job-specific) becerilerin sonuç olarak okulda kazanıldığı ihtimalini kabul etmektedir. Ancak işverenlerin eğitim programlarını ortalama beklenen eğitim maliyetlerine ilişkin olarak nasıl değerlendirecekleri sorusu belirsizdir. Eğitim Maliyetleri Modeli'ne göre, belirli bir eğitim programının ortalama eğitim maliyeti iki bileşen tarafından belirlenmektedir: Bunlar; *Mesleki Eğitimin Belirleyiciliği* (Occupational Specificity) ve *Seçicilik* (Selectivity) bileşenleridir (Klein, 2010: 4).

Mesleki eğitimin belirleyiciliği, işgücü piyasasındaki belirli mesleklere yönelik eğitim programlarının içeriklerinin istihdam edilebilirlik ve kullanışlılık derecesine işaret etmektedir. Bir eğitim programı ne kadar belirli ve açık olursa veya eğitim programının meslek profili ne kadar belirli olursa, işverenler mezunların işe özgü becerilerine o kadar daha az ek yatırım yapmak durumunda kalacaklardır. Böylece, mesleki özgüllüğün işveren ve işçi arasındaki eşleşmeyi arttırması gerekmektedir. Ayrıca, genel eğitim programlarından mezun olan öğrenciler hem belirli mesleki becerilerden yoksun olmakta hem de işyerinde eğitim için daha fazla maliyetli hale

gelmektedirler. Bu durum da onların belirli mesleki becerilere sahip olanlara kıyasla işgücü kuyruğunda daha düşük pozisyonlarda yer almalarına ve onların yeterlilikleri ile eşleşen bir iş bulmada daha fazla zorluk yaşamalarına neden olmaktadır (Klein, 2010: 4).

Seçicilik ise, eğitim programlarının öğrencilerin ortalama kalitesine göre değiştiği gerçeği üzerinde durmaktadır. Bu bağlamda; eğitim sisteminin homojen ve ortak bir "iyi kalite" üretmediği ve farklı alan ve bölümler gibi eğitim göstergelerinin azımsanmayacak derecede kalite çeşitliliğini gizlediği iddia edilmektedir (Glebbeek ve Schakelaar, 1989: 60). Bu durum, özellikle Batı ülkelerinde yükseköğretim düzeyinde yaşanan eğitime dayalı genişleme (expansion) ile açıklanmaktadır. Farklı sosyal gruplar arasında eğitime erişim alanında yaşanan eşitsiz dağılımın ortadan kaldırılması, teknolojik gelişmelere bağlı olarak işgücü piyasasında beceri düzeyi yüksek mesleklere ihtiyaç duyulması ve genç işsizliği gibi toplumsal sorunlara gençleri okulda daha uzun süre tutarak cevap vermeye çalışılması gibi gerekçelerle gerçekleştirilen reformlar yükseköğretimde genişlemeye yol açmıştır. Van Der Velden ve Wolbers'e (2003: 194) göre; "köklü bir mesleki eğitim geleneğinin yokluğu yükseköğretim reformlarının seyrini belirlemiştir. Özellikle, ortaöğretim düzeyinde mesleki eğitim geleneğinin olmadığı ülkelerde, yükseköğretim alanında genişlemeye yönelik baskının ve gereksinimin daha fazla olduğu gözlenmektedir."

Gereğinden fazla genişleyen yükseköğretim sistemi, işgücü piyasası çıktıları açısından olumsuz sonuçlara yol açmaktadır (Boudon, 1974). İşgücü piyasasının emebileceğinden daha fazla eğitim almış okuldan ayrılan bireyler var ise, bu durum işgücü piyasasında kapasite ve yeterlilik enflasyonuna yol açarak söz konusu niteliklerin değerinin düşmesine yol açacaktır. Bu durum bir yandan, eğitim düzeyi yüksek bireylerin kendi beceri düzeylerinin daha altında olan işleri kabul etmek zorunda kalmaları olarak adlandırılan "aşırı eğitimlilik (over education)" sorununa neden olmaktadır.[7] Diğer yandan ise, yükseköğretimden ayrılanların daha düşük eğitim düzeyindeki bireylerle işgücü piyasasında rekabet etmek zorunda kalmalarına yol

[7] Aşırı eğitimlilik ve işgücü piyasasında uyumsuz eşleşme sorunu ile ilgili kapsamlı bir çalışma için bkz. Kurnaz-Baltacı (2015).

açmaktadır (Borghans ve de Grip, 2000). Bu noktadan hareketle; bir ülkede eğitim sistemi ne kadar seçici olursa, o ülkedeki genç bireylerin işgücü piyasası ile bütünleşmeleri o kadar rahat olacağı varsayılmaktadır (Van Der Velden ve Wolbers, 2003).

Seçicilik yalnızca bölümler ve alanlar arasındaki kalite farklılaşmasına değil, aynı zamanda eğitim programlarının içindeki bireysel yetenek çeşitliliğine de işaret etmektedir. Özellikle yükseköğretim programları için geçerli olan seçicilik yaklaşımına göre; belirli bir eğitim programından mezun olanların sayısı ne kadar fazla olursa (bir başka deyişle, seçicilik düzeyi ne kadar düşük olursa), işverenlerin açık işlerin ihtiyaç duyduğu becerilerden yoksun olan bir çalışanı işe almaları o kadar riskli hale gelmektedir. Böylece, yüksek seçiciliğe sahip alan ve bölümler, mezunlarının kapasiteleri hakkında iş piyasasında daha fazla bilgi sunmaktadırlar (Weeden, 2002).

2.1.6. Mikro Düzeydeki Teorilere Yönelik Eleştiriler

Bireysel davranışı temel alan teoriler; bireylerin neden eğitime yatırım yaptıklarını ve ücret, statü, işe geçiş süreci, iş güvencesi gibi eğitim çıktılarının her birey için neden farklılaştığını anlamada özgün bir yaklaşım çerçevesi sunmaktadır. Beşeri Sermaye Teorisi'ni takip eden açıklamalar, bireysel kazançların belirleniş sürecinin temel dinamiklerini başarılı bir biçimde anlatmaktadır. Ayrıca, bu teorilerin tümü işgücü piyasasında bireyler arasında tam rekabet koşulunun olduğu varsayımıyla piyasadaki aktörler arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışmışlardır. Ancak, eğitim ile iş arasındaki ilişkinin boyutunu bireyin seçimlerini ve özelliklerini dikkate alarak ortaya koyan söz konusu literatüre zamanla eleştiriler gelmiştir.[8] Bu eleştiriler temel olarak, piyasada tam rekabet koşullarının mümkün olamayacağını ve özellikle firmaların işe

[8] Neo-klasik modele eleştiriler tarihsel olarak incelendiğinde, 1950'li yıllarda erken dönem alternatif işgücü piyasası kavramsallaştırmaları ve tipolojilerinin oluşturulmuştur. Bu çalışmaların en etkili örnekleri arasında Clark Kerr'in 1950 ve 1954 yıllarında yükseköğretim öğrencileri arasında gerçekleştirdiği nitel araştırmalara dayanan çalışmaları yer almaktadır.

alım stratejilerinin iş dağılımı sürecinde son derece etkili olduğu noktasında yoğunlaşmaktadır (Dunlop, 1957).[9]

Eleştiriler, işgücü arzını ve işgücü talebini belirleyen faktörlerin ötesinde işgücü piyasası yapısının makro dinamiklerine odaklanmakta ve mikro analize dayalı teorilerin eğitimden işgücü piyasasına geçiş sürecini açıklamakta eksik ve yetersiz kaldığını savunmaktadır. Bireysel davranış ve tercihleri temel alan görüşler de, bağlamsal faktörlere dayalı makro yaklaşımların önemini zaman içinde kabul etmişlerdir (Müller ve Gangl, 2003b: 5). *Bu görüşler temel olarak, eğitim ile işgücü piyasaları arasındaki ilişkinin toplumsal ve kurumsal dinamiklerini göz ardı eden ortodoks teorilere eleştirel bir katkı niteliğindedir.*

Bireylerin işler ile eşleşmesinin genel mekanizmaları temel olarak tüm piyasa ekonomilerinde aynı olduğu varsayılsa da, eşleşme süreci işgücü piyasasındaki her iki aktör (işverenler ve iş arayan bireyler) için de toplumların kurumsal ve yapısal özellikleri tarafından sınırlandırılmıştır (Kogan ve Unt, 2008). Bu kurumlar ise, *eğitim sistemleri* ve *işgücü piyasası* ile bu iki kurumsal düzenleme arasındaki ilişkinin yarattığı dinamiklerdir.

Kurumsal bağlama dayanarak işgücü piyasası yapısını açıklamaya çalışan ilk kayda değer teori, Doeringer ve Piore (1971) tarafından "İkili İşgücü Piyasası" kavramsallaştırması ile ortaya atılmıştır.[10] İşgücü piyasasının *bölünmüş/tabakalı*

---

[9] Bowles ve Gintis (1975), Beşeri Sermaye Teorisi'nin "özüne" ilişkin dile getirdikleri sert eleştiride, teorinin, işgücü piyasasının yorumlanmasında toplumsal sınıf ve toplumsal sınıf ilişkilerini tamamen dışladığını iddia etmektedir. Teorinin en önemli yanılgısı, beşeri sermaye görüşünün üretim ilişkilerine eksik ve kısmi olarak yaklaştığı ve toplumsal yeniden üretimden soyutlandığıdır. Üretimin yarattığı sosyal ilişkilerden ve okulların kapitalizmin yeniden üretiminde oynadığı rolden soyutlanmış olan bu teori; eğitime dayalı kararların analizi için tek boyutlu normatif bir çerçeve sunarak, insan refahı ile makul bir ilişki kurmamaktadır.

[10] Bu noktada, literatürde ortaya çıkan kavram karışıklığına açıklık getirmek yerinde olacaktır. 1950'li yıllarda kurumsal iktisatçılar tarafından gerçekleştirilen ampirik çalışmalar ile işgücü piyasası süreçlerinde spesifik kurumsal yapılanmalar vurgulanarak, içsel (internal) ve dışsal (external) piyasalar şeklinde keskin bir ayrım yapılmıştır. İçsel işgücü piyasaları kavramının temel amacı, firmalar, hükümetler, sendikalar ve diğer işçi örgütleri tarafından zorunlu olarak etkilenen işgücü piyasası türlerini hesaplamaktır. Firmalar, meslekler veya üretim biçimlerine dayalı olarak alt piyasalara sahip olan içsel işgücü piyasaları; ücretlendirme, işe dağılım ve iş başında eğitim gibi kararların piyasa güçleri tarafından kontrol edildiği dışsal işgücü piyasalarından ayrılmaktadır. 1960'lı yılların sonlarına doğru yapılan araştırmalar sonucu oluşturulan katmanlı işgücü piyasaları görüşü, genellikle içsel işgücü piyasalarının

(segmented) olduğunu iddia eden bu yaklaşıma göre, işgücü piyasası arzını oluşturan çalışanlar ile talep tarafında yer alan işler tam rekabet piyasa kurallarına göre birbirleriyle eşleşemezler. Ücret ve iş farklılaşmasının yalnızca bireysel özelliklere (beşeri sermayeye dayalı bilgi ve beceriler gibi getirilere) dayanarak açıklanabileceğini iddia eden neo-klasik teorilere karşın, işgücü piyasasının talep tarafı olan işverenlerin seçimleri işgücü piyasasının katmanlaşmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Temelde neo-klasik teorilere bir eleştiri olan ikili işgücü piyasalarında, eğitimin belirleyiciliğinden bağımsız olarak başta cinsiyet, etnisite ve sosyal sınıf faktörlerine dayanarak işgücü piyasasındaki rekabet koşulları farklılaşmaktadır. Bu çerçevede İkili İşgücü Piyasası Teorisi'ne göre, ücretler, statü ve diğer işe dayalı getiriler bireyin eğitim kapasitesine göre değil işverenlerin tercihlerine ve işlerin "iyi" veya "kötü" olarak ayrışmalarına göre belirlemektedir (Kallaberg ve Sorensen, 1979: 357).

Bu perspektifte çalışmalar yapan ilk araştırmacılara göre (Doeringer, 1967; Doeringer ve Piore, 1971; 1975; Bosanquet ve Doeringer, 1973; Reich vd., 1973; Harrison, 1972; Ryan, 1981; Wilkonson, 1981; Osterman, 1984; Clairmont vd., 1983), işgücü piyasaları "birincil (bağımsız)" ve "ikincil (bağımlı)" işgücü piyasaları şeklinde iki katmana ayrılmıştır. Birincil işgücü piyasasında yer alan çalışanların temel özelliklerini yüksek ve düzenli ücret, iş güvencesi, yüksek statülü meslekler ve iş sözleşmesinin sürekli ve tam zamanlı olması şeklinde sıralamak mümkündür. İkincil işgücü piyasaları ise; düşük ücretli ve düşük statülü işler, kısmi süreli ve geçici işler, iş güvencesizliği ve istikrarsızlık ile tanımlanmaktadır. Bu durum, işgücünün bölünmesine (division of labour) ve piyasa eşitsizliklerinin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Ayrıca, bölünen farklı piyasalar (sektörler) arasında işgücü hareketliliğinin çok düşük olması da ikili işgücü piyasalarının temel özelliği arasındadır.

İşgücü piyasasının bölünmüş olduğu görüşünü benimseyen iktisatçılar, ortodoks teorilerin işgücü piyasası hakkında eksik veya kusurlu bir tanımını yaptığını ve başlıca

---

varlığı ya da yokluğu ile bağlantılı özelliklere dayandırılarak açıklanmaktadır. İkili işgücü piyasalarının, içsel işgücü piyasası kavramına atıfla analiz edilmesi iki yaklaşım arasındaki farkın bulanıklaşmasına yol açmaktadır. Söz konusu kavramsallaştırma sorunu ile ilgili bkz. Kalleberg ve Sorensen (1979) ve Cain (1976).

işgücü piyasası politikalarını açıklanamaz olarak bıraktığını iddia etmektedirler.[11] Neo-klasik teorinin ücret dağılımı, işsizliğin sonuçları ve ayrımcılığın nedenleri hakkında yeterli açıklama getiremediğini savunmaktadırlar. Katmanlı işgücü piyasası savunucularının temel hipotezi, işgücü piyasalarının bölünmüş olması ve gelir dağılımı, işsizlik ve ayrımcılık gibi sorunların bu ayrışmanın bir sonucu olmasıdır (Cain, 1976).

Katmanlı işgücü piyasasında yer alan birincil ve ikincil işgücü piyasaları birbirlerinden ayrılan bazı temel özelliklere sahiptir. Bu özelliklerden ilki, birincil işgücü piyasası kâr maksimizasyonu ekseni doğrultusunda faaliyette bulunmamaktadır. Bunun aksine, kurumsal ilke ve kurallar piyasa süreçlerinin yerine geçmektedir. Sonuç olarak, ücretleri eşitlemek için ortaya çıkan rekabetçi baskılar işlevsiz kalmaktadır. İkinci olarak, sendikalar birincil işgücü piyasasında olumlu bir rol oynamaktadır. Yapay ücret artışlarına neden olan ve istihdamı kısıtlayıcı bir kurum olarak görülmesinin tersine, sendikalar çalışanların üretkenliklerini artıran pozitif etkilere sahiptirler. Üçüncü özellik, katmanlaşmış piyasalar arasında farklı ücretlendirme ve işe özendirme sistemleri söz konusudur. Özellikle, ücret mekanizması sektörler arasında farklılık göstermektedir. Bu sayede benzer yeterliliklere sahip bireyler farklı ücretler elde etmektedirler. Son olarak, ikincil sektördeki düşük ücretli "kötü" işler düşük kaliteli çalışanlar yaratarak onları olumsuz etkilemektedir (Taubman ve Wechtar, 1986: 1185).

İşgücü piyasasını ikili katmanlara ayırarak inceleyen çalışmalardan sonraki çalışmalar ise; üçlü tabakalaşma (Rumberger ve Carnoy, 1980), dörtlü tabakalaşma (Lee ve Wrench, 1987) ve hiyerarşik tabakalaşma (Gittleman ve Howell, 1995) şeklinde işgücü piyasasındaki bölünmeleri ortaya koymuşlardır. Bu teori yıllar içinde, farklı işlerin farklı işgücü piyasası özelliklerine sahip olduğu gerçeğinden hareketle, başlıca

[11] Çalışma ekonomisi literatüründe neo-klasik teorilerin işgücü piyasasının katmanlı yapısına tamamen vurgu yapmadıklarını söylemek yanlış olacaktır. Söz konusu yaklaşımlar bir yandan, coğrafi ve özellikle yaşa dayalı biyolojik farklılıkları incelerken diğer yandan da, sendikalar ve iş yasaları gibi işgücü piyasası kurumlarına dayalı çeşitli ayrışma biçimlerine dikkat çekmişlerdir. Taubman ve Wechtar (1986: 1184)'e göre, "Segmentasyon (Tabakalı İşgücü Piyasaları) Teorisi'ni savunanlar, katmanlaşmanın *diğer* nedenleri üzerinde durma eğilimdedirler. Temel ayrım, neo-klasik teorinin bireyin ve firmaların davranışlarını maksimize etme amaçlarını konu almasıdır. Bu görüş, bireysel tercihlerdeki içsel (endogenous) değişimleri ve piyasasının kurumsal yapısındaki ayrıntıları büyük ölçüde göz ardı etmektedir. Diğer yandan, Segmentasyon Teorisi, özellikle kurumsal baskıların gelişimine ve içsel tercihlerin belirleyicilerine odaklanmaktadır. Bu çerçevede, işgücü piyasası dinamik bir bağlamda değerlendirilerek, bireylerin ve firmaların maksimize etme davranışı piyasa çıktıları açısından önemsiz hale gelmektedir. Böylece, tarihsel dinamizm işgücü piyasası dengesine karşılık tüm eğilimleri bastırmıştır."

mesleki, coğrafi/mekânsal ve endüstri tiplerine göre ayrılarak geliştirilmiştir (Bauder, 2001).

Marsden (1986; 1990; 1999), işgücü piyasasının katmanlı yapısından hareket ederek ve işgücü piyasalarını mesleki karakteristiklere dayalı iki kutuplu bir sistem olduğunu varsayarak, işgücü piyasasını bir tarafta *İçsel İşgücü Piyasaları* (Internal Labour Markets) ve diğer tarafta ise *Mesleki İşgücü Piyasaları* (Occupational Labour Markets) şeklinde kavramsallaştırmaktadır. İçsel İşgücü Piyasaları ya da Kariyer Piyasaları kavramı, piyasasının talep kesimini, yani işveren davranışlarını açıklamak üzere kullanılmaktadır. İşgücü piyasasının, işgücünün özgürce dolaştığı büyük bir piyasa olarak görülemeyeceği, çünkü her büyük firmanın, firma içinde yapılanmış kurallar seti, ödeme sistemi ve iş yapısı oluşturduğuna dayanır. İçsel işgücü piyasalarının en önemli tanımlayıcısının, işvereninin "işe almaya" ve "yükseltmeye (terfiye)" yönelik eylemleri olduğu belirtilmiştir. Bu kararların yanısıra, "iş sınıflaması", "işten çıkarma" ve "iş kuralları" da içsel işgücü piyasalarını karakterize eden faktörler olarak görülmektedir. İçsel İşgücü Piyasası yaklaşımının, hiçbir eğitim düzeyinin getiri konusunda güvence vermediğini gösterdiği de belirtilmektedir (Ünal, 1991: 765). Firma işe aldığı bireyi diploma ve derecelerine göre değil yeteneklerine göre eğiterek ve terfi gibi kariyer imkânlarına karar vererek dışsal piyasalara karşı korumacı bir tutum içerisindedir.

Okuldan işe geçiş süreci çalışmaları açısından bu zıtlık genellikle, Mesleki İşgücü Piyasaları düzenlemelerinin bireylerin eğitim çıktılarına göre iş pozisyonları ile bütünleşmesine izin vermesi ve işgücü piyasasındaki işler ile yeterlilikler arasında yakın eşleşmelerin kurulmasına imkân sağlaması gibi açıklamaların temelini oluşturmaktadır. Eğitim sistemleri, genç bireylere ağırlıklı olarak mesleki temelli becerileri sağlama derecesi kazandırmaktadır. İşverenlerin de genç işgücü piyasasını bir *mesleki alan* (occupational space) veya mesleki işgücü piyasaları olarak kabul ederek iyi eğitilmiş ve uzmanlaşmış gençlerin bu emek arzını karşılama beklentisini ortaya çıkmaktadır.

İşgücü piyasaları açısından iki ayrı kutup olan *içsel* ve *mesleki* işgücü piyasaları arasındaki en önemli fark, mevcut eğitim sisteminin spesifik mesleki beceriler

sağlaması ve böylece işgücü piyasası hareketliliği oluşturarak, içsel işgücü piyasası tipi sistemlerden sapmanın beklenmesidir. Bu noktada, eğitim sistemi tarafından sağlanan yetiştirme ile işgücü piyasasında tanınan beceriler arasındaki ilişki önem taşımaktadır. Gangl'ın da (2003a: 110) öne sürdüğü gibi, formel eğitim sistemi içinde mesleki eğitim, bireysel becerilerin güvenilir bir ölçüsü olan işgücü piyasası deneyimine karşıt olarak, iş dağılımı sürecinde işverenlerin tercihlerinin en önemli belirleyicisidir.

Eğitim, belirli bir işe başvuran bireyin potansiyel yapabilirliklerini ne kadar az yansıtırsa, işverenler bireylerin önceki iş deneyimlerinde kazandıkları becerileri o derece daha fazla dikkate alacaklardır. Buna karşılık eğer eğitim sistemi belirli işler için becerilerin anlamlı göstergesi olan yeterlilikler sağlıyorsa, işverenlerin bu bireysel yapabilirlik işaretini (signal) kullanmaları beklenmektedir. Bir başka ifadeyle; bu görüşe göre eğitim ve yetiştirme sisteminde kazanılan mesleki beceriler ile işgücü piyasasında elde edilen çalışma deneyimi iki karşıt unsur olarak değerlendirilmektedir (Gangl, 2003a: 110).

Eğitim sistemleri çerçevesinden iş dağılımı sürecine bakıldığında; okuldan işe geçişin, eğitimin *standartlaşma* ve eğitim sistemi içerisinde eğitim kurumlarının *farklılaşmasına* (differentiation) göre çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Allmendinger (1989) tarafından iddia edilen bu yaklaşımda standartlaşma, ülke genelinde eğitim niteliklerinin aynı standartları sağlaması anlamına gelmektedir. Bu nitelikler, öğretmen yetiştirmesi, okul bütçeleri, müfredat ve sınav/sertifika sistemlerindeki standartlaşmaları kapsamaktadır.

Farklılaşma ise, ilgili literatürde (Allmendinger, 1989; Müller ve Shavit, 1998; Kerckhoff, 1995; 2001) özellikle ortaöğretim düzeyinden itibaren eğitim sisteminin içeriğinde ve biçimindeki yatay farklılaşmalarla ilgilidir. Bir başka deyişle; aynı eğitim düzeyinde kurumsallaşmış eğitim programlarındaki farklılaşmayı ifade etmektedir. Farklılaşmanın kuvvetli olduğu eğitim sistemlerinde, öğrenciler eğitim hayatlarının erken bir evresinde farklı eğitim alanlarına ayrılarak, o alanlara kanalize edilmektedirler (Müller ve Shavit, 1998). Üstelik bu sistemlerde eğitim alanlarının çokluğundan dolayı söz konusu alanlar arasında öğrencilerin değişim yapabilmeleri zorlaşmaktadır. Diğer

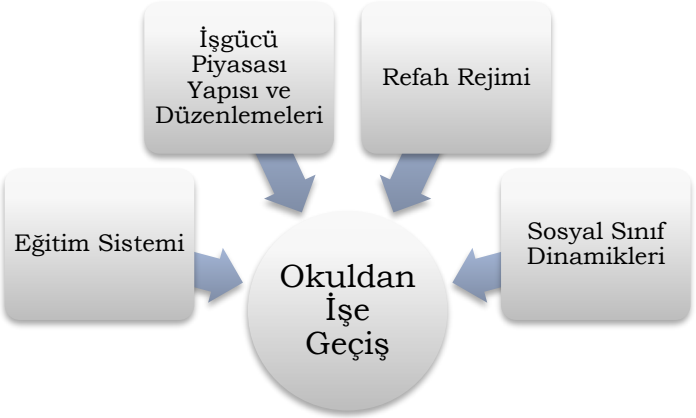
taraftan farklılaşmanın zayıf olduğu ülkelerde eğitim alanlarında çeşitlilik sınırlı olduğu için alanlar arasında geçiş mümkün olmaktadır.

Bu perspektifte; yüksek standartlaşmanın olduğu ve farklılaşmış, tabakalı eğitim sistemine sahip olan bir ülkedeki bireylerin eğitim yeterlilikleri ile işgücü piyasası çıktıları arasındaki ilişkinin yakın olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayımın en önemli nedeni, standartlaşmış ve farklılaşmış bir eğitim sisteminin işverenler açısından eleme yapmayı kolaylaştırmasıdır. Yüksek standartlaşma, okuldan ayrılanların niteliklerini değerlendirmeyi ve karşılaştırma yapmayı basitleştirmektedir. Kuvvetli bir farklılaşma ise; eğitimden işgücü piyasasına olan işgücü akışının kolayca ayrıştırılmasına imkân sağlamaktadır. Bu durum da, işverenler için eleme yapmayı kolaylaştırarak, belirli açık işlere hangi tür özelliklere sahip okuldan ayrılan bireyleri alacaklarını tam olarak bilmelerine imkân sağlamaktadır (Van Der Velden ve Wolbers, 2003: 193).

2.2. Okuldan İşe Geçişe Yönelik Makro-Kurumsal Yaklaşımlar

Okuldan işe geçiş sürecinde mikro düzeydeki teorilere getirilen eleştirilerden yola çıkılarak, literatürde toplumların kurumsal ve yapısal faktörlerinin etkisi vurgulayan birçok çalışma ön plana çıkmaktadır (Allmendinger, 1989; Kerckhoff, 1995; Müller ve Shavit, 1998; Müller, 2005; Müller ve Gangl, 2003a; Breen, 2005; Kogan vd., 2011; Gangl, 2004). Bu doğrultuda okuldan işe geçiş temelde iki tip kurumsal faktörden etkilenmektedir. Bu faktörlerden ilki; eğitim sistemi, ikincisi ise işgücü piyasası yapısı ve düzenlemeleridir. Bu iki temel faktöre ek olarak, ülkelerin refah devleti yapısının da gençlerin işgücü piyasasına giriş süreçlerini etkileyen değişkenler arasında yer aldığını belirten çalışmalar söz konusudur (Iannelli ve Soro-Bonmoti, 2003; DiPrete, 2001; Unt, 2007; Saar vd., 2008). Eğitimden işgücü piyasasına geçişi etkileyen son değişken ise; eğitimden işgücü piyasasına yönelen bireylerin toplumsal sınıf dinamikleridir (Lehmann, 2007; 2004; 2005).

Şekil 2, hem okuldan işe geçiş sürecini hem de bu sürecin çıktılarını etkileyen kurumsal ve yapısal faktörlerin genel bir görünümünü sunmaktadır.



Şekil 2. Okuldan İşe Geçişi Etkileyen Kurumsal ve Yapısal Faktörlerin Genel Çerçevesi

Okuldan işe geçiş süreci, eğitim sistemi, işgücü piyasası yapısı ve kurumsal düzenlemeleri, refah rejimi ve sosyal sınıf değişkenlerine göre belirlenmektedir. Söz konusu değişkenler de kendi içlerinde alt değişkenlere ayrılmaktadırlar. Bu değişkenleri de sırasıyla ayrıntılı olarak incelemek gerekmektedir. Yapılacak ayrıntılı bakış, bize söz konusu faktörlerin okuldan işe geçişi *nasıl*, *ne derecede* ve *hangi yönde* etkilediği konusunda analiz çerçevesi sunacaktır.

2.2.1. Eğitim Sistemi

Eğitim sisteminin yapısı, genç bireylerin işgücü piyasasına giriş süreçleri ile sürecin çıktılarını anlamada ve eşitsizliklerin kaynağını açıklamada rol oynayan en önemli değişken olduğu belirtilmektedir (Breen vd., 1995; Breen, 2005; Gangl, 2003a; Kogan ve Unt, 2008; Kogan ve Unt, 2005; Wolbers, 2007; Gebel ve Noelke, 2011).[12] Yeterlilikler, işgücü piyasasına ilk giriş aşamasında, gençlerin iş arama sonuçlarını

[12] Eğitim sisteminin genç bireylerin işgücü piyasasında iş arama süreci için tek önemli faktör olduğunu söylemek elbette yanlış olacaktır. İş deneyimi, istihdam geçmişi, sosyal ağları ve kişisel ilişkileri kullanma bicimi veya kişinin coğrafi hareketliliği genç bireylerin işgücü piyasasındaki başarılarını doğal olarak etkilemektedir. Ancak, işgücü piyasasına yeni giren gençlerin çalışma deneyimi, istihdam geçmişi ve profesyonel ilişkileri gibi özelliklerin alternatif imkânlarından kaçınılmaz olarak yoksundurlar. Bir başka deyişle, iş dağılımı süreci eğitimden kaynaklanan yeterliliklerin dışından incelendiğinde, işgücü piyasasına yeni giriş yapan gençlerin iş arayanlar arasındaki rekabette en güçsüz durumda kaldıkları görülmektedir. Bu durum da, eğitimin okul ile iş arasındaki geçiş sürecinde okuldan ayrılanlar için oynadığı rolü sistematik olarak analiz etmeyi güçleştirmektedir.

belirleyen anahtar gösterge olmaktadır. Eğitim sistemleri yalnızca çeşitli eğitim programları, öğrencilerin izleyeceği rotalar ve yolları sağlamakla kalmamakta aynı zamanda gençlerin seçim yapmak zorunda oldukları belirli eğitim biçimlerine girişin kurallarını da belirlemektedir. Bu seçimler hem aileye dayalı imkânlar tarafından, hem de bireysel yetenek ve tercihlere göre gençleri farklı yollara yönelten eğitim sisteminin yapısı tarafından düzenlenmektedir. Bireylerin eğitime yönelik karar verme sürecinde, gelecekte işgücü piyasasında elde edeceği getiri beklentileri etkili olsa da (Becker, 1993), eğitim sisteminin özellikleri hem bireysel yeteneklere hem de ailelerin ekonomik ve kültürel imkânları ile etkileşim halindedir. Böylece eğitim sistemleri kimlerin ne tür bir eğitim alacağını doğrudan etkilemekte; eğitim düzeyi ve türüne bağlı olarak da en sonunda genç bireylerin çalışma hayatına girmelerine imkân sağlamaktadır.

Eğitim sistemi yapısı içerisinde de öncelikli olarak, bireylerin mezun oldukları veya mezun olmadan bıraktıkları son eğitim düzeyi, gençlerin işgücü piyasasına ilk girişlerinde önem taşımaktadır. Diğer yandan ise; eğitim sisteminde genel eğitime karşılık mesleki eğitimin yaygınlığı ve işgücü piyasasına olan etkisi kayda değer derecede belirleyicidir. Özetle; *eğitim düzeyi* ve *mesleki eğitimin belirleyiciliği* (vocational specificity), literatürde yer bulan en önemli iki görünüm olarak karşımıza çıkmaktadır (Braun ve Müller, 1997; Shavit ve Müller, 1998; Brauns vd., 1999).

Yapılan çalışmalar, iş fırsatları skalasının farklı eğitim düzeylerine göre dağıldığını ortaya koymaktadır (Allmendinger, 1989; Müller ve Gangl, 2003a). İşgücü piyasasındaki en iyi işler ve meslekler en yüksek eğitim düzeyi ile eşleşirken, en kötü ve güvencesiz işler ise; genellikle en düşük eğitim düzeyleri ile karşılaşmaktadır. En yüksek yeterlilik düzeyinin, eğitimden çalışma hayatına en rahat geçiş biçimleri sağlayacağı varsayılmaktadır. Müller ve Gangl'a (2003b: 11) göre, "eğitim düzeyinin okuldan işe geçiş sürecinde tatminkâr olup olmadığının kapsamı, eğitim sisteminin sağladığı fırsatlar ve sonuç olarak mesleki erişimin kompozisyonu geçiş sürecini şekillendiren temel kurumsal faktörlerdir."

Eğitim düzeyi, özellikle iş dağılımı sürecinde etkili olmaktadır. Eğitim düzeyinin iş dağılımı sürecinde nasıl bir rol oynadığını, eğitim maliyetleri modeline dayanarak

açıklamak mümkündür. İşverenler, işe alım sürecinde en düşük maliyetle ve işin gerekliliklerine en uygun bireyleri seçmek istemektedirler. Maliyetler sadece işe alınan bireylere verilecek olan ücreti içermemekte, aynı zamanda beklenen eğitim maliyetlerini ve seçim riski ile ilişkili maliyetleri de kapsamaktadır. Bu noktada işverenlerin genellikle belirsiz koşullar altında karar aldıklarını vurgulamak gerekmektedir. Bu durumun nedeni, işe başvuran bireylerin kapasiteleri ile işin gerekliliklerinin eşleşmesinin kolayca belirlenebilen bir durum olmadığıdır. Bir başka deyişle; işverenler eleme yapma (screening) sorunu ile karşı karşıyadırlar (Arrow, 1973; Riley, 2001; Spence, 1973). Bu noktada eğitim düzeyi, işverenlerin söz konusu sorunu çözmelerinde önemli bir araç görevi görmektedir.

Eğitim, işe başvuran bireylere üretken kapasitelerini kullanma olanağı sağlarken, işverenlere de bu kapasitelerin işaretlerini vermektedir (Becker, 1993; Breen vd., 1995; Spence, 1973). Bu noktada eğitim düzeyi, işe alım sürecinde işverenlerin dikkate aldıkları en önemli göstergelerden biri olmaktadır. Diğer yandan, iş arayan bireyler için ise; işgücü piyasasındaki uygun işlere yönelik rekabet için en değerli araç rolü görmektedir. Bu çerçevede Gangl'a (2003a: 159) göre; eğitim düzeyi, "sıklıkla genel becerilerin ve bilişsel kapasitelerin göstergesi olarak" kavramsallaştırılmaktadır.

İşgücü piyasasına yeni giren gençlerin sahip oldukları yeterliliklerin türü de, okuldan işe geçiş sürecinin çıktılarını etkilemektedir. Genç bireylerin sahip oldukları yeterliliklerin türü, eğitim sisteminin yapısında mesleki eğitim ile genel eğitim arasında yapılan tercihe göre şekillenmektedir. Eğitimin düzeyi genel bilgiye veya bilişsel yeteneklere, eğitimin türü işgücü piyasasındaki mesleklere yönelik uzmanlaşmaya atıf yapmaktadır. Mesleki uzmanlaşma, işgücü piyasasındaki belirli meslekler ile ilgili bir dizi transfer edilebilir spesifik beceriler olarak tanımlanmaktadır (Gangl, 2003a).

Eğitim türünün iş dağılımı sürecini nasıl etkilediğine bakılacak olursa, bu süreçte işverenler açısından iki önemli avantaj ortaya çıkmaktadır. Birinci avantaj, işverenlerin eğitim maliyetlerini düşürmesidir. Öncelikli olarak, mesleki eğitimin işverenlerin eğitim maliyetlerini düşürdüğünden bahsetmek mümkündür. İşverenlerin eğitim maliyetleri, işe başvuran bireylerin eğitim yeterliliklerinin açık işlerin gereksinimlerine ne kadar

uyup uymadığına göre değişiklik göstermektedir. Eğitim maliyetlerinin düşmesinin belirli bir alanda alınan mesleki eğitimin, bir iş için gerekli olan uzmanlaşma alanı ile olan eşleşme düzeyi ile bağlantılı olduğunu söylemek mümkündür (Kogan ve Unt, 2008). İkinci avantaj ise bireylerin eğitime dayalı sahip oldukları diploma ve sertifikalar gibi işaret kapasitelerini arttırarak işe geçiş sürecinde ortaya çıkan belirsizliği azaltmasıdır.

İşverenler açısından eğitim maliyetleri, formel eğitim sisteminin sağladığı yeterliliklerin ne kadar çok ya da az bir ek eğitime ihtiyaç duyacağı ile ilgilidir. Bu maliyetler, işe yeni giren bireyi işe hazır hale getirme derecesine bağlıdır. Örneğin, bir meslekte uzmanlaşmış olarak işgücü piyasasına yeni giren gençler için işyerinde özel bir eğitim almalarına gerek kalmamaktadır. Ayrıca, mesleki eğitim almış gençler genel eğitimden ayrılan gençler ile karşılaştırıldıklarında, işgücü piyasasında daha başarılı konumda oldukları varsayılmaktadır. Dolayısıyla; mesleki eğitim alan bireyler nitelikli pozisyonlara doğrudan yerleşmektedirler (Kogan ve Unt, 2008).

İşverenler için maliyetler, sadece işyerinde eğitim maliyetleri olarak ortaya çıkmamaktadır. İşverenler, belirsizliğe dayalı maliyetleri de ortadan kaldırmak istemektedirler. Bu amaçla, işgücü piyasasında iş arayanların eğitime dayalı işaretleri ne kadar görünür ve açık olursa, işe alım sürecinde işverenler onlara o kadar önem vermektedirler. Bir başka deyişle; eleme sürecindeki belirsizliğe dayalı maliyetler, eğitimden kazanılan yeterliliklerin işaret kapasitelerine (elde edilen belgelerin değerine) ve bu işaretlerin güvenilirliğine bağlı olmaktadır (Müller, 2005: 463).

Eğitim, genel eğitime kıyasla ne kadar mesleki belirleyiciliğe sahip olursa, yeterlilikler de o kadar belirli meslekler için doğrudan kullanılır ve işverenler eğitim yatırımlarına daha az gereksinim duyarlar. Bu noktada, eğitimin belirleyiciliği bir kez daha önemli bir rol üstlenmektedir. Belirli bir meslek için alınmış mesleki yeterlilikler var olan enformasyonu arttırarak, işe seçim sürecinde çalışanın değerlendirildiği deneme süresi gereksinimini önemli ölçüde ortadan kaldırmaktadır. Çalışanı değerlendirme süreci, işveren açısından kısa bir zaman dilimi içinde gerçekleşmektedir (Kogan ve Unt, 2008).

Eğitim sistemi içinde mesleki eğitimin belirleyiciliğinin işgücü piyasasının hâkim temel ilkelerini de etkileyerek, merkezi bir rol oynadığı iddia edilmektedir (Saar vd., 2008: 32). Bu iddianın altında yatan temel neden, eğitim sisteminin standart ve spesifik mesleki yeterlilikler kazandırma düzeyinin, iş dağılımı sürecinde işverenlerin eğitime dayalı işaretlerini kullanma kapasitesini doğrudan etkilemesidir. Bu bağlamda, mesleki eğitim düzenlemelerinin işgücü piyasası yapısına etkisinden yola çıkılarak, bireylerin işgücü piyasasındaki mesleki ve istihdam konumlarına yönelik analitik bir kavrayış sunan *Mesleki İşgücü Piyasaları* ve *İçsel İşgücü Piyasaları* ayrımı ortaya konulmuştur (Mardsen, 1990).

Eğitim sistemindeki mesleki eğitim ve genel eğitim arasında yapılan ayrıma ek olarak, mesleki eğitim sistemi içinde dikkat çeken bir ayrım söz konusudur. Bu ayrım, mesleki eğitim sisteminin *okul-temelli* veya *işyeri-temelli* olup olmadığı ile ilgilidir. Okul-temelli mesleki eğitim sistemi, okuldan işe geçiş sürecinde, bireylerin işgücü piyasasındaki hareketlerini görece dışlamaktadır. İşyeri-temelli mesleki eğitim sistemi düzenlemeleri ise; okul ve işyerinin sistematik bir birleşimi olan çıraklık eğitimini esas almaktadır. Mesleki eğitim sistemi yapılanmasındaki okul-iş bağlantısı, bireylerin eğitimden işgücü piyasasına geçişlerini doğrudan şekillendirmektedir (Müller, 2005; Shavit ve Müller, 1998; Müller ve Gangl, 2003a; Kerckhoff, 2000; Ryan, 2001). Mesleki eğitimin örgütsel yapısına göre yapılan bu ayrım, bireylerin işgücü piyasasında farklı geçiş deneyimleri yaşamalarına neden olmaktadır.

Mesleki eğitimin işyeri temelli türüne en iyi örnek çıraklık eğitimidir. Çıraklık eğitimi, hem çalışma deneyimi ile yetiştirmeyi bütünleştirmekte hem de bu yetiştirmeye işverenleri de dâhil etmektedir. Çıraklık eğitiminin avantajları, işverenlerin çıraklık eğitimi almış kişileri işe alma kararlarında ve işe alındıktan sonraki yetiştirmenin maliyetinde ortaya çıkmaktadır. Söz konusu faydalardan ilki; işyeri odaklı kazanılan becerilerin ve çalışma deneyiminin, mesleki okullarda kazanılan mesleki veya endüstri temelli becerilere kıyasla daha fazla avantaj sağlamasıdır (Müller ve Gangl, 2003b: 12). İkinci olarak, çıraklık eğitimi boyunca imzalanan çıraklık sözleşmesi ile işverenler güçlü bir şekilde eleme yapma şansı elde etmekte ve işverenler tarafından sözleşme dönemi sonunda çırak adaylarının becerilerini ve kapasitelerini değerlendirme şansı

doğmaktadır. Üçüncü ve son olarak ise; işverenler aktif olarak yetiştirmenin içeriğine ve programına karışmakta ve belirli yeterliliklerle ilişkili çalışan becerileri hakkında ayrıntılı bilgi elde etmektedirler (Gangl, 2003a: 160). Tüm bu avantajların, çıraklık eğitiminin genç bireylerin kariyerlerinin başında karşılaşacakları işsizlik riskini azalttığı, işler ve bireyler arasında daha iyi eşleşme sağladığı ve işgücü piyasası geçiciliğini azalttığı varsayılmaktadır (Müller ve Gangl, 2003b: 12). Çıraklar, iş arama süresi ve elde ettikleri ücretler bakımından, ortaöğretim düzeyindeki diğer meslek programlarına kıyasla daha fazla istihdam şansı elde etmektedirler (Bratberg ve Nilsen, 1998; Ryan, 2001; Winkelmann, 1996).

2.2.2. İşgücü Piyasası Yapısı ve Düzenlemeleri

Eğitim sisteminden sonra genç bireylerin eğitimden işgücü piyasasına geçiş dinamiklerini etkileyen bir sonraki faktör, işgücü piyasasının yapısı ve bu yapıyı hem etkileyen hem de bu yapıdan büyük ölçüde etkilenen işgücü piyasası düzenlemeleridir. Okuldan işe geçişin dinamiklerini inceleyen literatürün büyük bir bölümü, eğitim sistemlerinin işgücü piyasası dağılım sürecini genel olarak etkilediğini ve bu durumun genç işgücü piyasasının yapısının şekillendirmesine yardımcı olduğunu iddia etmektedirler. Özellikle araştırmalar, standart ve spesifik mesleki yeterliliklere dayalı eğitim sistemlerinin işverenlere işgücü piyasasında değer sağlama derecesine odaklanmaktadır. Bu bağlamda, işverenlerin de aynı derecede işgücü piyasası dağılım kararlarında görev süresi ve deneyim gibi özellikler yerine sadece eğitime dayalı işaretlere önem verdiklerini göstermiştir (Müller ve Gangl, 2003b: 13). İşgücü piyasasındaki iş dağılımı sürecinde eğitime dayalı işaretlerin güvenilirliği, eğitim sistemlerinin *standartlaşma*, *farklılaşma* ve *mesleki eğitimin belirleyicilik* düzeyinden önemli bir biçimde etkilenmektedir (Allmendinger, 1989; Breen vd., 1995; Kerckhoff, 1995; 2000; Müller ve Shavit, 1998).

İşgücü piyasasının yapısı öncelikli olarak temel işgücü piyasası göstergelerine vurgu yapmaktadır. Nitekim işgücü piyasası temel göstergeleri işgücü piyasasının yapısı hakkında bazı ipuçları vermektedir. Bu göstergeler, işgücüne ve istihdama katılım, işsizliğin boyutu, kayıt dışı istihdamın genişliği, işlerin niteliği (geçici/sürekli ve kısmi

zamanlı/tam zamanlı), mesleklerin dağılımı, çalışanların işteki durumlarının dağılımı gibi temel değişkenlerden oluşmaktadır. Ancak işgücü piyasası temel göstergeleri okuldan işe geçiş sürecine ve çıktılarına ilişkin yalnızca betimsel bir bakış sağlamaktadır. Dolayısıyla sürece ve sürecin çıktılarına ilişkin çıkarımlar, eğitim ile iş arasındaki kurumsal ilişkiyi ön plana çıkarmaktadır.

Teorik bir yaklaşım ile işgücü piyasalarının yapısına bakıldığında, okuldan işe geçiş sürecini çeşitli işgücü piyasası yapılarının etkilediği görülmektedir. Söz konusu yapısal oluşumlar literatürde işgücü piyasasının *Mesleki İşgücü Piyasası* veya *İçsel İşgücü Piyasası* olup olmadığı (Mardsen, 1990; 1999); Garonna ve Ryan (1991) tarafından ortaya konulan eğitim sistemlerinin *zayıf* veya *kuvvetli* bir farklılaşmaya sahip olup olmadığı (Allmendinger, 1989), gençlerin işgücü piyasasına giriş modelleri açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, bu ikili teorik yaklaşımlara ek olarak, *organizasyonel* ve *mesleki* işgücü piyasaları (Maurice vd., 1986) ile Hannan ve arkadaşları (1999) tarafından öne sürülen *birleşmiş* (coupled) ve *ayrışmış* (de-coupled) kurumsal düzenlemeler de okuldan işe geçiş sürecini etkilemektedir.

İşgücü piyasası düzenlemeleri ise, devlet tarafından inşa edilen kurumsal ve yasal düzenlemeleri içermektedir. İşgücü piyasası düzenlemelerinden genel olarak; iş sözleşmelerinin kurumsal regülasyonu ile formel yasalar, sendikaların kapsayıcılığı ve toplu sözleşmeler aracılığıyla var olan istihdam ilişkilerinin korunması anlaşılmaktadır (Müller ve Gangl, 2003b: 15). Bu anlamda, işgücü piyasası düzenlemeleri hem bireysel iş ilişkileri hem de toplu is ilişkileri düzeyinde çalışanlara yönelik koruyucu girişimleri (bireysel ve toplu isçi çıkarmalar, ücretlerin belirlenmesi, çalışma saatleri, standart olmayan sözleşme biçimleri vb.) işaret etmektedir. Kurumsal ve yasal düzenlemeler, işgücü piyasasının yapısı ile etkileşim halinde oluşan resmi kurumlar ve bu kurumlar tarafından sağlanan *istihdamı koruyucu yasal düzenlemeler* ve *kamu istihdam politikaları* şeklinde ortaya çıkmaktadır (Gebel, 2008: 53).

İlgili literatürde okuldan işe geçiş sürecini etkileyen önemli bir faktör olan istihdamı koruyucu yasal düzenlemeler, istihdama yönelik yasalarca belirlenmiş her türlü koruyucu önlemleri içermektedir. Bu önlemler gerek bireysel iş kanunları gerekse

de toplu iş kanunları tarafından belirlenmiş olabilmektedir. Ancak, literatürde söz konusu koruyucu yasal düzenlemeler genellikle kişileri işe almaya ve işten çıkarmaya yönelik işverene yüklediği prosedürler ve maliyetler ile ilgili boyutuna işaret etmektedir (OECD, 2013: 74). İlgili literatürde, işgücü piyasasındaki esneklik düzeyi çerçevesinde ele alınan iş güvencesine ilişkin yasal düzenlemelerin ölçümü, OECD tarafından geliştirilen *İstihdamı Koruyucu Mevzuat Endeksi* (Employment Protection Legislation - EPL) tarafından belirlenmektedir.[13]

İstihdama yönelik koruyucu yasal düzenlemeler, beklentileri karşılayamayan çalışanları işten çıkarmada veya herhangi bir nedenle personel azaltma yoluna gitmede, işverenler için bir maliyet fonksiyonu içermektedir. Aynı zamanda bu düzenlemeler, işgücü piyasasında güvenceli işlere sahip olan "içeridekiler"e kıyasla işsiz veya güvencesiz koşullarda çalışan "dışarıdakiler"in dezavantajlarını arttırmaktadır (Lindbeck ve Snower, 1988).[14] İstihdama yönelik koruyucu yasal düzenlemeler, işgücü piyasasının dinamiğini azaltmakta ve sonuç olarak iş arayanlar için iş bulma şansını düşürmektedir (Bertola ve Rogerson, 1997; Gangl, 2003b). Okullarından ayrılan gençler açısından bakıldığında; istihdama yönelik koruyucu yasal düzenlemelerin düzeyinin yüksek olduğu katı bir işgücü piyasasında gençler, deneyimli çalışanlar karşısında zayıf rekabet düzeyine sahip oldukları için düzenli ve sürekli bir iş bulma şansları güçleşmektedir. Esnek olmayan (katı) yasal düzenlemelerin, okuldan ayrılan gençlerin eğitimden işgücü piyasasına geçişlerini zorlaştırarak, genç işsizlik oranlarını yükseltme potansiyeli taşıdığı iddia edilmektedir (Van Der Velden ve Wolbers, 2003; Pages-Serra ve Heckman, 2000; Breen, 2005; Kugler, 2007).

Yukarıdaki olumsuz etkilerin tersine, istihdama yönelik koruyucu yasal düzenlemelerin özellikle işgücü piyasasına girişlerinde okuldan ayrılanların üzerinde

[13] İstihdamı Koruyucu Mevzuat Endeksi, ülkelerin mevzuata dayalı iş güvencesi sağlama kapasitelerini en esnekten en katıya doğru 0-6 puan aralığında ölçmektedir. Endeks, belirli süreli (geçici) iş sözleşmelerine ilişkin düzenlemeler, belirsiz süreli çalışanların bireysel işten çıkarmalarına yönelik koruyucu düzenlemeler ve toplu işten çıkarmalara yönelik koruyucu düzenlemeler olmak üzere üç alt endekse sahiptir (OECD, 2013).

[14] İçerdekiler-Dışardakiler Teorisi, 1980'li yıllarda görülen yüksek işsizlik oranları ile yüksek ücretler arasındaki dengesizliği açıklamaya çalışan Yeni Keynesyen bir yaklaşım olup; "içerdekiler" kavramı firmada istihdam edilen çalışanları ifade ederken, "dışarıdakiler" kavramı iş arayan (işsiz) işgücünü nitelemektedir. Söz konusu yaklaşım, firmaların işten çıkarma maliyeti ile iş aramakta olan (dışarıdaki) işgücünü işe alma maliyetini analizine dayanmaktadır (Işığıçok, 2018: 107-108).

olumlu etkileri olduğu da görülmektedir (Lazear, 1990; Kahn, 2010; Eamets ve Masso, 2005). Örneğin; çıraklık eğitiminde firmalar ile kurulan işbirliğinden doğan kurumsal yapıların, gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşmesini kolaylaştırdığı belirlenmiştir. Bu anlamda istihdama yönelik koruyucu düzenlemeler güvence sağlayarak işverenlerin diledikleri gibi çalışanları kolayca işe alma ve işten çıkarmalarını önlemektedir (Müller, 2005: 464-465). Noelke (2016), on altı OECD ülkesinde iş güvencesi ve genç işsizliği arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında, katı iş güvencesi düzenlemelerinin söz konusu ülkelerde genç işsizliğini arttırdığına veya genç istihdamı oranlarını düşürdüğüne ilişkin net ve tutarlı bir kanıt olmadığı sonucuna varmaktadır.

İstihdamı koruyucu yasal düzenlemeler bireysel iş ilişkilerine atıfta bulunduğu gibi, toplu iş ilişkilerini de kapsamaktadır. Dasgupta'nın (2001) da işaret ettiği gibi, çalışanların istihdam güvencesine sahip olmalarını sağlayan diğer bir yol da toplu sözleşmelerin kapsamına giren çalışan sayısı (toplu iş sözleşmelerinin kapsayıcılık oranı) ve sendikalaşma oranlarıdır. Literatürde toplu iş ilişkilerinin etkisi konusunda iki karşıt görüş söz konusudur. Bazı çalışmalar, toplu iş sözleşmelerinin kapsayıcılık oranının ve sendikalaşma oranının yüksek olduğu, katı çalışma ilişkilerine sahip bir işgücü piyasasının okuldan işe geçiş üzerinde potansiyel olarak olumlu etki yaptığını ileri sürmektedir (Saar vd., 2008: 33). Bir başka ifadeyle, toplu iş ilişkilerinin esnek olmadığı bir işgücü piyasası, okuldan işe geçişlerin zorluğu üzerinde kolaylaştırıcı bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Toplu pazarlıkların merkezi olduğu ve sendikaların güçlü olduğu bir endüstri ilişkileri sistemi, gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşmesinin kurumsal etkisini ekonomik açıdan daha belirgin kılmaktadır. Söz konusu ekonomik etki, gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşmesini kolaylaştırmak için hem belirli sektörler düzeyinde hem de tüm sektörler düzeyinde oluşan ücret yönetimini içermektedir. Ücretleri iyileştirme politikalarının işçi ve işveren sendikaları ile devletin toplu pazarlığı sonucunda toplu sözleşmeler ile belirlenmesi, gençlerin işgücü piyasasında ücrete dayalı risklere karşı koruma sağlamaktadır. Öte yandan, güçlü sendika yapılanmasının, sendika üyelerinin çalışanlar olması nedeniyle sadece "içeridekileri" olumlu etkileyeceğinden

hareketle, bir ülkede sendikal gücün kuvvetli olmasının gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşmesini zorlaştıracağı da öne sürülmektedir (Van Der Velden ve Wolbers, 2003).

İstihdama yönelik koruyucu yasal düzenlemelerin yanı sıra, devlet tarafından işsizliğe karşı mücadelede kullanılan pasif ve aktif istihdam politikaları da, genç bireylerin işgücü piyasası risklerine karşı korumanın başka bir yolu olarak görülmektedir. Pasif istihdam politikaları, genç işsizleri işsizlik sigortası ve işsizlik yardımı bigi araçlarla maddi güvence altına alarak yardım sağlamaktadır. Aktif istihdam politikaları da mesleki danışmanlık, iş arama ve yönlendirme, çalışma deneyimi kazandırma, mesleki eğitim kursları, ücret ve istihdam destekleri gibi araçlar yardımıyla daha az yeterliliğe sahip ve dezavantajlı konumdaki gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşmesini kolaylaştırmaya çalışmaktadır (Işığıçok, 2018: 212-246).

Bu noktada, istihdamı koruyucu yasal düzenlemelerin düzeyi ile işsizliğe karşı alınan önlemlerin düzeyi arasında ters ilişki söz konusudur. Bir başka ifadeyle, işgücü piyasasında istihdama yönelik koruyucu düzenlemeler ne kadar güçlü ise, kamu istihdam hizmetleri gibi işsizliğe karşı alınan önlemlerin o kadar etkili olduğu iddia edilmektedir (Boeri vd., 2004). Dolayısıyla, istihdama yönelik zayıf koruyucu düzenlemelerin olduğu esnek işgücü piyasasına sahip ülkelerdeki bu durum, güçlü aktif istihdam politikaları ve özellikle pasif istihdam politikalarından biri olan işsizlik yardımları ile dengelenmektedir. Bu iki kurumsal düzenleme arasındaki dengenin işsizlik yardımları ve aktif istihdam politikaları lehine yer değiştirmesi, işgücü piyasası hareketliliğini arttırarak, genç işgücü piyasasını daha esnek hale getirecek ve böylece işsizlik oranlarını düşürecektir. İşsizlik yardımlarının işgücü piyasasına yeni giren gençler açısından, işsizlik yardımlarını almaya hak kazanmalarının güç olması nedeniyle ulaşılmaz olduğu öne sürülse de (Esping-Andersen, 2000), işgücü piyasasına giriş sürecine dolaylı ve olumlu bir etkisinin olduğu görüşü yaygındır (Saar vd., 2008: 34).

2.2.3. Refah Rejimleri

Refah devleti kavramı, tarihsel olarak 18. yüzyıl sonlarına doğru ortaya çıkan Sanayi Devrimi ile birlikte (Hobsbawn, 1998), sanayileşmiş devletlerin toplumsal refahı en yükseğe çıkarmak amacıyla ekonomi politikalarına doğrudan ve çok boyutlu olarak müdahalede bulunan bir kamusal politika yaklaşımını ifade etmektedir. Bu çerçevede, refah devleti anlayışı, piyasa ekonomisinin toplum üzerindeki olumsuz etkilerini kamu müdahaleleri ile ortadan kaldırmayı veya bu etkileri azaltmayı hedeflemektedir (Alp, 2009: 266). Refah devleti, devlete yapma borcu yükleyen bir yaklaşım ile vatandaşlarının insanca yaşayabilmesi için hak temeline dayalı olarak gerekli önlemleri almaktadır. Bir diğer ifadeyle, refah devletinin temel amacı bütün toplum üyelerine insan haysiyetine yakışır asgari bir hayat düzeyi sağlamaktır (Topak, 2012: 170).

Sosyal refah devleti, sanayileşmenin doğurduğu toplumsal dengesizlikleri ve toplumun bütünlüğünü tehdit eden sorunları gidermeye, telafi etmeye ve toplumsal bütünlüğü inşa etmeye çalışan bir devlet anlayışıdır (Baştaymaz, 2016: 259). Refah devleti tanımları, refah devletine minimum sorumluluk veren politikalardan (gereksinimlerin sadece minimum düzeyde karşılanması, minimum standartların sağlanması), geniş bir faaliyet alanı (eğitim, konut, kişisel hizmetler vs.) tanıyan politikalara doğru değişkenlik göstermektedir (Işığıçok, 2017: 135). Bununla birlikte, Özdemir (2007: 37), refah devletinin temel özelliklerinin *müdahaleci*, *düzenleyici* ve *geliri yeniden dağıtıcı* bir devlet olduğunu vurgulamaktadır.

20. yüzyıla kadar geçen sürede devletler, üretim yapısında ortaya çıkan dönüşümlerin yol açtığı sorunlarla doğrudan ilgilenmemiş; güvenlik, adalet ve altyapı hizmetleri başta olmak üzere, temel görevlere odaklanarak, ekonomik sistemin bireyler ve toplum üzerinde yol açtığı sorunları göz ardı etmişlerdir. İkinci Dünya Savaşı sonrası söz konusu görevlere ek olarak, başta yoksulluk olmak üzere, sosyal güvenlik, işgücü piyasası düzenlemeleri, bireysel ve toplu iş ilişkileri düzenlemeleri, gelir dağılımı, konut politikaları gibi refah artırıcı politikalar ve reformlar ile sosyal adaleti ve sosyal eşitliği hedefleyen müdahaleci devlet anlayışı önem kazanmıştır.

Daha önceleri liberal piyasa felsefesine tamamıyla sadık kalan devlet daha sonraları; asgari ücretlerin belirlenmesinden işgücü piyasalarının düzenlenmesine, konut işlerine, sosyal güvenlik sağlamaya ve diğer birçok alana el atmıştır. Bunun sonucunda da; "seyirci devlet" ya da "jandarma devlet" anlayışından sıyrılarak "oyuncu devlet" ya da "baba devlet" rolüne girmiştir (Özdemir, 2007: 30). Oyuncu devlet rolüne giren devlet bu görevi ilk önceleri; çalışma saatlerinin düzenlenmesi, kadın ve çocuk işçileri koruyacak bazı yasal düzenlemelerle bireysel çalışma ya da toplu iş ilişkilerini yasal bir zemine oturtarak iş piyasalarına doğrudan müdahalede bulunarak düzenleyici bir tavır takınmıştır (Ekin, 1994: 13-14).

Refah devleti kavramı, 1942 yılında Birleşik Krallık'da Beveridge Raporu'nun yayımlanması ile birlikte, "beşikten mezara kadar" bireysel refahı sağlamak için devletin sorumluluk alanını işaret etme amacı taşıyarak kullanılmıştır (Topak, 2012: 54). Refah devleti olgusunu çözümlemeye ve refah devleti uygulamalarını sınıflandırmaya yönelik çalışmalar ise, 1970'li yıllarda başlamıştır. Böylece, 1970'li yıllara gelindiğinde konunun teorik boyutları ortaya çıkmış ve bu verilerle refah devleti sınıflandırması ya da kategorizasyonu üzerinde eserler yazılmıştır (Özdemir, 2005: 232-233). Refah devleti sınıflandırmaları, Esping-Andersen'in (1990) "The Three Worlds of Welfare Capitalizm" adlı çalışmasındaki sınıflandırma ile sistematik bir yapıya sahip olduğu genel olarak kabul görmektedir. Bu sınıflandırmaya göre refah devletleri,

i. Liberal ya da Kalıntı refah rejimi;
ii. Korporatist-Muhafazakâr veya Kıta Avrupası refah rejimi;
iii. Sosyal demokrat veya İskandinav refah rejimi olarak üçe ayrılmaktadır.

Esping-Andersen'in sınıflandırmasının ilki olan Liberal refah rejimi, devletin hâkimiyetinin sınırlı olduğu piyasa merkezli bir modeli ifade etmektedir. Bu rejim tanımlamasına; ABD, Kanada, İsviçre, Avustralya, Japonya ve bazı sosyal bilimciler İngiltere'nin de girdiğini belirtmektedirler (Sarıca, 2008: 129-130). Liberal refah rejiminin düşünsel temelini klasik liberalizm oluşturmakta; bu tür rejimlerde sosyal politika sağlayan kurum ise serbest piyasa mekanizmasıdır. Devlet her türlü yol denendikten sonra eğer ortada hala bir sorun mevcut ise; bu sorunu çözmek için

başvurulacak en son merci olarak görülmektedir. Düşük bireysel sosyal yardımlar, emeklilik sisteminde minimum sosyal güvenlik, işgücü piyasasında bireysel rekabetin ön planda olması, refah sağlayıcı mekanizmaların piyasaya bırakılması bu modeli karakterize eden öğelerdir.

Korporatist refah rejimine dâhil olan devletler olarak bilinen Almanya, Fransa, İtalya, Belçika ve Avusturya'da refah rejimleri, devletin tarihsel olarak refaha yönelik oynadığı rolle bağlantılı olarak devlet güdümlü bir yönelim sergilemiştir.[15] Bu modelde, çalışma rejiminin merkezi ilgi alanı niteliksizleşen veya pazarın dışında kalan işgücünün, işgücü piyasalarına yeniden entegrasyonu olmuştur (Topak, 2012). Buğra'ya (2008: 69) göre, "Korporatist refah rejimlerinde, sosyal güvence bireyin işteki konumuna göre, çalışırken ödenen primlere bağlı olarak belirlenir ve aile, sosyal güvenlik sistemi içinde önemli bir yer tutar." Bu rejimi benimseyen ülkelerde, sosyal sigorta uygulamaları istihdam edilme ile doğrudan bağlantılı olarak, istihdam edilen bireyleri düzenli ve sürekli biçimde korumaktadır. Diğer yandan, işgücü piyasasıyla doğrudan bağlantısı olmayan bireyleri ise çok daha az korumaktadır. Bunun bir sonucu olarak bu model, kadınlar ve düzenli bir çalışmaya sahip olmayanlar için yetersiz kalmakta ve tam koruma sağlayamamaktadır. Düzenli bir şekilde istihdama katılım göstermeyen ve daha çok güvencesiz işlerde çalışanların; emeklilik için yeterli çalışma süresini sağlayamamalarına neden olmaktadır. Bu sistemin bir diğer özelliği ise; temel olarak erkeğin iş piyasalarına katılmasını teşvik etmesidir (Şenkal ve Sarıipek, 2007: 165).

Korporatist refah modeline sahip ülkeler, çalışma hakkı ya da başka bir deyişle istihdamı yüksek tutma hedefinden ziyade sosyal güvenlik hakkını yani sosyal sorunları sosyal güvenlik yardımı ile çözmeyi seçmişlerdir. Ancak sosyal güvenliğin çalışma ile bağlantılı bir hak oluşu; devletin farklı nedenlerle gelir kaybı yaşayan vatandaşlarına istihdam ile bağlantılı imkânlar sunmak yerine daha çok tazmin edici rolü seçmesi bu model ülkelerinde istihdama girişin teşvik edilmesi bir yana istihdama girmemeyi daha cazip hale getirmektedir (Özdemir, 2005: 246).

[15] Karşılaştırmalı refah rejimleri literatüründe İtalya, Esping-Andersen'in yapmış olduğu sınıflandırmada "muhafazakâr" ülkelerle aynı sınıflandırmada kendisine yer bulabilmiş ve İspanya, Portekiz ve Yunanistan gibi ülkeler sınıflandırmaya dâhil edilmemiştir.

İsveç, Norveç, Danimarka, Hollanda ve Finlandiya gibi sosyal demokrat veya İskandinav refah rejiminde ise; refah rejiminin ana unsuru olarak eşitlik ve evrensellik ile toplumsal hakların meta biçiminin dışında tanımlanması öngörülmektedir. Evrensel bir refah sistemini benimseyen demokratik refah modelinde piyasa refah arttırıcı sosyal işlerde sınırlı bir yere sahiptir. Demokratik refah rejimi, asgari ihtiyaçların sağlanmasında eşitliğin ötesinde, toplumsal ve ekonomik hayatta en yüksek düzeyde fırsat eşitliğinin sağlanmasını amaçlayan bir refah devleti modelini oluşturmaktadır.

Sosyal Demokratik rejimi benimseyen ülkelerinde kamu kesiminin istihdam içindeki payı oldukça yüksektir. Bununla birlikte kadınların işgücüne katılım oranları da gelişmiş ülkelerdeki oranların çok üstündedir. Tam istihdam hedefi ile örgütlenen devletler bu hedefe ulaşabilmek için esnek çalışmaya güvenceli olarak imkân vermektedirler. Bu esneklik imkânlarının bir sonucu olarak da, kadınlar hem ev işlerine zaman ayırabilmekte hem de kendilerine uyan sürelerde çalışma fırsatlarına sahip olmaktadırlar (Özer, 2006: 22-23).

Esping-Andersen'in sınıflandırmasına farklı çevrelerden gelen eleştiri ve katkılar, günümüzde refah rejimleri sınıflandırmasında üçlü ayrıma ek olarak Güney Avrupa refah rejimlerinin varlığını ortaya çıkarmışlardır. Güney Avrupa refah rejimleri üzerine araştırmalar yapan sosyal bilimciler; piyasa-devlet-aile üçlüsü olarak bilinen refah sağlayıcı mekanizmalardan aile ve akraba ilişkilerinin bu modelin vazgeçilmez özelliği hatta tek başına taşıyıcısı olduğunu kabul etmektedirler. Bu modele göre aile; sistemin dışında kalanların yani yalnızca enformel düzeyde sistemle ilişkisi olanların; resmi kamu hizmetlerinde yararlanamamaları sonucunda ortaya çıkan olumsuz etkileri gidererek, bir anlamda devletin üzerindeki ekonomik ağırlığı hafifletmektedir (Günal, 2010: 82).

Güney Avrupa refah rejimleri konusunda yapılmış öncü çalışmalardan biri olarak kabul edilen Ferrera'nın (2006) çalışmasına göre; bu ülkelerin kendilerine özgü bir sistem oluşturdukları, bazı ülkelerde gelişmiş korporatist nitelikli sosyal güvenlik sistemlerinin olduğu, bu korporatist özelliklerin dışında ayrıca enformel istihdamın ve devlet-toplum ilişkilerinin enformel niteliği nedeniyle kendiliğinden ortaya çıkan

“patronaj ilişkilerinin” de son derece önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu söz konusu vurgu; korporatist sistemin sağladığı destek mekanizmalarının işlevsizliğine ek olarak aile dayanışmasının gerekliliğine işaret etmektedir. Güney Avrupa ülkelerinde istihdamın yapısı, formel sosyal güvenlik sisteminin niteliği, bu formel yapı dışında devlet-vatandaş ilişkisinin sergilediği özellikler, enformel ilişki ağlarının bireye sağladığı istihdam imkanları ve sosyal güvenlik şemsiyesi gibi konular, söz konusu ülkelerin kendilerine has özellikler olarak ortaya çıkmaktadır.

Buğra ve Keyder (2003) tarafından, Güney Avrupa refah rejiminin temel özellikleri:

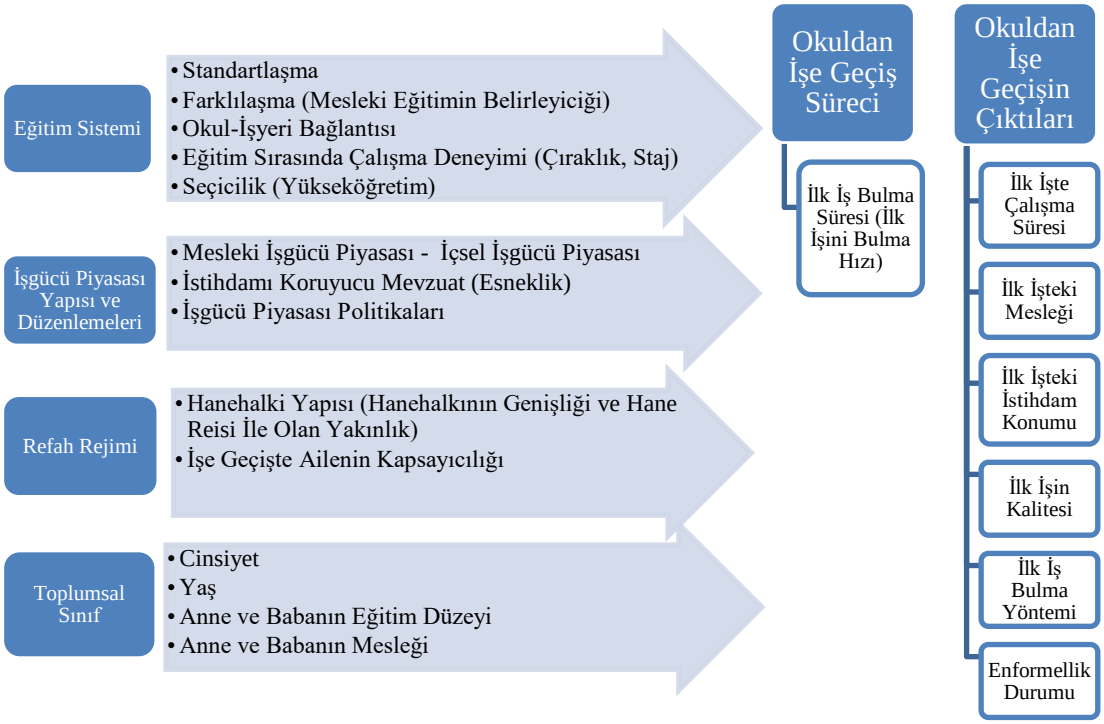
- “Küçük işletmeleri sağladığı istihdamın, kendi hesabına veya ücretsiz aile işçisi olarak çalışanların çok önemli olduğu bir emek piyasası;
- Enformel istihdam ile beraber gerek işçi çalıştırmada, gerekse üretim ve pazar alışverişlerinde kayıtsız işlemlerin büyüklüğü;
- Dış ülkelere işçi göçünün ve yabancı ülkelerde çalışan işçilerin kazançlarının bir kısmını ülkede kalan aile fertlerine göndermelerinin taşıdığı önem;
- Sosyal güvenlik sisteminin korporatist özellikler taşıması, işteki duruma bağlı statü farklarının belirleyici olduğu, sosyal hakların eşitsiz dağıldığı çok parçalı bir görünüm arz etmesi;
- Evrensel sağlık sigortası uygulamasının yerleşmemiş olması; devletin sosyal güvenlik alanında formel kanallar vasıtasıyla oynadığı rolün sınırlı kalması;
- Uygulanan sosyal politikalar içinde, istihdamla bağlantısı olmayan yoksulluğu önlemeye yönelik sosyal yardım kalemlerinin az olması;
- Ailenin, bunun yanı sıra da, farklı yerel idarelerin, dini ve dini olmayan yerel kurumların bireyin geçimini sağlamasında ve risk durumlarıyla baş etmesinde çok önemli olmaları” şeklinde ifade edilmektedir.

Refah rejimi bağlamında hanehalkının yapısı öncelikli olarak önem taşımaktadır. Hanehalkı kavramı, aralarında akrabalık bağı bulunsun ya da bulunmasın; aynı konutta

veya aynı konutun bir kısmında yaşayan; gelir ve harcamalarını ayırmayan, hanehalkı hizmet ve yönetimine katılan bir veya birden fazla kişiden oluşan topluluk olarak tanımlanmaktadır (Işığıçok, 2018: 33). Güney Avrupa refah rejimi bağlamında, refaha erişimde merkezi rol oynayan hanehalkının yapısı, bireylerin hanehalkı reisi ile olan yakınlığı ve hanehalkının genişliği ile doğrudan bağlantılıdır. Bir başka ifadeyle; hanehalkının geçimini ne şekilde sağladığı, hanehalkı reisinin ailenin diğer üyelerine yönelik enformel gelir desteği, hanehalkının bireylerin işe geçiş sürecindeki rolü, hanehalkının sosyal yardımlardan yararlanma derecesi gibi özellikler bireylerin işgücü piyasasındaki konumlarını etkilemektedir. Ayrıca, hanehalkı içerisinde bireylerin işgücü piyasası ile ilişki kurması noktasında, ailenin bireylere nasıl fırsatlar yarattığı ve onları hanehalkının desteğinden bağımsız olarak işgücü piyasasına girişlerini sağlamalarındaki rolü de giderek önem taşımaktadır (Hannan, 1999).

3. Eğitimden İşgücü Piyasalarına Geçiş Süreci İçin Bir Analiz Çerçevesi

Bireylerin eğitimden işgücü piyasalarına geçiş süreci ve sürecin çıktılarının (outcomes) değerlendirilmesi çok boyutlu bir yapı arz etmektedir. Okuldan işe geçişe yönelik kurumsal analizi benimseyen literatürde dört temel boyut, söz konusu süreci etkilemekte ve bu sürecin sonuçlarının değerlendirilmesi için bir analiz çerçevesi sunmaktadır. Şekil 3'den de görüldüğü gibi bu boyutlar *ülkedeki eğitim sisteminin yapısı*, *işgücü piyasasının yapısı ve işgücü piyasası düzenlemeleri*, *refah sisteminin devlet temelli veya aile temelli olup olmaması* ve son olarak işgücü *piyasasının yaş, cinsiyet gibi demografik özelliklere göre yapılanması*dır (Hannan, 1999).



Şekil 3. Okuldan İşe Geçiş Sürecinin ve Çıktılarının Kurumsal ve Yapısal Belirleyicileri

Geçiş sürecinin ilk belirleyicisi eğitim sisteminin yapısı olarak kabul edilmektedir. Bireysel niteliklere ve yeterliliklere yatırımı ifade eden eğitim ve öğretim, işgücü piyasasına giriş yapan bireylerin mesleki konumlarını belirlemektedir. Bu ilişki, farklı eğitim türlerinin eğitimden işe geçiş sürecinin kolaylık ve zorluk derecesini oluşturmaktadır (Müller ve Wolbers, 1999). Bu çerçevede, eğitim sistemindeki ulusal yeterliliklerin işe geçiş sürecinde yaygın olarak kullanılması anlamına gelen *standartlaşma* boyutu, eğitim sisteminde aynı düzeydeki okul türlerinin katmanlaşmasına işaret eden *farklılaşma* boyutu ve son olarak iş piyasası dinamiklerinin ve işverenlerin eğitim sistemi içerisindeki rolünü ifade eden *okul-iş bağlantısı* geçiş sürecinin dinamiklerini etkilemektedir. Bu etkenlere ek olarak, doğrudan gençlere yönelik meslek/iş programlarının ve işyeri-temelli mesleki yetiştirme programlarının (çıraklık eğitimi gibi) yaygınlığı da süreci farklılaştırmaktadır (Allmendinger, 1989; Breen vd., 1995; Kerckhoff, 1995, 2000; Müller ve Shavit, 1998).

Geçiş sürecinin ikinci belirleyicisi, işgücü piyasasının kendine özgü yapısı ve işgücü piyasasındaki kurumsal ve yasal düzenlemelerdir. Bu bağlamda, işgücü piyasasının *mesleki* ve *içsel* işgücü piyasaları şeklinde yapılan ayırım önem taşımaktadır (Mardsen, 1990; 1999). Mesleki yerleştirmenin yaygın olduğu bir işgücü piyasasında, eğitimden işgücü piyasasına geçiş süreci bireylerin eğitim kurumundan sahip olduğu yeterlilik derecesine göre şekillenmektedir. Mesleki standartlaşmanın yüksek olduğu, bilgi ve becerilerin tanınmasına öncelik veren ve işgücü hareketliliğinin yoğun olduğu mesleki işgücü piyasasında, bireylerin işe geçiş süreçleri yasal ve kurumsal düzenlemelerle oluşturulmaktadır. Buna karşılık içsel işgücü piyasaları ise, bilgi ve beceriye dayalı kurumsal düzenlemelerin zayıf olduğu, eğitim çıktılarının değerlendirilmesine yönelik ulusal yeterlilik sisteminin aksak işlediği bir işgücü piyasasını ifade etmektedir. Yeterlilik belgesine dayalı işgücü hareketliliğinin düşük olduğu, istihdamın sürekliliğini önceleyen ve işyerinde yetiştirmeye önem veren bir piyasa modeli olarak görülmektedir (Mardsen, 1999; Saar, Unt ve Kogan, 2008).

İşgücü piyasasındaki kurumsal düzenlemelerin ikinci boyutu olan yasal düzenlemeler, istihdama yönelik bireysel ve toplu iş kanunları tarafından belirlenmiş her türlü koruyucu önlemleri içermektedir. İstihdam ilişkilerinde iş sözleşmelerinin düzenlenme biçimi, esneklik uygulamaları, işçi sendikalarının yoğunluğu ve işgücü piyasasındaki kapsayıcılığı, toplu sözleşme yapıları gibi devletin çalışma standartlarını belirlemeye yönelik her türlü düzenlemeleri bireylerin işe geçiş sürecini doğrudan etkilemektedir. Diğer yandan, işe yerleştirme, meslek danışmanlığı ve işe yönlendirme hizmeti veren devlet ve özel sektör kurumları ve bu kurumlara bağlı olarak şekillenen aktif ve pasif istihdam politikaları da sürecin belirleyicileri olarak varsayılmaktadır (Wolbers, 2007).

Geçiş sürecinin üçüncü belirleyicisi olan ülkelerin refah rejiminin yapısal özellikleri, bireylerin istihdam, eğitim, sağlık, konut gibi refah politikalarına erişiminde devlet, piyasa ve aile kurumları arasındaki rol dağılımının ve aralarındaki ilişkilerin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu rol dağılımı ve ilişkiler örüntüsü, ülkelerin refah politikalarının ulaştırılması aşamasında farklılaşmakta ve çeşitli refah rejimlerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Esping-Andersen, 1990). Refah rejimi görüşü,

devlet merkezli refah sistemi analizlerinin dışına çıkarak, bireylerin refah düzeylerini ve konumlarını tanımlamak için devletin yanı sıra aile ve işgücü piyasasına da bakmanın gerekliliğini vurgulamaktadır.[16] Buğra'nın (2008: 69) da ifade ettiği gibi, "devlet müdahalesi, çalışma hayatını ve piyasasının işleyişini biçimlendirdiği gibi, ailenin bireye sağladığı sosyoekonomik güvencenin niteliğini de etkilemektedir. Aynı zamanda piyasanın işleyiş biçimi ve aile yapısı da devlet müdahalesinin hangi alanda nasıl bir oynadığını belirler."

Okuldan işe geçiş sürecine yönelik çalışmalarda, hanehalkının yapısı ve aile üyelerinin demografik ve ekonomik özelliklerinin bireylerin ilk işe girişlerinde ve ilk işlerinin niteliğinin belirlenmesinde önemli bir değişken olduğu görülmektedir (Hannan, 1999; Kogan vd., 2008; Gangl, 2001; Müller ve Shavit, 1998; Çelik, 2008). Ayrıca, hanehalkının büyüklüğü gerekse hanehalkı içerisinde iş arama tercihinde bulunan bireyin aile üyeleriyle olan yakınlık derecesi ve ailenin iş arama süreci içerisinde sağladığı avantajlar ve dezavantajlar okuldan geçiş sürecini etkilemektedir (Gangl, 2003a). Geçiş sürecinin dördüncü ve son belirleyicisi ise, refah rejimine bağlı olarak şekillenen hanehalkının demografik özellikleridir. Bu bağlamda, aile üyelerinin yaş ve cinsiyete göre dağılımı, eğitim düzeyleri, meslekleri ve istihdamdaki konumları okuldan işe geçiş sürecini etkilemektedir.

İşe geçiş sürecinin çıktıları incelendiğinde, öncelikli olarak bireyin okuldan ayrıldıktan sonra *ilk işini bulma süresi* önemli hale gelmektedir. Sürecin diğer çıktıları ise; *bireyin ilk işini bulma kanalı, ilk işinde çalıştığı süre, ilk işindeki istihdam konumu, ilk işinin kalitesi (tam zamanlı/kısmi süreli – sürekli iş/geçici iş)* ve *ilk işinde herhangi bir sosyal güvenlik kurumuna kayıtlı olarak çalışıp çalışmadığı (kayıtlılık durumu)* olarak sıralanmaktadır.

[16] Devlet merkezli yaklaşımların dışına çıkılması, başta Güney Avrupa ülkeleri olmak üzere Latin Amerika, Güney Asya ve Afrika gibi bölgelerdeki ülkelerin kendilerine özgü refah sağlama yöntemlerine yönelik çalışmaların artması ile birlikte başlamıştır (Wood, 2004). Bu ülkelerde, insanların geçim pratikleri üzerindeki devlet müdahalesinin etkisini, yasalar ile belirlenmiş yöntemler aracılığıyla vergi toplanması ve dağıtılması değildir. Buradaki etki, enformel kişisel ilişkilerin mantığını yansıtan koruma/kollama biçimleridir. Bu ülkelerde bireylerin geçimi, ücretli emek ilişkilerinden çok, kırsal toplumlara özgü kişisel ve enformel ilişkiler çerçevesinde sağlanmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM, İŞGÜCÜ PİYASASININ DÖNÜŞÜMÜ VE ÜLKE ÖRNEKLERİ İLE GENÇLERİN OKULDAN İŞE GEÇİŞİ

1. EĞİTİMİN VE İŞGÜCÜ PİYASALARININ DEĞİŞEN DOĞASI

1.1. Eğitim Sisteminin Dönüşümü

1.1.1. Eğitim Kavramı ve Eğitimin Ekonomik Boyutu

Eğitim; bireylerin bedensel, akılsal, duygusal ve toplumsal yetenek ve becerilerini geliştirmesi veya belirlenmiş amaçlara yönelik bilgi, beceri, yetenek ve davranış kazandırılması çabalarının tümü olarak kavramsallaştırılmaktadır. Dar anlamı ile eğitim; kişinin eylemlerinde, bireysel yaşantısı aracılığıyla ve belirli bir amaç doğrultusunda değişim meydana getirme sürecidir (Başaran, 1992). Geniş anlamı ile ise, çocuğu veya yetişkini bedensel, ruhsal, zihinsel, toplumsal, ahlaksal yönleri ile oluşturmak ve geliştirmek için onun varlığındaki değer kaynaklarını ortaya çıkarmaya yönelik yöntem ve tekniklerin eyleme dönüştürülmesi olarak tanımlanmaktadır (Bilhan, 1996).

Eğitim olgusu, bilgi, beceri ve davranışların değişimi ve amaçları bakımından temelde iki farklı açıdan incelenmektedir. Bu yaklaşımlardan ilki; örgün ve yaygın eğitim olarak ikiye ayrılan formel eğitim; ikincisi ise; formel olmayan (informel) eğitimdir. Formel eğitim, önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde, planlı ve amaçlı olarak, öğretim yoluyla yapılan eğitimdir. Bu tür eğitimde öğretim süreci kontrollü olarak öğretmen tarafından planlanmakta, yönetilmekte, yürütülmekte ve değerlendirilmektedir (Er, 1997: 65). İnformel eğitim ise; kişinin hayatının her alanında ve her zaman karşılaştığı, planlanmamış ve öngörülemeyen öğrenme ve kültürleşme süreci olarak tanımlanmaktadır.

Eğitim amaçları bakımından oluşturulan bir diğer sınıflandırma da formel, non-formel ve informel eğitim türleridir. Bu sınıflandırmaya göre formel eğitim, belirli program, kural, düzenleme, yöntem ve okula dayalı eğitimdir. Non-formel eğitim, katı

bir program veya kurallar çerçevesinde düzenlenmemiş ve genel olarak okul-dışı eğitim (iş ve meslek kursları, atölye çalışmaları, işbaşında eğitim vb.) olarak tanımlanmaktadır. Ülkemizde non-formel eğitimin karşılığı konusunda tartışmalar söz konusu iken, Türkiye'de non-formel eğitime karşılık Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından resmi olarak "yaygın eğitim" kavramı kullanılmaktadır.

Formel eğitimin bir boyutu olan örgün eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı düzeydeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla, genellikle okula dayalı düzenli olarak yapılan eğitim olarak tanımlanmaktadır. Yaygın eğitim ise; planlı, programlı ve düzenli olması bakımından örgün eğitimden bir farkı olmayan; ancak *yaş ile sınırlı olmama özelliği* ile örgün eğitimden ayrılan bir etkinliktir. Er'e (1997: 66) göre yaygın eğitim, "daha çok örgün eğitim imkânlarından yararlanamamış kişiler ile eğitim gördükleri okuldan erken ayrılanlara ilgi ve ihtiyaç duydukları alanda ya da mesleklerinde daha yeterli olmak ve becerilerini geliştirmek isteyenlere yöneliktir."

Örgün öğretim içerisinde yer alan mesleki eğitim, genel anlamda bireysel ve toplumsal hayat için zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve pratik uygulama yeteneklerini ilköğretim sonrası dönemde kazandırmayı amaçlamaktadır. Mesleki eğitim, bireyi zihinsel, duygusal, toplumsal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme amacı taşımaktadır. Bu anlamda meslek eğitimi, meslek ve eğitim boyutlarının dengeli olarak bir araya getirilmesinden oluşmuş bir eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır. Mesleki eğitim kategorisi içerisinde yer alan teknik eğitim ise; "ileri düzeyde fen ve matematik bilgisi ile uygulamalı teknik yetenekleri gerektiren, meslek hiyerarşisinde orta ve yüksek kademeler arası düzey için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandıran ileri düzeyde bir meslek eğitimi" olarak kavramsallaştırılmaktadır (Alkan vd., 2001: 3-5).

Eğitim sistemi, devletlere güç sağlayan alt sistemlerin en etkili araçlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu süreçte devlet, kendisine güç sağlamak amacıyla bireylere siyasi, ideolojik ve ekonomik olarak belirlediği bilgi, beceri ve deneyimleri eğitim sisteminin amaçları olarak belirlemekte; bireyleri belirlenen yönde eğitmekte ve

etkilemektedir (Gökçe, 2003). Genel olarak eğitim amaçlarını iki başlıkta toplamak mümkündür. Bu başlıklar sırasıyla toplumsal ve ekonomik amaçlardır:

i. Toplumsal açıdan eğitim, devletler açısından, toplumsal sürekliliği sağlayacak ve toplumun kültürel yapısını koruyup geliştirecek bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu açıdan eğitim, bir yandan bireylerin toplumsal yapıdaki değişimlere uyum gösterme kapasitesini sağlarken, diğer yandan fırsat eşitliği temelinde toplumsal hareketliliğe imkân sağlayan en önemli unsurdur. Özellikle iş ve meslek eğitimi penceresinden bakıldığında; bireyler için eğitici bir ortam oluşturulup, onların potansiyellerini meslekleri öğrenmek için kullanmaları sağlanırken, meslekler aracılığıyla toplumsal yapının değişim ve gelişimi etkilenmektedir.

ii. Eğitimin ekonomik amacı ise; ülkedeki insan gücü varlığının verimli bir biçimde değerlendirilmesi olarak nitelendirilmektedir. Nüfus ile ekonomik büyüme ve kalkınma arasındaki ilişkiyi sağlayan bir mekanizma olarak eğitim, bir ülkenin sahip olduğu nüfus miktarından ziyade nüfusun kalitesinin yükseltilmesini amaçlamaktadır (Akbıyık, 1995: 5). Tezcan'a (2009) göre; eğitimin kalkınma ile ilişkisi üç boyutludur. Bu boyutlar; "kalkınma için gerekli bilgi ve beceriye sahip insan gücünü yetiştirmek, kalkınma için gerekli düşünsel yapıyı, zihniyeti değiştirmek ve bilgi üreterek teknolojiyi değiştirmektir."

Eğitim öncelikli olarak insan emeğini değerlendirmek; bireylerin yaratıcı güçlerini ortaya çıkararak bilgi, beceri ve yeterliliklerini yükseltmek amacıyla, emeğin ülke ekonomileri açısından temel bir üretim faktörü olmasını sağlamaktadır. Bu süreçte eğitimle, bir yandan ekonominin gerektirdiği insan gücü yetiştirilirken diğer yandan ekonomik sistem içinde gerekli tüketici ve üretici davranışlarının kazandırılması hedeflenmektedir (Gökçe, 2003: 99).[17]

[17] Özsoy (2007), "eğitim"in İngilizce karşılığı olan "education" sözcüğü anlam olarak farklı ancak yazılış olarak birbirine çok benzeyen iki Latince sözcükten türediğini belirtmiştir. Bunlar, bireyi işgücüne dönüştürmek anlamında, kullanılan "educare" ve dışarı ya da ileri götürmek, özerkleştirmek, kendini aşmak anlamına gelen "educere" sözcükleridir. "Educare" ile eğitim devletin ekonomi politikasının bir

18. yüzyılda modern devletin inşasından önce, devletin eğitimdeki rolü sınırlı kalırken bu görev aile ve dini kurumların etkisi altında kalmıştır. Eğitimin kurumsallaşması, bu sayede devletler tarafından biçimlendirilip, denetlenmesi ve bireyleri yönlendirmesi ülkeleri endüstrileşme süreçleri ile paralellik arz etmektedir. Sanayi Devrimi ile birlikte, devletlerin ekonomi ve eğitim arasındaki ilişkisi değişmiş ve eğitim politikaları sanayi üretiminin ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirme düşüncesiyle şekillenmiştir. Ünal'a (1993: 225) göre, "eğitimin ekonomik açıdan önemi, eğitimsel niteliklerin üretim sürecinde nasıl kullanıldığı ve ne işe yaradığını ifade etmesi açısından önem taşımaktadır". Diğer taraftan ise; başta İngiltere olmak üzere, diğer ülkelere de yayılan ve gelişen endüstrinin eğitilmiş işgücüne ihtiyaç duyması, eğitime olan talebi arttırmış ve eğitim kurumlarına yatırım ihtiyacını doğurmuştur (Gündüz ve Beşoluk, 2008: 43).

Eğitimin kapitalist üretim sürecindeki önemini ilk defa vurgulayan Adam Smith, çok fazla uğraş ve zaman gerektirmesine rağmen, eğitilmiş bir insanın makinelerle ikame edilebileceğini savunmuştur.[18] Eğitim ile ekonomik faaliyetler ve ekonomik gelişmeler arasındaki ilişkiler konusunda önemli katkılar yapan Smith, eğitimi daha iyi bir hale getirmek istemekle birlikte, eğitimin amaçlarını tartışmıştır (Öztürk, 2005: 3). Smith, insanın zekâ ve yeteneklerini "sabit sermaye" kavramı içinde ele almış ve eğitimin gelecekteki kazanç elde etme kapasitesine yapılan bir yatırım olarak görülebileceğini belirtmiştir (Savaş, 1986: 255).[19] Ünal'a (1991: 748) göre, "klasik iktisatçılardan bir kısmı eğitim ile ilgilenmiş olmakla birlikte, bu, eğitimin ekonomik açıdan çözümlenmesi biçiminde gerçekleşmemiştir… Eğitimin işgücü piyasasının bir parçası olarak ele alınması ve eğitimin ekonomik çözümlemelere konu edilmesi Neo-klasik İktisat Kuramı ile başlamıştır."

---

parçası olarak görülür, eğitime tabi tutulanlar da devletin hizmetlisi, insan gücü ve insan kaynakları olarak görülürler.

[18] İnsan becerileri ve yeteneklerinin ekonomik gelişme üzerindeki etkisini konusunu inceleyen ilk ekonomik düşünce sisteminin Merkantalizm olduğu ve Klasik iktisatçılardan önce insan gücü kaynağının daha iyi kullanılması ve ilgili çeşitli düşüncelerin geliştirildiği belirtilmektedir. T. R. Malthus, D. Ricardo, J. R. McCulloch, J. S. Mill, K. Marx gibi düşünürler ekonomik faaliyetler ve ekonomik gelişme açısından eğitimin önemi üzerinde durmuş olmakla birlikte, görüşleri ayrıntılı ve sistematik değildir (Serin, 1972: 2-16).

[19] Klasik iktisatçılar arasında eğitime en fazla önem veren Nassau Senior, eğitimli insanların artışıyla birlikte nüfus artış hızının azalacağını savunmuştur. Senior'a göre devletin eğitime etkin bir şekilde müdahale etmesi zorunludur çünkü eğitim, cehalet ve yoksulluk çemberini kırarak nüfus artışının kontrolünü otomatik olarak sağlamaktadır (Serin, 1972: 10-11).

Neo-klasik iktisat teorisi çerçevesinde, Schultz (1961) tarafından kuramsallaştırılan ve Becker (1964; 1993) tarafından geliştirilen "beşeri sermaye" kavramı, eğitim olgusunun ülkelerin ekonomik gelişmelerindeki rolünü ortaya koyarak, devletlerin benimsedikleri eğitim yaklaşımlarında ve eğitim çıktılarının değerlendirilmesinde önemli bir aşamayı temsil etmektedir. Bu yaklaşımla birlikte, ekonomik ve sosyal kalkınmalarının gerçekleştirilmesinde ve yapısal değişimin sağlanmasında insan sermayesinin en az fiziksel sermaye kadar önem taşıdığı anlaşılmıştır. Beşeri sermaye Teorisi, eğitim ekonomisi araştırmalarının odak noktasını oluşturmaktadır.

Eğitimin ekonomik kalkınmadaki rolü, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra özellikle Refah Devleti'nin "altın çağı"nı yaşadığı 1945-1975 yılları arasında, ülkelerin ekonomik yeniden yapılanma süreçlerinde kritik önem arz etmiştir.[20] Ülkelerdeki sosyal devlet anlayışındaki gelişmeye paralel olarak, eğitim sosyal devlet olmanın bir gereği ve kamusal bir yatırım olarak görülmeye başlanmıştır (Gündüz ve Beşoluk, 2008: 43). Bu görüşe paralel olarak, daha fazla eğitimin daha iyi iş imkânları ve daha yüksek gelir sağlaması, bireyleri daha fazla eğitim almaya motive eden temel faktörlerden biri olmuştur. Günümüzde eğitimin, gelir düzeyinde artış sağlamasının yanı sıra, gelirin adil paylaşımını sağlama, emek gücünün verimliliğini arttırma, teknoloji yaratma, düşük doğurganlık ve bebek ölüm hızında azalış, demokratikleşme, siyasal istikrar ve toplumsal dayanışma gibi olumlu avantajlar yaratması, eğitimi politika yapıcıların en önemli gündemi haline getirmiştir (Öztürk, 2005).

İnsan gücünün tüm ekonomik sistemler için en büyük kaynak olduğu gerçeği, bireylerin beceri ve yeterliliklerine yönelik eğitim politikalarında da değişimlere yol açmaktadır. Gerek küresel gerekse bölgesel düzeyde ekonomik, toplumsal, teknolojik gelişmelere ve özellikle iş dünyasının taleplerine göre yeniden şekillenen ve sürekli

[20] Topak (2012), 1945-1975 arasındaki dönemin "altın çağ" olarak nitelendirilmesinin nedenlerini şöyle açıklamaktadır: "1945 sonrası dönem, iktisadi açıdan otuz yıl boyunca süren Keynesyen makroekonomik politikaların uygulandığı, ulusal ekonomilerin sürekli büyüdüğü, gelir dağılımının göreli olarak daha eşitlikçi bir yapıya dönüştüğü ve refahın dünya genelinde arttığı bir dönem olarak değerlendirilir. Aynı şekilde bu dönemde siyasi olarak da uluslararası ve ulusal düzeyde temel hak ve özgürlüklerin yanı sıra ekonomik hak ve özgürlüklerin genişlediği görülür. İşçi sınıfı örgütlerinin tanındığı ve merkezi düzeyde temsil hakkının geliştiği bu dönem kapitalizmin altın çağı olarak tanımlanmaktadır. Bu dönemdeki devlet biçimi olarak da refah devleti gösterilmektedir."

iyileştirilen eğitim sistemlerine, küreselleşme süreci ve neo-liberal ekonomi politikaları bağlamında gerçekleştirilecek bir inceleme faydalı olacaktır.

1.1.2. Eğitim Sistemlerinde Yeni Yaklaşımlar

Tarihsel süreç içerisinde, eğitimin hem toplumsal hem de ekonomik boyutunun önemli hale gelmesi 19. yüzyılın ilk yarısında endüstrileşme süreci ile birlikte üretim ve yönetim tekniklerinde değişimlerin yaşanmasının bir sonucu olarak gerçekleşmiştir.[21] Bu yapısal değişimlere örnek olarak fabrika sisteminin gelişmesi ve kitlesel üretimin yaygınlaşması, çalışanlar arasında iş bölümü ve uzmanlaşmanın artması, sosyal hareketlilik, çalışma saatlerinin kademeli olarak azalması, zorunlu öğrenim süresinin uzaması ve işsizlik oranlarının artması sayılabilir.

Benovat'a (1983: 63) göre, 19. yüzyılın ikinci yarısında, *ortaöğretim düzeyinde görülen genişleme ve farklılaşma* ile *belirli meslek kurslarının ve çıraklık programlarının kamu okullarının programlarına dâhil edilmesi* ekonomik kalkınmanın ve işgücü piyasalarının dönüşümü için önemli iki gelişme olarak kabul edilmektedir. İngiltere ve Almanya gibi ülkelerin 19. yüzyılda eğitimin fayda sağlayan yönlerine yatırım yapmaları, 20. yüzyılın ikinci yarısında geliştirilen Beşeri Sermaye Teorisi'nin ilk adımı olarak değerlendirilmektedir.

1980'li yıllardan itibaren eğitim anlayışında, küreselleşen ekonomik düzenin işgücü piyasalarına etkileri sonucu yeni bir aşamaya geçilmiştir. İşgücünün belirli işler için eğitilmek yerine iş piyasasının talepleri ve işyerinde ihtiyaç duyulan esneklik uygulamaları için eğitilmeleri gerektiği düşüncesi yaygınlık kazanmıştır.[22] Ulusal ekonomilerin giderek küreselleşmesi, hızla değişen uluslararası piyasalar, mal ve işgücü

[21] Sanayi devrimi ve sanayileşme süreçlerinden önce, lonca düzenine dayalı çıraklık, kalfalık ve ustalık gibi vasıflara dayalı geleneksel eğitim ve öğrenme yöntemleri olsa da, modern anlamda belirli standart ve müfredata (programa) dayalı öğrenme pratiklerinin ortaya çıkması, düzenli ve sistematik eğitim sistemlerinin kurulması 19. yüzyılda başlamıştır.

[22] Küreselleşme süreci ile yeniden yapılanan eğitim yaklaşımı, transfer edilebilir mesleki beceriler düşüncesine dayanmaktadır. İşgücü piyasalarında, uzmanlık gerektiren işler için spesifik mesleki yeterlilikler yerine "kişisel ve transfer edilebilir", "öz" ya da "anahtar", yaygın deyimiyle "temel" becerilere olan gereksinimin arttığı vurgulanmaktadır (Ainley, 2007: 381).

piyasalarında artan küresel rekabet, teknolojik yenilikler ve üretken süreçte kitle üretiminden esnek uzmanlaşmaya geçiş gibi üretim, yönetim ve organizasyon alanındaki gelişmelerle birlikte, çalışmanın ve işin karakterinin değişmesi eğitimin ekonomik açıdan önemini artırmıştır (Lewis, 1998: 286).

1980'li yılların başında itibaren, gerek gelişmiş gerekse gelişmekte olan ülkelerde etkili olan istihdam sorunları (özel olarak genç işsizliği), eğitim-istihdam ilişkisinin kuvvetlenmesi yönünde hükümetlerin tedbirler almalarına neden olmuştur. Küreselleşme süreci içerisinde ulusal eğitim politikaları, homojen bir özellik göstermemekle beraber eğitim politikalarının *ulaştırılması*, *uyumlaştırılması*, *yayılması*, *standartlaştırılması*, *çeşitli kurum ve kuruluşlarla dayanışmanın inşa edilmesi* ve *öğrenim süreci* gibi mekanizmaları doğrudan etkileyerek yapılanmaktadır (Dale, 1999).

Yeni çalışma biçimlerinin gereksinim duyduğu bilgi, beceri ve yeterliliklere sahip işgücü ihtiyacı, eğitimde reform hareketlerinin hükümetlerin eğitim politikalarında belirleyici olmasına yol açmıştır. İşgücü becerilerinin kalitesini yükseltme hedefiyle *işverenlerin talepleri* doğrultusunda şekillenen eğitim reformları, eğitim programları ile özel sektör arasındaki bağı güçlendirerek öğrencilerin okuldan çalışma hayatına geçişini kolaylaştırmayı amaçlamıştır (Marcelle, 2000: 37–38).

Eğitim ve istihdam ilişkisini yakınlaştırmak ve aralarındaki bağı güçlendirmek bağlamında iki temel hedef söz konusudur: ilki, bütün gençlere işgücü piyasasının taleplerine yanıt verebilecek mesleki donanımı sağlayacak eğitim fırsatlarını sunmak, ikincisi de uzun dönemli işsizliğe maruz kalan gençlerin sayısını, onları işgücü piyasasıyla ve nihayet istihdam ile bütünleştirecek programlar aracılığıyla azaltmaktır. Her iki amaca ulaşmada dezavantajlı genç işsizlere yönelik istihdam programları kadar etkin bir eğitim sistemine de ihtiyaç duyulmaktadır (Gündoğan 2005: 109). Hatta okul ile çalışma hayatı arasındaki geçişin pürüzsüz olduğu veya olması arzu edilen bu tür eğitim sistemlerini Jallade (1989: 173), "geçiş eğitimi (transition education)" olarak adlandırmaktadır.

Artan küresel rekabet ve üretim yapısındaki gelişmeler mesleki eğitime olan ilgiyi arttırarak özellikle mesleki eğitimi dönüştürmüş ve hem içerik hem de kurumsal açıdan yeniden yapılanmasını gerekli kılmıştır. 1990'lı yılların başından itibaren, ilk olarak Birleşik Krallık ve ABD'de eğitim alanında reform girişimleri başlamıştır.[23] 1988 yılında yürürlüğe giren Eğitimde Reform Yasası (Education Reform Act), İngiltere'de 1944 Eğitim Yasası'ndan sonra en kapsayıcı reform girişimi olmuştur. Özellikle, ABD'de 1990'lı yılların başında yaşanan reform dalgası, işyeri tabanlı eğitimi esas alarak mesleki eğitim alanında yeniden yapılanmayı hedeflemiştir (Lewis 1998: 5).

1990'lı yılların sonlarına gelindiğinde ise, Anglo-Sakson ülkelerde (Birleşik Krallık, İskoçya, Avustralya ve Yeni Zelanda) eğitimdeki reform alanları, yeterlilik odaklı eğitim ve yeterlilik standartlarının geliştirilmesi ile başlamıştır. Ardından bu reformlar, modüler/esnek müfredatın geliştirilmesi, kredi transfer düzenlemelerinde yenilik, mesleki eğitim alanına yönelik piyasa aktörlerinin rolünün artırılması ve okuldan çalışma hayat geçiş programlarının çoğaltılması olarak belirlenmiştir. Reformlar, İngiltere ve ABD gibi gelişmiş ülkelerin ardından Meksika, Tayland, Singapur, Vietnam, Güney Afrika gibi gelişmekte olan ülkelerde de uygulanmaya başlanmıştır. Chappell (2003: 22)'e göre, "tüm bu gelişmelerin temel fikri, eğitim ve yetiştirme sistemlerinin, ekonominin çağdaş gereksinimleri ile daha yakın ve kapsamlı bağlar kurması gerekliliğinin anlaşılmasına dayanmaktadır."

Mesleki eğitimin yapısı ve mesleki eğitim süreci çeşitlilik gösterse de, ülkelerin mesleki ve teknik eğitime yönelik yatırımları artmakta, süreçlerin iyileştirilmesi için yeni politikalar geliştirdiği görülmektedir. Mesleki eğitim alanında görülen küresel eğilimlerin başında öğrencilerin mesleki ve teknik eğitim almaya daha erken yaşlarda başlaması gelmektedir. Devlet ve toplum tarafından mesleki eğitime atfedilen "ikincil

[23] Ekonominin değişen karakteri ile uyumlu eğitim sürecini başlatan ilk ülkelerin İngiltere ve ABD olması şaşırtıcı değildir. Söz konusu ülkeler, 20. yüzyıl başından itibaren eğitimin ekonomik amaçlarını piyasa şartlarına uygun biçimde düzenlemektedir. Örneğin, İngiltere'nin ekonomik nitelikli eğitim amacı, öğrencilere gereksinim duydukları temel becerileri ve teknik bilgileri kazandırmaktır. ABD'nin ekonomik nitelikli eğitim amaçları ise; iş ve mesleğin gerektirdiği temel becerileri kazandırmak, ekonomik yeterliliğe sahip bireyler yetiştirmek ve ekonomik hayata üretici bir kişi olarak katılımı sağlayan tutum ve alışkanlıkları kazandırmaktır (Gökçe, 2003: 210).

eğitim" algısı değişmekte ve mesleki eğitim kurumları ile sektörler arasında kurulan işbirliğinin çerçevesi genişlemektedir. Uluslararası düzeyde mesleki eğitim öğrencilerinin işbaşında eğitim deneyimlerinin arttırılması yönünde bir eğilim de söz konusudur. Son olarak, eğitim türleri arasında katmanlaşmaya yol açan genel eğitim ile mesleki eğitim arasındaki keskin ayrımın zamanla azaltılmasına yönelik politikalar tartışılmaktadır (MEB, 2018a: 87).

Eğitimde yeniden yapılanmanın kayda değer etkilerini Avrupa Birliği düzeyinde de görmek mümkündür. Avrupa Birliği düzeyinde eğitim yaklaşımı, "eğitim alanında işbirliği ve uyumun sağlanmasına yönelik olarak Avrupa Konseyi, Avrupa Komisyonu gibi kurumlar tarafından alınan kararlara dayanan temel yönelimler" şeklinde ifade edilmektedir. Söz konusu politikalar, temel eğitimden hayat boyu öğrenmeye kadar tüm işbirliği alanlarını, ulusal ve yerel düzeyde eğitim ile ilgili tüm kurum ve kişileri içerecek şekilde çok yönlü ve kapsamlıdır (Terzi, 2005). Bu doğrultuda, Avrupa Birliği'nin "Avrupa 2020 Stratejisi" temel hedefleri arasında, "18-29 yaş aralığındaki gençlerin okuldan ayrılma oranını %10'un altına düşürmek" ve "30-34 yaş aralığındaki genç nüfusun yükseköğretim mezuniyet oranını en az %40 düzeyine yükseltmek" yer almaktadır (EU, 2018a).[24]

Avrupa Birliği'nde eğitime yönelik politikalar, işgücü piyasası içerisinde özellikle gençlerin, kadınların, göçmenlerin, yaşlıların ve dezavantajlı grupların işe yerleşme süreçlerinde sorunlar yaşaması sonucu önem kazanarak ele alınmaya başlanmıştır. İşgücü piyasası ile uyumlu bir eğitim sistemi ve bireylere temel becerileri kazandırabilmek için beşeri sermayeye daha fazla yatırım yapmak ve çalışanların esnekliğini artırmak, ekonomik büyüme ve işe yönelik işbirliği için Avrupa Komisyonu ve üye ülkeler arasında yer alan öncelikler olarak belirlenmiştir (Lipinska, Schmid ve Tessaring 2007: 19).

[24] Avrupa Birliği Konseyi tarafından 2002'de geliştirilen Lizbon Stratejisi bağlamında hazırlan "Eğitim ve Öğretim 2010" çalışma programının sonuçları ve Avrupa Birliği 2020 temel hedefleri üzerine inşa edilen "Eğitim ve Öğretim 2020" hedefleri hazırlanmıştır. 2009'da Avrupa Birliği Resmi Gazetesi'nde yayınlanan "Eğitim ve Öğretimde İşbirliği İçin Stratejik Çerçeve" başlıklı Avrupa Birliği Konseyi Sonuç Bildirgesi'nde belirlenen dört ana hedef şunlardır: (i) Hayat boyu öğrenme ve hareketliliğin gerçekleştirilmesi; (ii) Eğitim ve öğretimin kalite ve verimliliğinin arttırılması; (iii) Eşitlik, sosyal dayanışma ve aktif vatandaşlığın sağlanması; (iv) Eğitim ve öğretimin her aşamasında girişimcilik de dâhil olmak üzere yaratıcılık ve yenilikçiliğin teşvik edilmesi.

Avrupa Birliği'nde, 1970'li yıllara kadar Birlik düzeyinde eğitim konusunda herhangi bir amaç ve plandan söz etmek mümkün değildir. Eğitimle ilgili ilk resmi çalışma, 1973 yılında hazırlanan "Avrupa Topluluğunda Yüksek Öğretim Muhtırası" adlı rapordur. İkincisi ise yine aynı yıl yayınlanan "Avrupa Topluluğunda Açık Uzaktan Eğitim Bildirisi"dir (Aksoy, 2013: 37). 1980'li yılların ortalarından itibaren eğitimin farklı alanlarında hizmet veren programlar yürürlüğe girmiştir. Avrupa Birliği'nde 2000 yılında Lizbon Stratejisi ile başlayan eğitimde dönüşüm süreci, güçlü bir bilgi ekonomisi haline gelmek, ekonomik büyümeyi sürdürebilir kılmak, daha fazla ve daha iyi iş imkânları sağlamak için özel bir eğitim programının benimsenmesine neden olmuştur. 2002 yılında kabul edilen Kopenhag Bildirgesi, 2004 yılında imzalanan Maastricht Bildirgesi ve 2006 yılında kabul edilen Helsinki Bildirgesi, ülkelerin hem genel eğitim sistemlerinde hem de mesleki eğitim sistemlerinde yapısal dönüşümlerin yapıtaşlarını oluşturmuştur.

Avrupa Birliği'nin kabul ettiği belgelere dayalı olarak, ülkelerin eğitim sistemlerinde arzu edilen uyum ve yakınlık, *şeffaflık* ve *standartlaşma* odaklıdır (Altın, 2007: 38). İşgücü piyasasının taleplerini temel alan bir mesleki eğitim ve yetiştirme, meslek ve eğitim standartlarının belirlenmesi, ulusal yeterlilik sisteminin oluşturulması, eğitimin örgütlenmesinde âdem-i merkeziyetçi yapının benimsenmesi, mesleki yönlendirmenin öneminin artırılması gibi konular söz konusu uyumlaştırmanın ayaklarıdır.[25] İş dünyasının ihtiyaçlarını, ulusal mesleki yeterlilikleri ve bölgesel işgücü piyasasının beceri ihtiyaçları gözeten esnek; bir başka ifadeyle modüler programlara dayalı bir eğitim sistemi oluşturmak hedeflenmiştir (Altın, 2007: 131).

Eğitimin yeniden yapılandırılmasında sanayi ve hizmetler sektörünü temsil eden sosyal ortaklar ile eğitim sektörü birlikte hareket etmektedir. Sosyal ortakların, eğitim programlarının belirlenmesi, öğretim programlarının geliştirilmesi, uygulama, sınav ve sertifikaların düzenlenmesindeki katılımları giderek artmaktadır. Yerel işgücü piyasasını temsil eden sosyal ortaklar ile eğitim sektörünün bölgesel veya il esasına göre

[25] Avrupa Birliği'nde eğitim alanındaki en önemli dönüşüm, 2005 yılında bir direktif ile düzenlenen Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi'dir. Mesleki yeterliliklerin tanınmasının üye ülkeler için bağlayıcılığı söz konusudur. Avrupa Birliği ülkeleri, geliştirilmiş ortak ilkeler ve araçlar sayesinde eğitim politikalarını şekillendirmektedirler (Lipinska, Schmid ve Tessaring, 2007).

oluşturulan mesleki eğitimi yönlendiren danışma ve/veya yönetim kurulları oluşturulmaktadır. Bu kurullar eğitimin yerinden yönetime geçmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda, eğitim alanına özel bir sosyal diyalog mekanizmasının varlığından söz edilebilir. Ayrıca, Avrupa Birliği'nde modüler eğitim programları benimsenerek, meslek alanlarındaki değişime paralel olarak genel eğitim ile mesleki eğitim arasındaki geçişler kolaylaştırılmaktadır. Özellikle, orta öğretimde mesleki eğitim okullarının çok çeşitliliği giderek azaltılmakta, bunun yerine çok amaçlı modüler eğitim programlı okullar yaygınlaştırılmaktadır (Altın, 2007: 38).

Eğitim reformlarının bir diğer görünümü ise eğitimin finansmanı ile ilgilidir. Gerek gelişmiş ülkelerin, gerekse gelişmekte olan ülkelerin eğitim harcamalarının, Gayri Safi Yurtiçi Hâsıla (GSYH) içindeki payında artış görülmektedir. 1999-2012 yılları arasında otuz sekiz ülkenin eğitim harcamalarının, kamu harcamaları içindeki payı %1 ve daha fazla artış göstermiştir (UNESCO, 2015: 242). Avrupa Birliği'nde ise, üye ülkelerin tümünde 2001-2010 döneminde eğitime ayrılan kaynaklarda miktar olarak bir artış söz konusudur. AB-27'de eğitim harcamalarının GSYH'ye oranı 2001-2010 yılları arasında %5'ler civarında sabit görünmektedir. Avrupa Birliği ülkelerinde kamu eğitim harcamalarının % 7'si öğrenci ve ailelerine doğrudan destek olarak verilmektedir (Tosunoğlu, 2014).

Tablo 1. Bölge ve Gelir Düzeyine Göre Eğitime Yönelik Kamu Harcamaları (%), 1999 ve 2012

	GSYH (%)		**Hükümet Harcamalarının Eğitimdeki Oranı (%)**	
	1999	**2012**	**1999**	**2012**
Dünya	4.5	5.0	13.8	13.7
Düşük Gelirli Ülkeler	3.2	4.0	14.7	14.9
Alt-Orta Gelirli Ülkeler	4.4	4.9	15.0	15.6
Üst-Orta Gelirli	5.0	5.1	14.8	14.9
Üst Gelirli Ülkeler	4.9	5.4	12.4	12.3
Arap Ülkeleri	5.3	--	16.9	--
Orta ve Doğu Avrupa	4.4	4.9	12.7	11.7
Orta Asya	4.0	3.4	--	13.0
Doğu Asya ve Pasifik	5.1	3.4	13.8	17.5
Latin Amerika ve Karayipler	4.5	4.9	14.8	--
Kuzey Amerika ve Batı Avrupa	5.2	6.0	12.3	12.5
Güney ve Doğu Asya	3.6	3.9	16.6	12.6
Sahra Altı Afrika	3.9	4.9	14.8	18.4

Kaynak: *UNESCO, EFA Global Monitoring Report, 2015.*

Tablo 1'de görüleceği gibi, dünya genelinde eğitime yönelik kamu harcamaları 1999-2012 yılları arasında %4,5'den %5'e yükselmiştir. Gelir düzeyine göre sınıflandırıldığında, tüm gelir düzeylerinde eğitim için kamu harcamalarında artış olmakla birlikte, en yüksek artış düşük gelirli ülkelerde gerçekleşmiştir. Bölgesel düzeyde, Orta Asya ve Doğu Asya ve Pasifik bölgesi hariç tüm bölgelerde kamu harcamalarının GSYH'deki payının arttığı tespit edilmiştir. Hükümetlerin gerçekleştirdikleri harcamaların eğitimdeki oranına bakıldığında ise; dünya genelinde 1999 yılındaki %13,8'lik oranın 2012 yılında %13,7'ye düştüğü görülmektedir. Bir diğer ifadeyle, ülke hükümetlerinin eğitime yönelik harcamalarında bir azalış söz konusudur.

Eğitim sisteminde eşitliğin sağlanması için kamu eğitim sistemi içerisinde öğrencilere sağlanan mali desteklerin de büyük önemi bulunmaktadır. Avrupa Birliği'nde kamu eğitim harcamaları içerisinde öğrencilere sağlanan mali destekler % 7'lik bir paya sahiptir. Mali yardımlar öğrencilere transferler ve öğrencilerin ailelerine sosyal yardımlar olarak iki şekilde dağıtılmaktadır. Avrupa Birliği ülkeleri arasında kamu eğitim harcamaları içerisinde öğrencilere yapılan mali desteklerin % 10'un üzerinde olduğu ülkeler; Danimarka (% 18,1), Avusturya (% 16,1), Litvanya (%15), Estonya (% 14,7), İrlanda'dır (% 11,3). ABD ve Japonya'da bu oranın % 4,73 ve % 4,79 olduğu düşünüldüğünde, Avrupa Birliği ülkelerine öğrencilere sağlanan mali desteğin önemli olduğu söylenebilir. Kuşkusuz bu mali desteklerin içerikleri ülkeden ülkeye değişmektedir. Ancak birçok ülkede öğrencilere ve ailelerine sağlanan mali destekler ağırlıklı olarak üniversite eğitimi düzeyinde sağlanmaktadır. Bu konuda bütçesinden en düşük düzeyde katkı sağlayan Avrupa Birliği üyesi ülkeler ise İtalya, Romanya, Slovakya ve Almanya olduğu tespit edilmiştir (Tosunoğlu, 2012: 157-158).

Formel eğitim alanında hem program, hem de finansman temelli yaşanan reform girişimlerinin dışında bireylerin kariyer yollarını desteklemek, aktif ve katılımcı vatandaşlığı güçlendirmek ve bireylerin beceri ve yetkinliklerini arttırarak istihdam fırsatlarını geliştirmeyi amaçlayan hayat boyu öğrenmenin yaygınlaşması, eğitim-istihdam ilişkisini yansıtan ve sıkça tartışılan politikaların başında gelmektedir.

1.1.3. Hayat Boyu Öğrenme ve "Sürekli Eğitim"in Yaygınlaşması

Hayat boyu öğrenme yaklaşımı temelde, öğrenmenin günlük hayatın ayrılamaz ve devam eden bir parçası olduğu fikrine dayanmakta ve okulda gerçekleşen öğrenme biçimlerini kapsamaktadır. Hayat boyu öğrenme, örgün öğretim sistemi için belirlenmiş yaş ve mekân sınırlamalarına bağlı kalmaksızın hayatın her alanında ortaya çıkan öğrenme süreçlerini içermektedir. Bağcı (2015: 214-215), hayat boyu öğrenmenin üç temel özelliğini şöyle sıralamaktadır:

i. "Öğrenmenin belli bir yaş dönemiyle sınırlı olmadığı, doğumdan ölüme kadar geçen süre içinde ve sürekli olarak var olduğu;
ii. Çok hızlı ve sürekli değişimlerin meydana geldiği bir hayat akışında, bireylerin değişime ayak uydurabilmelerinin zorluğu ve değişimin yarattığı zorluklarla başa çıkabilmek için örgün eğitim sisteminin yeterli olmadığı;
iii. Bireylerin eğitim fırsatlarından hayatları boyunca yararlanabilmelerinin onların kişisel gelişimlerine katkı sağladığıdır."

Hayat boyu öğrenme; kişisel, sosyal ve/veya istihdam ile ilişkili bir bakış açısı içinde bilgi, beceri ve yetkinlikleri geliştirmek amacıyla tüm hayat boyunca üstlenilen her türlü öğrenme etkinliklerini kapsamaktadır. Hayat boyu öğrenme; örgün öğrenmeyi, yaygın öğrenmeyi, teknik eğitim ve becerilerin kazanılmasını sağlayan kursları, işyerinde kazanılan mesleki becerileri ve diğer becerilerin kazanılmasına yol açan öğrenmeyi de içermektedir. Bu yüzden hayat boyu öğrenme yaş, statü ya da eğitim düzeyine bakılmaksızın okullarda, evde, işte ya da toplum içinde diğer herhangi bir yerde gerçekleştirilebilmektedir (Aksoy, 2013). Gündoğan (2003: 3)'a göre, "geleneksel eğitim kurumları, birincil olarak bilginin aktarılmasıyla ilgilenirken; yaşamboyu öğrenme yaklaşımı, bireysel yeteneklerin gelişmesi ve kişisel öğrenme kapasiteleri üzerinde yoğunlaşmaktadır."

Hayat boyu öğrenme kavramının daha önce ortaya atılan eğitim kavramlarından farkı, bireyi merkez alan bir yaklaşımın benimsenmesi, okul dışı öğrenmeye önem

verilmesi, okul rolünün değiştirilmesi, devletin eğitimdeki ağırlığının azaltılması, buna karşılık sosyal tarafların rollerinin güçlendirilmesi ve eğitimin belli bir zaman diliminde sınırlandırılmaması gerektiğini vurgulamasıdır (Güleç vd., 2012: 35). Altın (2007: 41), bu öğrenme sürecinin amacının, "tüm vatandaşların bilgiye dayalı topluma uyum sağlamalarına ve hayatlarını daha çok kontrol edebilmeleri için sosyal ve ekonomik hayatın tüm evrelerine aktif bir şekilde katılmalarına imkân vermesi" olduğuna vurgu yapmaktadır.

Hayat boyu öğrenme üç temel amaca yönelmektedir. Bunlar: *öğrenmede fırsatlar yaratarak bireylerin kişisel gelişimlerini sağlamak*, *toplumsal bütünleşmeyi gerçekleştirmek* ve *ekonomik büyümeyi sağlamak*tır. Hayat boyu öğrenmeyle hedeflenen, bireyin hayatını kaliteli bir şekilde sürdürmesi ve hayatının farklı dönemlerine uyum sağlaması için bilgi ve beceri kazanmasını sağlamaktır. Bireyin hayata uyum sağlaması gereken bu dönemler; genç olarak aileden yeni ayrılma, yetişkin dönemde toplumun bir üyesi olma ve gelir sağlama, ileri yetişkinlik döneminde işten ayrılma ve emekliliktir. İlk dönemde temel eğitim önemli rol oynarken, diğer iki dönemde yetişkin ve sürekli eğitim yani hayat boyu öğrenme önemli rol oynamaktadır. Dolayısıyla hayat boyu öğrenmeyi gerekli kılan nedenler:

- *Ekonomik nedenler;*
- *İstihdam edilebilirliklerini arttırmak*;
- *Demokratikleşme ve kişisel ihtiyaçlar geliştirmek*;
- *Dünyadaki değişim ve gelişime uyum sağlamak* olarak sıralanabilmektedir (Güleç vd., 2012: 37-38).

Hayat boyu öğrenme ve sürekli eğitim politikalarını, tek başına bir istihdam politikası ve bireylere iş dünyasının taleplerini daha hızlı bir şekilde karşılayabilmek için yeni bilgi ve becerilerle donatılması olarak yorumlayan çalışmalara da rastlanmaktadır (Griffin, 1999; Atkin, 2000; Bagnall, 2000; Duman, 2005; Bağcı, 2015; Kaya, 2014; Güllüpınar ve Gökalp, 2014). Bu bağlamda, Toprak ve Eroğan'a (2012: 73) göre, "hayat boyu öğrenmeye yönelik başlıca eleştiri, eğitim sürecinin içeriğine doğrudan ekonomik yorumun hâkim olmasıdır."

Hayat boyu öğrenme yaklaşımına yönelik eleştirilerin başında, öncelikli olarak gençlerin ve diğer yaş gruplarındaki bireylerin istihdam edilebilirliklerini artırmaları ya da onlara okuldan işe geçiş yapabilmeleri için gereksinim duyulan mesleki becerilerin kazandırılması gibi tek bir amacın yüklenmiş olduğu gelmektedir. Duman (2005), bu temel amacın, "hayat boyu öğrenme kavramını değersizleştirdiğini ve neo-liberal anlayışın bir aracı haline dönüştürdüğünü" dile getirmektedir. Neo-liberal görüşün eğitime bakışı, *eğitim kurumlarının özelleştirilmesinin*, *eğitimin ekonomi ile daha yakın bağlar kurmasının* ve *eğitim sistemi ve müfredatının piyasanın ihtiyaçları tarafından şekillendirilmesinin* gerekliliği üzerine inşa edilmektedir. Bağcı'ya (2015: 216) göre ise; "hayat boyu öğrenmenin bugünkü düzenleyici konumuna sahip olmasında, neo-liberalizmin işsizliğe ve güvencesiz çalışmaya dayanan yeni esnek istihdam modeline uygun, ihtiyaçları salt piyasaya göre ayarlanmış esnek ve sürekli bir eğitim modeli olmasının etkili olduğu söylenebilir."

Hayat boyu öğrenme yaklaşımı, tarihsel süreç içerisinde gençlerin eğitimi ile yetişkin eğitimi arasındaki sınırın ortadan kaldırılması amacı taşısa da, günümüzde bu yaklaşım küreselleşme süreci içerisinde uluslararası organizasyonların eğitim alanında daha fazla belirleyici hale gelmesiyle birlikte bu organizasyonlar aracılığıyla dolaşıma sokulan ve merkezi öneme sahip bir eğitim yaklaşımını ifade etmektedir.[26] 1970'lerde UNESCO'nun politikası olan hayat boyu öğrenme 1970'ler ve 1980'lerde, OECD başta olmak üzere, bütün eğitimciler ve eğitim politikacıları arasında *sürekli eğitim* kavramı olarak popülerleşmiştir.[27]

Örneğin, Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO), hayat boyu öğrenmenin bir bütün olarak bireylerin, firmaların ve toplumun kalitesini önemli ölçüde geliştirdiğini; tam

[26] Hayat boyu öğrenmenin başlangıcını 1919 yılında İngiltere'de silahlı kuvvetler ve kritik sanayilerde görev alan yetişkinlerin hızla, yeniden eğitimi ihtiyacının bir sonucu olarak "Dünya Yetişkin Eğitimi Derneği"nin kurulmasına ve bu derneğin 1929 yılında İngiltere-Cambridge'de "Dünya Konferansı" adını taşıyan toplantısına kadar götürmek mümkündür (Field 2001: 5'den aktaran Aksoy, 2013: 28).

[27] Özellikle UNESCO, Fransa Başbakanlığı ve Eğitim Bakanlığı görevlerinde bulunmuş olan Edgar Faure tarafından hayat boyu eğitime ilişkin bir görüş sunan "Faure Raporu" bir dönüm noktasını ifade etmektedir. Faure Raporu, eğitimin farklı aşamalarının esnek biçimde düzenlenmesi, eğitimin daha yüksek düzeylerine erişimin genişletilmesi, örgün ve yaygın eğitim ile örgün ve yaygın eğitim dışındaki öğrenmenin tanınması ve sağlık eğitimi, kültür eğitimi ve çevre eğitimi gibi o zamanlar yeni olan öğretim programları yoluyla insanın potansiyelinin hayata geçirilmesi gerekliliğini vurgulamıştır (Field 2001: 6'dan aktaran Aksoy, 2013: 32).

istihdama ulaşma, yoksulluğu ortadan kaldırma, sosyal içerme ve küresel dünya ekonomisi içinde sürdürülebilir ekonomik büyüme amacına vurgu yapmaktadır. ILO bu amaca yönelik, başta hükümetler olmak üzere işverenlere ve çalışanlara çağrı yaparak hayat boyu eğitim programlarını sürekli geliştirmelerini talep etmektedir (Toprak ve Erdoğan, 2012: 79).

Avrupa Birliği'nde 1996 yılında ilan edilen "Hayat Boyu Öğrenme Yılı" ve 2000 yılında Lizbon'da düzenlenen Avrupa Konseyi toplantısında tartışılarak kabul edilen "Hayat Boyu Öğrenme Memorandumu" ise; bu yaklaşımın Avrupa Birliği düzeyinde kavramın geliştirilmesi için atılmış en önemli adımlar olarak kabul edilmektedir. Avrupa Birliği'nin bu konudaki bakış açısı, Avrupa 2020 Vizyonu çerçevesinde hayat boyu öğrenmenin "bilgiyi ve yeniliği esas alan bir büyüme", "etkin ve sürdürülebilir büyüme" ve "toplumsal ve bölgesel uyum temelli yüksek istihdam oranlarına ulaşmayı hedefleyen içermeci büyüme" anlayışını kapsamaktadır. Aynı şekilde, 2009 yılında kabul edilen "Eğitim ve Öğretim 2020" Stratejisi ve 2007-2013 arasındaki yılları kapsayarak ulaşılması hedeflenen performans göstergelerine yönelik çerçeve çizen "Hayat Boyu Öğrenme Programı", Birliğin bu konudaki kararlı duruşunu göstermektedir.

Hayat boyu öğrenme programından yararlananlar arasında çıraklar, öğrenciler, stajyerler ve yetişkin öğrenenler; işgücü piyasasındaki bireyler; firmalar, toplumsal paydaşlar ve her düzeydeki organizasyonlar (sendikalar ve ticaret-sanayi odaları dâhil); kar amacı gütmeyen organizasyonlar, gönüllü kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri yer almaktadır. Avrupa Komisyonu ve ulusal ajanslar tarafından yürütülen bu program anahtar beceriler, Avrupa Yeterlilik Çerçevesi (AYÇ), yükseköğretim ile mesleki öğretim için Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS), Europass ve diğer öğrenme-kariyer fırsatlarına imkân tanıyan araçlara sahiptir (Toprak ve Erdoğan, 2012: 82).

2009 yılında kabul edilen "Eğitim ve Öğretim 2020" hedeflerine göre, Avrupa Birliği ülkelerinde 25-64 yaş aralığındaki bireylerin en az %15'nin örgün ve yaygın eğitim programlarından birine katılması öngörülmüştür. 2009 yılında Avrupa Birliği'nde 25-64 yaş arası kişilerin son dört hafta içinde örgün ve yaygın eğitim

programlarından birine katılanların oranı %9,5 iken, 2017 yılında bu oran %10,9'a yükselmiştir. 2017 yılında kadınların eğitim programlarına katılım oranı %11,9 iken, erkeklerde bu oran %10 olarak gerçekleşmiştir (EUROSTAT, 2018).

Hayat boyu öğrenime en yüksek katılım oranlarına sahip ülkeler arasında İsveç (%30,4), Finlandiya (%27,4) Danimarka (%26,8) yer almaktadır. Hayat boyu öğrenime katılımın en düşük olduğu ülkeler ise Doğu ve Orta Avrupa Ülkeleri olup, Romanya'da %1,1; Hırvatistan'da %2,1 ve Bulgaristan'da %2,2'dir. Türkiye için ise bu oran %6,1 olarak gerçekleşmiştir (EUROSTAT, 2018). Avrupa Birliği açısından üretken işgücü ve daha uzun süreli bir çalışma hayatı için anahtar rol üstlenen hayat boyu öğrenmeye katılan bireylerin oranı özellikle düşük eğitim düzeyine sahip bireyler için daha kısıtlı olup, hedeflenen %15 düzeyinin altında gerçekleşmekte ve yükselme eğilimi göstermemektedir (EU, 2018b: 35).

Eğitim alanındaki yeni yaklaşımlar hem işgücü piyasalarındaki değişimlerden etkilenmekte hem de işgücü piyasalarını etkilemektedir. Eğitim-istihdam arasındaki bağın niteliğini daha kapsamlı bir şekilde anlamak için işgücü piyasalarındaki dönüşüme yakından bakmak bu anlamda yararlı olacaktır.

1.2. İşgücü Piyasalarının Dönüşümü

Tarihsel olarak 1945–1975 yılları arasında bireylere temel bir gelir güvencesi sağlamak, onları ekonomik tehditlere karşı korumak ve tüm vatandaşlara eğitim, sağlık, konut gibi alanlarda asgari bir standart getirmek gibi politikaların uygulayıcısı olan Refah Devleti, 1970'li yıllardan itibaren değişen piyasa taleplerine ve artan ekonomik krizlere cevap veremez hale gelmiştir. Bu politika tıkanıklığının sonucu olarak da, ekonomik büyüme ve kalkınma hedefleri adına ekonomi alanında reform girişimleri hızlanmıştır. Bu doğrultuda, küreselleşme sürecinin önünü açan en önemli faktör, 1979 yılında İngiltere ve 1980 yılında ABD'de "Yeni Sağ" hükümetler tarafından benimsenen *neo-liberal politikalar*dır. (Munck, 2008; Castells, 2005; Acar, 2017).[28]

[28] Işığıçok'a (2005: 68-75) göre, "küreselleşmenin farklı boyutları olsa da, ekonomik küreselleşme temelde neo-liberalizm politikaları ve ideolojisi tarafından şekillenmektedir. Küreselleşme sürecinin

Neo-liberal ekonomi politikalarının uygulamadaki dinamiklerini üç boyutta açıklamak mümkündür. Bunlardan ilki, refah devletinin artan kamu açıklarını kapatma politikası olarak ortaya çıkan ve ekonomide kamu sektörünün ağırlığını azaltmaya çalışan *özelleştirme* uygulamalarıdır. İkinci olarak, sermayenin önündeki yasal sınırlamaların ortadan kaldırılmasını hedefleyen ve uluslararası finans ve mali kuruluşların rol oynadığı *yeniden düzenleme* (deregülasyon) gelmektedir. Üçüncü ve son olarak ise; sermayenin hareketliliği karşısında işgücü piyasalarının ve üretim yapısının bu hareketliliğe uyum gösterme sürecine dönük işgücü piyasalarında yaşanan *esnekleşme* oluşturmaktadır (Topak, 2012: 17). Sermayenin, mal ve hizmetlere yönelik üretim, tüketim ve dağıtım ilişkilerinin küresel boyutta ve sınırsızca dolaşımını ifade eden neo-liberal küreselleşme, refah devleti ve uygulamadaki en önemli aracı olan sosyal politikanın kısılması yönünde bir etki yaratmıştır (Kağnıcıoğlu, 217: 311). Bu sürecinin en önemli etkilerini işgücü piyasalarında görmek mümkündür.

1.2.1. İşgücü Piyasasının Esnekleşmesi

Kitle üretiminin krize girdiği 1970'li yılların sonunda piyasaların ve ekonomilerin küreselleşmeye başlaması ile birlikte, taleplerin belirsizleşmesi, çeşitlenmesi, farklılaşması firmaların üretim ve yönetim sistemlerindeki *katılığın* yerini *esnekliğin* alması sonucunu doğurmuştur. Yeni teknolojiler ise, büyük firmaların başlıca özelliği olan üretim bantlarının piyasadaki değişimlere (*ürün esnekliği*) ve teknolojik girdilerdeki farklılaşmaya (*süreç esnekliği*) duyarlı kolay programlanabilir üretim birimleri haline gelmesini sağlamıştır (Castells 2005: 211). Hardt (1999: 93), "üretim sürecinde enformasyonun, iletişimin ve bilginin temel bir rol oynadığını" vurgulamıştır. Üretim ve yönetim alanındaki söz konusu esneklik uygulamaları emek süreçlerini etkilemiş ve işgücü piyasalarının da esnekleşmesine yol açmıştır. Günümüze hâkim olan küresel rekabet baskısıyla ortaya çıkan işletme politikalarındaki değişim, işgücü piyasalarını doğrudan etkileyerek giderek esnekleştirmektedir.

---

temel unsurları arasında uluslararası ticaret, uluslararası sermaye hareketleri, çok uluslu işletmeler, üretimin değişen yapısı, işgücünün değişen yapısı ve bilgi teknolojileri yer almaktadır."

Esneklik genel olarak, kısa bir süre içinde çok az maliyet ve çabayla ya da performans ile değişebilme veya değişime uyum sağlayabilme yeteneği olarak tanımlanmakta; bu yetenek, yoğun bir rekabetin karakterize ettiği küresel ekonomide işletmelerin rekabet güçlerini koruyabilmeleri açısından kritik bir öneme sahip bulunmaktadır. Parlak ve Özdemir'e (2011: 3) göre, "hızla değişen küresel piyasa ortamında, *esneklik özellikle üretim ve istihdama yönelik her türlü sınırlayıcı engeller ile yasal düzenlemelerin esnekleştirilmesini* ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle, işletmeler açısından esneklik, daha az düzenleme, kuralsızlaştırma ve kolayca işe alma ve işten çıkarma anlamına gelmektedir."

Esnek işgücü piyasası kavramına ilişkin genel kabul görmüş bir tanım bulunmamakla birlikte (Tokol, 2017: 194); çağın dönüşümlerine uygun olarak çalışma yasalarına ve uygulamalarına köklü değişimlerle, yeni bakış açıları getirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Ekin, 1999a: 9-10'dan akt. Işığıçok, 2018: 20). İstihdam ilişkilerinde esneklik, özellikle işverenin işletmenin değişen işgücü ihtiyacını çalışanların sayısını artırıp azaltarak en hızlı şekilde ayarlayabilme yeteneği ve kapasitesidir (Parlak ve Özdemir, 2011: 9). Esneklik; işletmelerin işgücü girdisinin düzeyini ve zamanlamasını talebe göre değiştirme, ücret düzeyini ve zamanlamasını verimliliğe ve ödeme gücüne göre ayarlama ve mevcut işçileri talepteki değişimlere farklı işlerde görevlendirme yetkisi olarak ifade edilmektedir (Tokol, 2017: 194).

Tokol (1997), işgücü piyasalarında esneklik uygulamalarını temel olarak dört boyutta incelenmektedir. Söz konusu dört esneklik türü:

i. "İşletmelerin işgücü miktarını belirleyebilme esnekliği olan *sayısal esneklik*;
ii. İşçilerin iş tanımlarının, değişen üretim metotlarına, teknolojik koşullara, iş yüküne bağlı olarak değiştirilebilmesini ifade eden *fonksiyonel esneklik*;
iii. İşletmelerin ücret yapısını ve düzeyini, değişen işgücü piyasasına ve piyasa koşullarına göre düzenleyebilmelerini ifade eden *ücret esnekliği*;

iv. İşyerinde çalışma süre ve zamanının belirlenmesinde işçi ve işverenlere serbest hareket alanı bırakan *çalışma sürelerinde esneklik*" şeklinde oluşmaktadır (Tokol, 2017: 197-217).

İşgücü piyasalarındaki sayısal esneklik uygulamaları "standart dışı" veya "a-tipik" çalışma şekilleri ile uygulanmaktadır. Standart çalışma, tam zamanlı ve belirsiz süreli iş sözleşmesi ile güvenceli ve düzenli çalışmayı ifade ederken, standart dışı veya çalışma ile söz konusu normatif düzenlemelerden sapma görülmektedir.[29] Başlıca standart dışı çalışma şekilleri ise; *belirli süreli çalışma, kısmi süreli çalışma, çağrı üzerine çalışma, ödünç iş ilişkisi, tele çalışma, alt-işveren/taşeron vd. uygulamalardır* (ILO, 2016). ILO'ya (2016: 4) göre standart dışı çalışma şekillerinin ortaya çıkmasındaki temel nedenler; hizmet sektörünün genişlemesi, uluslararası rekabetin yol açtığı firmalar üzerindeki maliyet baskısı, teknolojik gelişmelerin yeni çalışma biçimlerine altyapı düzeyinde imkân sağlaması ve rekabet avantajı elde etmek amacıyla firmaların organizasyon stratejilerindeki değişimlerdir.

Belirli süreli çalışma, belirsiz süreli çalışma yerine, örgütün ihtiyaç duyduğu işgücünün belirli bir zaman aralığında (mevsimlik ve günlük çalışma da dâhil) veya önceden belirlenmiş bir iş için istihdam edilmesi anlamına gelmektedir (ILO, 2019b). Belirsiz süreli çalışmanın aksine, belirli süreli çalışma belirlenen süre sonunda kendiliğinden sona ermektedir (Parlak ve Özdemir, 2011: 11). Belirli süreli çalışmanın en belirgin karakteri, bu çalışma şeklinin süreklilik taşımayıp geçici olmasıdır. Bu nedenle belirli süreli çalışma *geçici istihdam* olarak da adlandırılmaktadır.

Kısmi süreli çalışma, "karşılaştırılabilir tam zamanlı işçilere kıyasla normal çalışma süresi daha az olan çalışma" şeklinde kavramsallaştırılmaktadır (ILO, 2019b). Kısmi süreli çalışma, genellikle haftalık 35 veya 30 saatten az süreyle gerçekleştirilen çalışmadır. Kısmi süreli çalışma isteğe bağlı bir çalışma şeklidir. Bu çalışma şekli iş-aile dengesi sağlamak amacıyla kadınlar tarafından daha fazla tercih edilmektedir.

[29] Standart çalışma ilişkisinin özelliklerini daha geniş bir çerçevede sunmak gerekirse; "sınırsız süreli sözleşmeli tam zamanlı bir iş, işten çıkarılmaya karşı yeterli korunma, çalışanların tüm temel haklarına uyulması da dâhil olmak üzere çok sayıda hak ve korumaya erişim, sosyal koruma sistemleri kapsamına girme, sosyal diyalog ve işçilerin işletmelerde temsil edilmesi yoluyla karar alma süreçlerine katılma hakkı" standart istihdamın içinde yer almaktadır (ILO, 2017: 9).

Ayrıca, eğitim ile işi bir arada yürütmek zorunda kalan gençler için de sıklıkla kullanılan bir istihdam biçimidir. Kalleberg (2000: 344), "kısmi süreli çalışan işgücünün daha kısa sürelerle çalışma isteğini yansıtmasının yanında, işgücü maliyetlerinden tasarruf etmek ve esnek bir işgücüne sahip olmayı arzulayan işverenlerin de taleplerini yansıttığına" dikkat çekmektedir.

Standart dışı çalışmanın diğer bir şeklini, taşeron veya alt-işveren denilen uygulamalar oluşturmaktadır. En basit anlamıyla dış tedarik (outsourcing) veya taşeronlaşma, işletmelerin artan rekabet karşısında maliyetleri düşürmek amacıyla "işçi kiralayan şirketlere" yöneldikleri ve işyerindeki işçilerin dışarısı ile bağımlı hale getirildiği bir sistemdir (Ekin, 1999b: 319). İşverenlerin taşeronlaşmaya yönelik eğilimi üç boyutta açıklanabilir. İlk olarak ekonomik anlamda, nihai üründe kullanılan parçaların üretiminin veya üretim için gerekli işlemlerin firma dışında yaptırılması maliyetleri aşağı çekeceği için bir alt-işveren tercih edilmektedir. İkinci olarak, belirli üretim faaliyetlerini gerekli zamanda işletme içinde gerçekleştirmenin imkânsız olduğu ya da maliyetli bulunduğu takdirde başvurulan, talebe bağlı taşeron çalışmadır. Üçüncü ve son olarak ise, belirli üretim süreçlerinde teknik uzmanlık bilgisi gerektiren alanlarda taşeron iş ilişkisinden yararlanılmaktadır (Tiyek, 2014: 11-12).

Standart dışı çalışma şekillerinin yaygınlaşmasıyla birlikte; sosyal koruma düzeyinin içeriği ve doğasında ortaya çıkan farklılaşma, çalışanlar açısından da birçok olumsuz sonuç doğurmakta; bunların başında da, iş güvencesizliğinin artması ve iş istikrarsızlığının yaygınlaşması gelmektedir (Elliott vd., 1998; Heery ve Salmon, 2000; Çakır, 2007; Kutlu, 2012; Savul, 2012).[30] İş güvencesizliği, genel olarak standart sözleşme biçimleri ile çalışanlara kıyasla yasal haklardaki azalışı ve sosyal koruma düzeyindeki düşüklüğü ifade etmektedir. Diğer taraftan, işlerin güvencesiz hale gelmesinin "objektif" göstergeleri olan çalışma koşullarının (sözleşme türü, ücretler, çalışma süreleri, sosyal haklar vb.) yanında, çalışanların algılarını içeren "sübjektif"

[30] Pilay (1999: 193), çalışanlar için taşeronlaşma uygulamasının "işten çıkarılma, iş güvencesizliği, düşük ücret, daha kötü çalışma şartları, daha kötü işçi sağlığı ve güvenliği ve düşük çevre standardı" anlamına geldiğini belirtmektedir. Aynı doğrultuda, Yücesan-Özdemir (2010: 42-43), "taşeron çalıştırmada iş değiştirme hızı yüksek, ücretler düşük, çalışma koşulları ağır, sosyal güvencesizlik yaygın, iş sağlığı ve iş güvenliği önlemleri çok düşük ve ciddi sosyal hak kayıpları yaşanmakta" olduğuna dikkat çekmiştir.

kriterlerin de göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmaktadır (Fournier vd., 2003; Bujold ve Fournier, 2008; Näswall ve De Witte, 2003). Bu açıdan bakıldığında, iş güvencesizliğinin sübjektif kavramsallaştırılması, temel olarak bireylerin bugünkü ve gelecekteki istihdam durumlarına karşı duydukları endişelerin ve risk algılarının kaynağını oluşturmaktadır (De Witte ve Näswall, 2003).

İş istikrarsızlığı ise, özellikle işgücü piyasasının geçişken (transitional) hale gelmesinin bir yansıması olarak (Schmid, 2002), istihdam edilebilirlik hedefine dayalı geçici işlerin artması ile beraber ortaya çıkmaktadır (Gazier, 2002). Çalışanların istikrarsız işlerde çalışmaları, bir yandan özellikle kariyerlerinin parçalı ve belirsiz hale gelmesine neden olurken, diğer yandan da çalışanların işleri ve hayatları üzerindeki kontrollerini kaybetmeleri sonucunu doğurmaktadır (Sennett, 2005). Standing (2012), söz konusu çözümlemeleri bütüncül ve sınıfsal bir boyuta taşıyarak esnekliğin yarattığı "güvencesiz istihdam rejimi"ne dâhil olan gruplar "prekarya" olarak adlandırmaktadır.

İşgücü piyasasındaki esneklik uygulamalarından özellikle belirli süreli iş sözleşmeleri ile geçici istihdam edilenler etkilenmekte; bu gruba dâhil olan çalışanların iş güvencesizliği olgusunun daha fazla etkisi altında kaldığı görülmektedir (Saloniemi ve Zeytinoğlu, 2007). Bu durum, standart dışı iş sözleşmeleri ile görece daha yüksek oranda istihdam edilen gençlerin, kadınların ve düşük beceriye sahip bireylerin en dezavantajlı konumda olmalarına yol açmaktadır (Tucker, 2002; Zeytinoğlu ve Muteshi, 2000). Böylece, istihdamın *korunmasız* (vulnarable) hale gelmesi söz konusu sorunun temel dinamiğini oluşturmaktadır.[31] ILO (2016: 15), esnek işgücü piyasasının istihdam üzerindeki olumsuz sonuçlarını yedi başlık altında incelemektedir. Bunlar, *istihdam güvencesi ve işgücü piyasası geçişleri*; *ücret farklılıkları*; *çalışma süreleri*; *iş güvenliği*

[31] Esneklik uygulamalarının yol açtığı olumsuzlukları açıklamada kullanılan bir diğer kavram olan eğreti çalışma (precarious work) ise; istihdamın karşı karşıya kaldığı *iş güvencesizliği*, *iş istikrarsızlığı* ve *geçici çalışmaya yönelik gönülsüzlüğün* (involuntary) toplamı olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğreti istihdam kavram olarak; istihdam güvencesinden yoksun çalışanları kapsamakla birlikte, ayrıca istihdam belirsizliğinin yüksek derecede yaşandığı ve düşük ücret düzeyleri ile kötü çalışma koşullarına maruz kalan çalışanları da kapsamaktadır. Bu bağlamda eğreti istihdam kavramı, "eşitsizlik", "belirsizlik", "istikrarsızlık", "güvencesizlik" ve "kırılganlığın giderilememesi"nin genel bir ifadesi olarak kullanılmaktadır (Temiz, 2004).

ve sağlığı; *sosyal güvenlik*; *eğitim faaliyetleri*; *sendikal temsil ve çalışmaya ilişkin diğer temel haklar*dır.

ILO'ya göre, güvenceli istihdam ve işgücü piyasasında standart dışı çalışma biçimlerinden standart çalışma biçimlerine geçiş açısından, ilk işlerde geçici çalışma bir "sıçrama noktası" olarak kabul edilmektedir. İspanya ve Japonya gibi geçici çalışmanın yaygın olduğu ülkelerde, geçici işlerde çalışanların sürekli işlerde çalışanlara kıyasla daha az işsizlik riski ile karşılaştıkları vurgulanmıştır. Diğer yandan, uzun dönemli ampirik bulgulara bakıldığında, dünya genelinde standart dışı çalışanların standart çalışanlara göre daha yüksek oranlarda işsizliğe maruz kaldıkları veya işgücünün dışına kolaylıkla çıkabildikleri görülmektedir (ILO, 2016: 15).

Ücret farklılıkları, standart dışı çalışmanın en önemli görünümlerinden biridir. Geçici çalışmada genellikle, belirsiz süreli çalışmaya kıyasla %30'a kadar daha az ücret ödenmektedir. Özellikle, Avrupa Birliği ülkeleri ve ABD'de kısmi süreli çalışmada ücret farklılıkları belirgindir. Bir diğer ifadeyle, standart ve standart dışı çalışma şekilleri arasında temel ve kalıcı bir ücret farklılığı ortaya çıkmaktadır. Söz konusu farklılıklar ise; yaş, cinsiyet, çalışma deneyimi ve sözleşmenin yazılı olup olmamasına göre değişebilmektedir (ILO, 2016: 16).

Geçici istihdam gibi standart dışı çalışma şekilleri, uzun çalışma süreleri ve yüksek iş yoğunluğu ile ilişkilendirilmektedir. Yeni Zelanda, İsviçre ve Tayland'da yapılan araştırmalarda, belirli iş sözleşmeleri ile çalışanların sözleşmelerinin yenilenmeme ihtimaline karşılık ücret karşılığı olmadan fazla sürelerle çalıştıkları belirlenmiştir. Ayrıca, çalışanlar gelir kayıplarını karşılamak için birden fazla standart dışı işlerde çalışmak zorunda kalmaktadırlar. Özellikle, çağrı üzerine çalışanların iş-yaşam dengesi açısından işleri üzerindeki kontrolleri sınırlı kalıp, belirsiz ücretlerle karşılaşmak gibi gelir güvencesinden yoksundurlar (ILO, 2016: 17).

İş sağlığı ve güvenliği bakımından standart dışı çalışanlar dört farklı risk ile karşı karşıyadırlar. Bunlar; yaralanma ve kazalar, akıl sağlığı ve tacize yönelik riskler, kötü ve tehlikeli çalışma koşulları ve tükenmişliktir. Yaralanma oranlarına bakıldığında,

geçici işlerde çalışanların (özellikle alt işverene bağlı çalışmada) kalıcı işlerde çalışanlara göre kayda değer oranda daha yüksek iş kazalarına maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Fiziksel sağlık risklerinin dışında, özellikle zorunlu olarak standart dışı çalışanların ve geçici işlerden kalıcı işlere geçiş fırsatı olmayan çalışanların iş güvencesizliğine yönelik algıları yüksek olup, bu durum hem onların iş tatminini, psikolojik durumunu ve nihayetinde yaşam tatminini olumsuz etkilemektedir (ILO, 2016: 17).

Standart dışı çalışma, yasal düzenlemelerin sosyal güvenlik ödemelerini kapsamaması veya düşük kazançların ve kısa çalışma saatlerinin sınırlı ödemelere izin vermesi gibi nedenlerden dolayı, sıklıkla yetersiz sosyal korumaya sahiptir. Örneğin, Japonya ve Güney Kore gibi ülkelerde işsizlik yardımları belirli çalışma süresinin altında çalışanlara sınırlandırılmış olup, bu durum kısmi süreli çalışmanın sosyal güvence bağlamında en önemli görünümünü oluşturmaktadır. Avrupa ülkelerinde ise; geçici işlerde çalışanların çoğu işsizlik sigortasından yararlanmasına rağmen, yüksek orandaki iş rotasyonları ve geçici sözleşmelerin yenilenmemesine bağlı olarak ortaya çıkan uzun işsizlik dönemleri bu yararlanma şansını azaltmaktadır (ILO, 2016: 17).

Geçici çalışanlar işletme içindeki eğitim ve yetiştirme faaliyetlerine kısıtlı olarak ulaşabilmektedirler. Kısmi süreli çalışanlar tam zamanlı çalışanlara göre eğitim fırsatlarından da daha az yararlanmaktadırlar. Bu gibi farklılıkların kısmi süreli çalışanların daha az kariyer odaklı olduklarına yönelik algıdan kaynaklandığı ileri sürülmektedir (ILO, 2016: 17).

Standart dışı çalışanlar, sendikal özgürlüklerden ve toplu pazarlık hakkı gibi sosyal haklardan mahrum olabilmektedirler. Gerek iş yasalarındaki yasaklayıcı düzenlemeler gerekse çalışanların işyeri ile ilgili zayıf ve belirsiz ilişkileri nedeniyle sendikal mücadeleye katılmaları zorlaşmaktadır. Çoğu ülkede, başta taşeron çalışanlar olmak üzere standart dışı çalışanların ya sendikaya üyeliği yasaklanmış ya da sendika üyesi olmalarına rağmen toplu pazarlığın dışında bırakılmışlardır. Örneğin, Vietnam'da altı aydan az süreli iş sözleşmesi ile çalışanların sendika üyeliği yasaklanmıştır. Standart

dışı çalışanların düşük sendikalaşma oranları da bu tip zorlukların varlığını desteklemektedir (ILO, 2016: 18).

İşgücü piyasalarına hâkim olan esneklik yaklaşımının sonuçlarından sonra küresel düzeyde işgücü piyasalarının genel görünümü, özel olarak ise gençlerin işgücü piyasalarındaki konumları üzerinde durulacaktır.

1.2.2. Küresel Düzeyde İşgücü Piyasaları: İşgücüne Katılım, İstihdam ve İşsizliğin Özellikleri

Küresel düzeyde işgücüne katılım ve istihdamın genel özelliklerini incelemeden önce dünya nüfusunun seyrinden bahsetmek yararlı olacaktır. 2017 yılı ikinci dönemi itibariyle 7,6 milyar olan dünya nüfusunun, %26'sı 15 yaş altı çocuklardan ve %13'ü 60 yaş ve daha üstü yaşlı nüfustan oluşmaktadır. Birleşmiş Milletler'in nüfus tahminlerine göre, dünya nüfusu 2030 yılında 8,6 milyara, 2050 yılında 9,8 milyara, 2100 yılında 11,2 milyara ulaşacağı öngörülmektedir (UN, 2017: 1-2).

Dünyadaki işgücüne bakıldığında, ILO'ya göre 2017 yılı itibariyle dünya işgücü 3,4 milyar olup, işgücüne katılım oranı %62'dir. 2018 yılında işgücüne katılım oranının %61,8 ve 2019 yılında ise %61,6 olacağı tahmin edilmektedir. Bölgesel düzeyde incelendiğinde gelişmiş ülkeler ve Avrupa Birliği üyesi ülkelerde işgücüne katılım oranı %57,7 olup, en yüksek işgücüne katılım oranlarına sırasıyla Sahra Altı Afrika (%69,2) Doğu Asya (%68) ve Güney Doğu Asya ve Pasifik ülkeleri (%68) sahiptir (ILOSTAT, 2018). Tablo 2'den görüleceği gibi, düşük gelirli ülkelerde işgücüne katılım oranlarının yüksek olmasının (%71,3) iki temel nedeni nüfus artış hızının yüksekliği ve eğitime katılım oranlarının düşük olmasıdır.

Cinsiyete göre işgücüne katılım oranları incelendiğinde, 2017 yılında kadınların %48,7 olan işgücüne katılım oranlarının, erkeklerin %75,2 olan işgücüne katılım oranlarının gerisinde kaldığı görülmektedir. Bir diğer ifadeyle, 3,5 milyar olan küresel işgücünün yaklaşık beşte üçü erkeklerden oluşmaktadır. Söz konusu durum, küresel

işgücü piyasaları açısından işgücüne katılım bakımından cinsiyet temelli farkın (gender gap) giderek açıldığını göstermekte olup; cinsiyet eşitliğine yönelik politikaların gerekli olduğunu göstermektedir (ILO, 2019b).

Tablo 2. Küresel Düzeyde ve Gelir Gruplarına Göre İşgücüne Katılım Oranları (%), 2018

	Toplam	Kadın	Erkek	Genç	Yetişkin
Dünya	61.4	47.9	74.9	42.1	66.6
Düşük Gelirli Ülkeler	71.3	64.1	78.7	56,6	79.0
Alt-Orta Gelirli Ülkeler	56.5	35.5	35.5	35.9	63.7
Üst-Orta Gelirli Ülkeler	64.8	54.6	75.0	44.2	68.9
Yüksek Gelirli Ülkeler	60.5	52.7	68.4	45.1	63.0

Kaynak: *ILO, World Employment Social Outlook (Trends 2019), Geneva: International Labour Office, 2019.*

15-24 yaş arası gençlerin işgücüne katılım rakamlarına bakıldığında, dünyada 2005 yılında 593,4 milyon ile en yüksek katılım sağlanırken, bu yıldan itibaren giderek işgücüne katılımın düştüğü; 2018 yılı itibariyle 501,3 milyon olduğu tahmin edilmiştir. 1991 yılında %58,1 olan 15-24 yaş arasındaki gençlerin işgücüne katılım oranları bu yıldan itibaren düşmekte olup, 2000 yılında %52,5 ve 2018 yılında %42,1 olarak gerçekleşmiştir. Bu sert ve belirgin düşüşün nedenleri arasında; eğitime katılım oranlarının artması, emeklilik fırsatların iyileşmesi ve ortalama hayat süresinin uzaması sayılabilir (ILO, 2019b: 2). Küresel düzeyde, 1993-2017 yılları arasında ortaöğretimde okullaşma oranı %55'den %77'ye; yükseköğretime katılım oranları ise %14'den %38'e çıkmıştır (ILO, 2019b: 10).

Küresel boyutta istihdam edilen kişi sayısı 2018 yılı itibariyle 3,305 milyar olarak gerçekleşmiştir. İstihdama katılım oranları ise, 1993 yılı temel alındığında yirmi beş yıllık zaman diliminde düşme eğilimi göstermekte olup, 1993 yılında %62,2'den 2018 yılında %58,4'e kadar gerilemiştir. İstihdam oranları gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler açısından farklılık göstermektedir. 2018 yılı itibariyle gelişmiş ülkelerde

istihdam oranı %57,3 iken; gelişmekte olan ülkelerde ise bu oran %68,7 olarak gerçekleşmiştir.

İstihdamın cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, işgücüne katılımda olduğu gibi istihdama katılımda da kayda değer farklar göze çarpmaktadır. 2018 yılında kadınların istihdam oranı %45,3 iken, erkeklerin istihdama katılım oranı %71,4'dür. Tablo 3'den görüleceği gibi, bölgesel düzeyde düşük gelirli ülkelerde kadınlar %61,7 ile en yüksek istihdam oranına sahiptirler. Diğer yandan, gelişmekte olan ülkelerde kadınların istihdam oranı %61,7 iken, gelişmiş ülkelerde bu oran %49,8 olarak gerçekleşmiştir (ILO, 2019b: 11). Bu bağlamda, dünyada işgücüne katılım oranlarında olduğu gibi istihdama katılım oranları bakımından da kadınlar, erkeklerin gerisinde kalmaktadır.

Tablo 3. Küresel Düzeyde ve Gelir Gruplarına Göre İstihdam Oranları (%), 2018

	Toplam	**Kadın**	**Erkek**	**Genç**
Dünya	58,4	45,3	71,4	37,1
Düşük Gelirli Ülkeler	68,7	61,7	75,9	53,1
Alt-Orta Gelirli Ülkeler	54,3	33,7	74,5	31,6
Üst-Orta Gelirli Ülkeler	60,9	51,3	70,5	36,8
Yüksek Gelirli Ülkeler	57,3	49,8	66,8	39,4

Kaynak: *ILO, World Employment Social Outlook (Trends 2019), Geneva: International Labour Office, 2019.*

15-24 yaş arası gençlerin istihdama katılım oranı dünya genelinde %37,1 olurken, en yüksek istihdama katılım oranı %53,1 ile düşük gelirli ülkelerde görülmektedir. Gelişmekte olan ülkelerdeki 15-24 yaş arası gençlerin istihdam oranı %53,1 ve gelişmiş ülkelerdeki gençlerin istihdam oranı %39,8'dir. Küresel düzeyde, genç erkeklerin istihdam oranı (%44,2) genç kadınlara göre (%29,5) daha yüksektir. Bir başka deyişle, kadın ve erkekler arasında işgücüne katılım ve istihdam oranlarında görülen farklar, 15-24 yaş arası genç erkek ve kadınların işgücüne katılım ve istihdam oranlarında da görülmektedir.

İstihdamın sektörel dağılımı incelendiğinde, dünya genelinde istihdamın %23'ünün sanayi sektöründe, %28'inin tarım sektöründe ve son olarak %49'u hizmetler sektöründe yer almaktadır. Özellikle, 2002 yılında %40 olan hizmetler sektöründe istihdamın giderek arttığı; 2002 yılında %39 olan tarımsal istihdamın ise giderek düştüğü gözlenmektedir. 2018 yılı itibariyle gelişmiş ülkelerde istihdamın %3'ü tarım sektöründe çalışırken, bu oran gelişmekte olan ülkelerde %63'dür. Benzer keskin ayrım hizmetler sektöründe de yaşanmaktadır. Gelişmiş ülkelerde hizmetler sektöründe istihdamın payı %75 iken gelişmekte olan ülkelerde ise %26'dır (ILO WESODATA, 2018).

2018 yılında kadınların hizmetler sektöründeki istihdam oranı %55, tarım sektöründe %28 ve sanayi sektöründe %17'dir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde tarımsal alanlarda istihdam edilen kadınların payı %66 iken, bu pay gelişmiş ülkeler için %2 gibi oldukça düşük bir düzeydedir. Hizmetler sektörü açısından ise; gelişmiş ülkelerde kadınların istihdam oranı %87 gibi yüksek bir düzeydeyken, gelişmekte olan ülkeler için oran %26 olarak gerçekleşmektedir. Dünya genelinde kadınların hizmetler sektöründe istihdam edilme payı artmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerde 1993 yılında %18 olan hizmetler sektöründeki kadın istihdamı, 2018 yılında %26'ya yükselmiştir.

Dünya genelinde çalışanların işteki durumlarına bakıldığında, 2018 yılında %52'sinin ücretli ve maaşlı, %34'ünün kendi hesabına, %3'ünün işveren ve %11'inin ücretsiz aile işçisi olarak çalıştıkları görülmektedir. Alt gelirli ve alt-orta gelirli ülkelerde kendi hesabına çalışanların payı %50 olurken, yüksek gelirli ülkelerde bu oran sadece %9'dur. Tüm ülkelerde kendi hesabına çalışan erkeklerin oranı, kadınlardan daha yüksektir. Diğer yandan, kadınlar erkeklere göre üç kat daha fazla oranda ücretsiz aile işçisi olarak çalışmaktadır. Kendi hesabına çalışan ve ücretsiz aile işçisi olarak çalışan 1,5 milyar kişinin tatmin edici olmayan çalışma koşulları ve kayıt dışı istihdam tehlikesi ile karşı karşıya olduğunu söylemek mümkündür (ILO, 2019b: 13).

Tablo 4. 2017 Yılı İtibariyle Çeşitli Ülkelerde İstihdam Edilenlerin Eğitim Düzeylerine ve Cinsiyete Göre Dağılımı, 25-64 Yaş Grubu (%)

Ülkeler	Düşük (ISCED 0-2)			Orta (ISCED 3-4)			Yüksek (ISCED 5-8)		
	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
Avustralya	65	44	55	89	67	80	91	79	84
Kanada	65	42	57	83	70	78	89	84	86
Birleşik Krallık	76	49	63	91	75	83	93	84	89
ABD	69	42	57	80	66	73	88	81	85
Türkiye	84	27	54	87	35	65	85	65	75
OECD ortalaması	71	45	60	84	68	77	89	80	84
AB-22 ortalaması	68	44	58	85	70	78	88	80	83

Kaynak: *OECD (2018a), Education At A Glance 2018, OECD Publishing, Paris.*

İstihdamın eğitim düzeylerine göre dağılımı küresel işgücü piyasasının yapısı bakımından önemli bulgular sağlamaktadır. Tablo 3'den görüleceği üzere, OECD ülkelerinde eğitim düzeyi arttıkça istihdama katılım oranı yükselmektedir. OECD ülkeleri arasında kadınların istihdam düzeyleri de eğitime paralel olarak artmakla birlikte; istihdam edilen erkeklerin eğitim düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. OECD ülkeleri arasında istihdam edilenlerin en yüksek eğitim düzeyine sahip olduğu ülke Birleşik Krallık olurken, yükseköğretim mezunlarının en az istihdam edildiği ülke Türkiye olarak belirlenmiştir (OECD, 2018a).

İşgücü piyasasının yapısı bakımında enformel (kayıt dışı) istihdam küresel istihdam için tehlike arz etmektedir. Dünya genelinde kayıt dışılık 2 milyar çalışanı kapsayıp %61 oranında hesaplanırken, düşük gelirli ülkelerde %89,8 ve yüksek gelirli ülkelerde %18,3 düzeyindedir. Özellikle düşük gelirli ülkelerde kadınların enformel istihdam içindeki payı %92,1 gibi yüksek bir düzeydedir.

İstihdam edilenlerin gelirleri ve çalışan yoksullar işgücü piyasası açısından son derece önem taşımaktadır. 2018 yılında düşük ve orta gelirli ülkelerdeki 429,7 milyon çalışan (%16) günlük 3.20 doların altında geçimlerini sürdürmektedirler. Bu ülkelerde istihdam edilenlerin %9,8'i ise; 1,9 doların altında yaşayarak aşırı yoksulluk riski ile karşı karşıyadırlar. İstihdam edilenlerin gerçek ücretlerindeki artış da 2017 yılında, 2008

yılından beri en düşük düzeye inerek, yalnızca % 1,8 oranında artmıştır (ILO, 2019b: 17).

Esnek işgücü piyasasının en belirgin görünümü olan standart dışı çalışma şekillerinden kısmi süreli çalışma 2017 itibariyle OECD ülkelerinde %16,5 düzeyindedir. Kısmi süreli çalışmanın en yaygın olduğu ülkelerin başında Hollanda (%37,4), İsviçre (%26,7), Avustralya (%25,7) ve Birleşik Krallık (%23,5) gelmektedir. Erkekler toplam istihdama göre %9,2 oranında kısmi süreli istihdam edilirken, bu oran kadınlar için %25,5 olarak gerçekleşmiştir. OECD ülkeleri içinde kısmi süreli istihdam edilen kadınların payı %68,9'dur. "Gönülsüz" kısmi süreli çalışanlar ise, toplamda %3,3 olarak belirlenirken; erkeklerin %2,1'i, kadınların %4,9'u gönülsüz kısmi süreli olarak çalışmaktadır. Genel olarak, gönülsüz kısmi süreli çalışanların toplam kısmi süreli çalışanlar içindeki payı %16,4'dür (OECD, 2018b: 281).

Standart dışı çalışmanın diğer bir görünümü belirli süreli iş sözleşmeleri ile geçici süreli çalışanlardır. 2017 yılında OECD ülkelerinde 15 yaş ve üstü geçici istihdam edilenlerin oranı %11,2 olarak hesaplanmıştır. Geçici istihdam 15-24 yaş arası gençlerde yüksek oranda gerçekleşirken (%24,6), 25-54 yaş arası yetişkinlerde ise gençlere kıyasla daha düşüktür (%9,3). OECD'de, toplam geçici istihdam içinde geçici olarak çalışan kadınların payı ise %46,4 olarak tespit edilmiştir (OECD, 2018b: 282).

Dünya genelinde işsizlik oranları incelendiğinde, durgun küresel ekonomik büyüme ve özellikle küresel finansal krizlerin etkisi ile işsizlik oranlarında artış söz konusudur. 1991 yılında %4,4 olan küresel işsizlik oranı, 2002 yılında %5,9'a çıkmış; 2007 yılında %5'e düşerken, 2008 Finansal Krizi'nin de etkisiyle %5,6'ya yükselmiştir. 2018 yılında ise dünyada işsizlik oranı %5 olarak hesaplanmıştır. Gelişmiş ülkelerde küresel işsizlik oranı %5,3 iken, gelişmekte olan ülkelerde daha düşük olup %3,7 olarak gerçekleşmiştir (ILO WESODATA, 2018). Ancak gelişmekte olan ülkeler açısından, asıl endişe verici durumun, düşük kaliteli ve/veya kalitesiz istihdamın kronikleşmesi olarak değerlendirilebilir (Işığıçok, 2018: 152).

Cinsiyete dayalı küresel işsizlik oranlarına bakıldığında, kadınların işsizlik oranının (%5,4), erkeklerden (%4,7) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadın işsizliğinin en yüksek olduğu bölge %20,8 ile Kuzey Afrika Bölgesi iken, en düşük olduğu bölge %2,8 ile Güney Doğu Asya ve Pasifik'tir. Kadınların işsizlik oranları gelişmiş ülkelerde daha yüksek gerçekleşirken (%5,6), gelişmekte olan ülkelerde daha düşüktür (ILO WESODATA, 2018). 2017 yılında OECD ülkelerinde ise; kadın işsizliğin en yüksek olduğu ülkeler Yunanistan (%26,3), İspanya (%19,1) ve Türkiye'dir (%14,4) (OECD, 2018b: 276).

İşsizlik sorunu bakımından dünya genelinde en ciddi risk grubunu 15-24 yaş arasındaki gençler oluşturmaktadır. 2018 yılı itibariyle gerçekleşen %11,8'lik işsizlik oranı ile gençlerin yetişkinlere kıyasla daha fazla işsizlik ile karşılaştıkları görülmektedir. Gelişmiş ülkelerde genç işsizliği %11,7 olurken, gelişmekte olan ülkelerde ise %6,2 ile daha düşüktür. Gençler arasında kadınların işsizlik oranları %12,4 iken, 15-24 yaş arasındaki erkek işsizlerin oranı ise %11,5'dir. Bir diğer ifadeyle, hem genç hem de kadınlar işsizlik konusunda en riskli grubu oluşturmaktadırlar (ILO WESODATA, 2018).

Eğitim düzeyinin işsizlik oranlarına etkisi incelendiğinde, 2016 yılında OECD ülkelerinde düşük eğitim düzeyindeki (ISCED 0-2) işsizlik oranları %11,6; orta eğitim düzeyindeki (ISCED 3-4) işsizlik oranları %6,9; yüksek eğitim düzeyindeki (ISCED 5-8) işsizlik oranları %4,6'dır. Dolayısıyla, OECD ülkelerinde eğitim düzeyi yükseldikçe işsizlik oranları düşme eğilimi göstermektedir. Diğer yandan, yüksek eğitim düzeyindeki kadınların işsizlik oranı (%4,3), yüksek eğitim düzeyindeki erkeklerin işsizlik oranından (%4,9) daha düşük olarak gerçekleşmiştir (OECD, 2018b: 279).

Bu temel küresel işgücü göstergeleri ışığında, ayrıntılı olarak gençlerin işgücü piyasasındaki durumları çeşitli değişkenlere dayalı olarak incelenecektir.

1.2.3. Gençlerin İşgücü Piyasasındaki Durumu

ILO verilerine göre dünyadaki işgücü piyasası göstergelerine bakıldığında, 2018 yılında 15-24 yaş arasındaki genç nüfusun %42,1'i (501,3 milyon) işgücüne katılmıştır. 1998-2018 yılları arasında 15-24 yaş arası genç nüfus 144 milyon artmasına rağmen, genç işgücü 81 milyon azalmıştır. Gelişmekte olan ülkelerde gençlerin işgücüne katılım oranı %56,6; gelişmiş ülkelerde ise bu oran daha düşük olup %45,1'dir. İşgücüne katılım oranları bakımından cinsiyete dayalı bir fark ortaya çıkmaktadır. Genç kadınların işgücüne katılım oranı (%33,7), genç erkeklerin işgücüne katılım oranından (%50) belirgin derecede daha düşüktür (ILO WESODATA, 2018). Toplumsal ve kültürel geleneklere bağlı olan cinsiyet normlarının, genç kadınların işgücü piyasaları ile bütünleşmesi açısından önemli bir faktör olarak geçerliliğini korumakta olduğu söylenebilir. İşgücüne katılım açısından, cinsiyet farkının en az olduğu bölgeler Kuzey Amerika, Doğu Asya ve Kuzey, Güney ve Batı Avrupa bölgesidir.

2018 yılında genç nüfusun %37,6'sı (447,5 milyon) istihdam edilirken, genç istihdamın %44,2'si erkeklerden, %29,5'i ise kadınlardan oluşmaktadır. İstihdam oranları gelişmiş ülkeler için %39,8, gelişmekte olan ülkeler için de %53,1'dir. OECD ülkeleri arasında gençlerin istihdam edilme oranları giderek düşmekte olup; 2000 yılında %45,4 olan genç istihdam oranı, 2017 yılında %41,6 olarak gerçekleşmiştir (OECD, 2018b: 268).

Tablo 5. 15-24 Yaş Grubundaki Gençler İçin Küresel İşgücü Piyasası Göstergeleri

	2008	**2009**	**2018**
İşgücüne katılım oranı (milyon)	672.1	670.2	501.3
İstihdam oranı (milyon)	601.7	601.6	447.5
İşsizlik oranı (milyon)	70.4	75.6	53.8
İşgücüne katılım oranı (%)	50.1	49.4	42.1
İstihdam oranı (%)	44.7	43.8	37.6
İşsizlik oranı (%)	11.7	12.7	11.8
Genç işsizlerin yetişkin işsizlere oranı (%)	2.9	2.7	3

Kaynak: *ILOSTAT, 2018.*

Günümüzde 15-29 yaş arası gençlerin %69'u ücretli çalışan olarak istihdam edilmektedirler. İstihdamdaki konumlarını niteleyen bu durum özellikle orta ve alt-orta gelir düzeyindeki ülkelerde giderek yaygınlaşmaktadır. Bir diğer ifadeyle, 2005-2015 yıllarını kapsayan dönemde, korunmasız/zayıf (vulnerable) istihdamı niteleyen kendi hesabına çalışan veya ücretsiz aile işçisi olarak çalışan gençlerin oranı azalma eğilimi göstermiştir. Ayrıca, genç kadınların korunmasız istihdam oranları erkeklere göre daha yüksek olsa bile, ücretli çalışmaya geçişleri erkeklere kıyasla daha hızlıdır. Örneğin, dünya genelinde ücretsiz aile işçisi olarak çalışan genç kadınların oranı 2005 yılında %31 iken, 2015 yılında %19'a düşmüştür (ILO, 2017: 63).

Ücretli çalışan gençlerin oranı dünya genelinde artış gösterse de, ücretli işler, gençler için standart olmayan istihdama yöneldiklerini, iş güvencesizliğini ve istikrarsızlığını ifade etmektedir. Örneğin, 2017 yılında OECD'de belirli süreli iş sözleşmesi ile istihdam edilen 15-24 yaş arası gençlerin oranı %24,6 olarak belirlenmiştir. Bu oran, geçici işlerde istihdam edilen yetişkinler ile kıyaslandığında iki kat daha yüksektir. Gençlerde geçici istihdamın en yoğun olduğu ülkeler arasında İspanya (%73,2), Slovenya (%72,5), Polonya (%68,2) ve Portekiz (%65,9) yer almaktadır. Gençlerde geçici istihdam oranın düşük olduğu ülkeler arasında ise, Avustralya (%5,5), Japonya (%12,7), Birleşik Krallık (%14,6) ve Macaristan (%17,6) bulunmaktadır (OECD, 2018b: 282).

Tablo 6. OECD Ülkelerinde 15-24 Yaş Grubu Standart Dışı İstihdamın Görünümü (%), 2017

	Belirli Süreli Çalışma	Kısmi Süreli Çalışma	Gönülsüz Kısmi Süreli Çalışanların Kısmi Süreli Çalışanlara Oranı
Avustralya	5,5	49,7	38,3
Avusturya	34,7	22,3	13,3
Belçika	47,4	22,1	15,2
Kanada	31,9	49,1	18,1
Danimarka	37,9	64,0	8,6
Japonya	12,7	33,9	9,5
Çekya	31,0	12,2	13,9
Fransa	58,0	20,4	51,2
Almanya	52,6	23,1	8,1
Yunanistan	29,1	24,2	61,9
Macaristan	17,6	4,9	26,4
İtalya	61,9	26,1	77,1
Hollanda	56,8	71,2	6,7
Polonya	68,2	11,0	17,3
Portekiz	65,9	16,8	37,5
Slovenya	72,5	32,8	1,8
İspanya	73,3	36,5	57,5
Türkiye	25,3	14,2	10,2
Birleşik Krallık	14,6	33,9	19,3
OECD Ortalaması	***24,6***	***30,9***	***13,6***

Kaynak: *OECD (2018b). OECD Employment Outlook 2018, Paris: OECD Publishing.*

15-24 yaş arası gençlerin kısmi süreli istihdam oranlarına bakıldığında, 2017 yılında OECD ülkelerinde gençlerin %69,1'i tam zamanlı çalışırken, %30,9'u kısmi süreli olarak çalışmaktadır. Gençlerde kısmi süreli çalışmanın en yoğun olduğu ülkeler arasında Hollanda (%71,2), Danimarka (%64), Avustralya (%49,7) ve Kanada (%49,1) gelmektedir. Gençlerde kısmi süreli istihdam oranın düşük olduğu ülkeler arasında ise, Macaristan (%4,9), Polonya (%11), Çekya (%12,2) ve Türkiye (%14,2) yer almaktadır. Korunmasız istihdamın önemli bir özelliği olan istek dışında "gönülsüz" olarak kısmi süreli çalışan gençlerin OECD ülkelerindeki ortalaması %13,6'dır.

ILO'nun "Gençler İçin Ekonomik ve Sosyal Eğilimler 2017 Raporu", olumsuz istihdam koşullarına bağlı olarak ortaya çıkan "çalışan yoksullar" perspektifinden, gençlerin insana yakışır işlere ulaşamadığını ve bu durumun eksikliğini kayda değer düzeyde çektiklerini belirtmiştir.[32] Gençlerin yetişkinlere göre daha yüksek oranda çalışan yoksullar arasına katılma riski taşıdığı ve 2017 yılında 160,6 milyon gencin (toplam genç istihdamının %39'u) çalışan yoksullar grubunda yer aldığı tespit edilmiştir (ILO, 2017: 8). Günlük 1.90$'ın altında yaşayarak aşırı yoksulluk riski ile karşı karşıya bulunan çalışan gençlerin oranı %16,7 olarak belirlenmiştir.

Gençler arasında enformel işlerde çalışmanın yaygınlığı küresel düzeyde %76,7'lik oran ile artışını sürdürmekte ve insana yakışır işlere geçiş yavaş ve zor olmaktadır (ILO, 2017: 21). 2016 yılında gelişmekte olan ülkelerde enformel çalışan gençlerin oranı %96,8 gibi çok yüksek bir düzeyde iken, bu oran gelişmiş ülkelerde %20'nin altındadır. Gelişmekte olan ülkelerde kayıt dışı çalışmanın yüksek düzeylerde seyretmesinin nedenleri arasında gençlerin yoğunlukla hizmetler sektöründe çalışmaları, ücretsiz aile işçileri olarak istihdam edilmeleri ve genç işsizleri kapsayıcı sosyal güvenlik yardımları olmadığı için işsizliğin bir seçenek olarak görülmeyip gençlerin enformel sektörlere yönelmeleri sayılabilir (ILO, 2013).

Küresel düzeyde, genç işsizliği 2018 yılında %11,8 (59,3 milyon) olarak gerçekleşmiştir. Bu oran gençlerin işsiz kalma ihtimallerinin yetişkinlere göre 3 kat daha fazla olduğunu göstermektedir. Genç işsizlerin yetişkin işsizlere oranının, önümüzdeki beş yıl içerisinde 5 kata kadar çıkacağı tahmin edilmektedir (ILO, 2017). Bölgesel işgücü piyasası göstergelerine bakıldığında, gelişmiş ekonomilerde 2008 ve 2018 yılları arasında işsiz gençlerin sayısının 2,1 milyon azaldığı görülmektedir. Gelişmiş ekonomilerde, 2007 yılında %12,7 olan genç işsizlik oranı, 2010 yılında %17,6'ya yükselirken, 2018 yılında %11,7'ye kadar gerilemiştir. Gelişmekte olan ülkelerde genç işsizliği %6,2 (5,3 milyon)'dur.

[32] ILO, çalışan yoksulları "istihdam edilenlerin, istihdamda olmalarına rağmen *hanehalkının* harcanabilir gelir bakımından yoksulluk sınırının altında olanlar" şeklinde tanımlamakta olup; çalışan yoksulların oranı yoksul hanehalkında yaşayan istihdam olan kişi sayısının toplam istihdam edilen kişi sayısına bölünmesi ile hesaplanmaktadır. Bu tanıma göre, uluslararası karşılaştırma kolaylığı açısından, net uluslararası yoksulluk sınırı günlük 1.90$'dır (ILO, 2018: 58).

Genç işsizliği cinsiyet temelinde ele alındığında 2018 yılında, genç erkek işsizlerin oranı %11,5 olup, genç kadın işsizlerin oranı %12,4'dür. OECD ülkeleri arasında en yüksek genç kadın işsizlik oranlarına sahip olan ülkelerin başında Yunanistan (%48,2), İtalya (%37,3), Türkiye (%26,1) ve Portekiz (%25,5) gelmektedir. Genç kadınlarda en düşük işsizlik oranlarına ise, Japonya (%4,5), Almanya (%5,8), İzlanda (%7,1) ve İsrail (%7,8)'de karşılaşılmaktadır.

Genç işsizliği ile eğitim düzeyleri arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. OECD ülkeleri arasında 25-34 yaş arası gençlerde işsizlik oranları düşük eğitim düzeyinde (ISCED 0-2) %14,8; orta eğitim düzeyinde (ISCED 3-4) %7,8; yüksek eğitim düzeyinde (ISCED 5-8) %5,8 olarak gerçekleşmiştir. Yüksek eğitim düzeyinde en yüksek işsizlik oranlarına Yunanistan (%25,4), İspanya (%13,9), İtalya (%13,7) ve Türkiye'de (%13,1) rastlanmaktadır. Türkiye, 2017 yılı itibariyle OECD ülkeleri arasında eğitim düzeyi yükselirken 25-34 yaş arası işsizlik oranının yükseldiği tek ülke olarak tespit edilmiştir (OECD, 2018b: 85).

Genç işsizliği, Avrupa Birliği ülkeleri için de işgücü piyasasının önemli gündemi haline gelmiştir. 28 üyeli Avrupa Birliği'nde 2018 yılında 15-24 yaş arası gençlerin işsizlik oranı %16,1 olarak gerçekleşmiştir. Avrupa Birliği'ndeki genç işsizliği oranı hem dünya ortalamasının hem de OECD ortalamasının üzerindedir. Üye ülkelerde en yüksek genç işsizlik oranlarına sahip ülkeler sırasıyla Yunanistan (%39,8), İspanya (%34,3) ve İtalya (%24,5)'dır (EUROSTAT, 2019). Avrupa Birliği'nin işgücü piyasalarında önem verdiği konulardan birini de uzun dönemli genç işsizler oluşturmaktadır. 2017 yılı itibariyle, 12 ay ve daha uzun süreli işsizliğe maruz kalan gençlerin oranı toplam genç işsizler içinde %28 gibi yüksek bir düzeyde gerçekleşmiştir.

Genç işgücünün küresel göstergelerinden biri de, ne eğitimde ne de istihdamda yer alan gençlerin oranıdır (NEET rate). Bu oran, çeşitli nedenlerden dolayı eğitimden ayrılmış ancak işgücü içinde yer almayan, iş arayan ve çeşitli nedenlerden dolayı iş aramayan gençleri kapsamaktadır. Daha geniş bir ifadeyle, işsiz gençler; hastalık, engellilik, ev işleri nedeniyle işgücünün dışında kalan aktif olmayan (inactive) gençler;

iş bulma umudu taşımayan, daha önceki iş bulma deneyimlerinde başarısız olmuş veya ne şekilde iş arayacağını bilmeyen cesareti kırılmış gençler ve gönüllü olarak eğitimin ve istihdamın dışında kalmayı tercih eden gençler bu kategoriye dâhil edilmektedir. NEET'e yönelik araştırmalar, işsizlik, okuldan erken ayrılma ve işgücü piyasasına adım atmaktan vazgeçme gibi gençlerin düzenli, kaliteli ve tatmin edici iş imkânlarından dışlanması üzerine tartışmalar için zemin hazırlamaktadır.

Tablo 7. Bölgesel NEET Oranları ve Kadınların Toplam NEET İçindeki Payı, (%) 2017

Bölge	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam NEET İçinde Kadınların Oranı
Dünya	21,8	9,8	34,4	76,9
Gelişmekte Olan Ülkeler	12,1	8,0	16,0	66,1
Orta Düzeyde Gelişmiş Ülkeler	25,2	9,6	41,8	80,3
Gelişmiş Ülkeler	13,1	11,3	14,9	55,7

Kaynak: *ILO, Global Employment Trends for Youth, 2017.*

ILO'nun tahminlerine göre, dünya genelinde gençlerin %21,8'i ne eğitimde ne de istihdamda yer almaktadır. NEET oranı genç erkekler için %9,8 iken, genç kadınlar için daha yüksek olup, %34,4'dür. Toplam NEET oranı içinde genç kadınların payı ise %76,9 olarak hesaplanmıştır. Tablo 7'den görüleceği gibi, hem en düşük NEET oranına (%12,1) hem de genç erkekler arasında en düşük NEET oranına (%8) gelişmekte olan ülkelerde rastlanmaktadır. Bunun nedeni, gelişmekte olan ülkelerdeki gençlerin yoksulluk tehlikesi ile karşılaşmasının sonucu olarak, ihtiyaç nedeniyle istihdamda yer almak zorunda olmalarıdır (ILO, 2017: 23).

2. EĞİTİMDEN İŞGÜCÜ PİYASASINA GEÇİŞ SÜRECİNDE GENÇLER

2.1. Küresel Boyutta Okuldan İşe Geçiş: Uluslararası Çalışma Örgütü'nün Yaklaşımı

Okuldan çalışma hayatına geçiş olgusu, ILO'nun gençlere yönelik "Gençlik İstihdam Programı" dâhilinde ele alınmaktadır. Bu program çerçevesinde,

"Work4Youth" Projesi kapsamında az gelişmiş ve gelişmekte olan 33 ülkede[33], 2012-2016 yılları arasında, 15-29 yaş arasındaki gençlere okuldan çalışma hayatına geçiş anketi (School-to-Work Transition Surveys – STWTS) düzenlenmiştir. Projenin amacı, "bilgi ve eyleme dayanarak, insana yakışır iş fırsatlarını genç kadın ve erkekler için arttırmak" olarak tanımlanmıştır (ILO, 2015a: 89). Bir başka ifadeyle, gelişmekte olan ülkelerde, özel olarak işgücü piyasasına geçiş dinamiklerine odaklanarak, genç işgücü piyasası hakkında daha ayrıntılı ve sağlıklı bilgi toplamak hedeflenmiştir. STWTS, dört konu hakkında bilgi toplamayı amaçlamaktadır. Bunlar; gençlerin geçiş süreci ve işlerin kalitesi ile ilgili beklentileri; işverenlerin işe başvuran genç adaylar hakkında beklentileri; talep ve arz tarafının eşleşmesini önleyen nedenler ve hangi politika ve programların okuldan işe geçiş sürecinde etkili olacağıdır.[34]

ILO okuldan işe geçiş sürecini Tablo 8'de görüldüğü gibi üç aşamada kavramsallaştırmıştır. Bu aşamalar:

i. Geçiş sürecini tamamlamış istihdamda olan gençler;
ii. Geçiş sürecindeki gençler;
iii. Geçiş sürecine başlamayan gençlerdir.

Geçiş sürecini tamamlamış istihdamda olan gençleri de dört alt başlıkta toplamıştır. Bunlar; düzenli[35] (stable) ve tatmin edici[36] (satisfactory) bir işte istihdam edilenler; düzenli fakat tatmin edici olmayan bir işte istihdam edilenler; tatmin edici fakat geçici bir işte istihdam edilenler ve tatmin edici bir işte kendi hesabına çalışanlar şeklindedir.

[33] Bu ülkeler, Ermenistan, Bangladeş, Benin, Brezilya, Kamboçya, Kolombiya, Kongo Cumhuriyeti, Dominik Cumhuriyeti, Mısır, El Salvador, Makedonya, Jamaika, Ürdün, Kırgızistan, Lübnan, Liberya, Madagaskar, Malavi, Moldova Cumhuriyeti, Montenegro, Nepal, Filistin, Peru, Rusya Federasyonu, Samoa, Sierra Leone, Tanzanya, Togo, Tunus, Uganda, Ukrayna, Viet Nam ve Zambia'dır.
[34] Proje kapsamında ayrıca, işverenlerin iş başvurusunda bulunan gençlerle ilgili beklentilerini ölçmek amacıyla yedi ülkede İşgücü Talebi Anketi (Labour Demand Entrerprise Survey) düzenlenmiştir.
[35] Düzenli istihdam, "12 ay ve daha uzun süreli sözlü veya yazılı iş sözleşmesine dayalı bir istihdam" olarak tanımlanmaktadır.
[36] Güvenceli istihdam, "istihdam durumuna bağlı olarak kişinin işini değiştirme arzusunu ve işini sürdürme ihtimalini" içermektedir.

Geçiş sürecindeki gençleri de dört alt başlıkta toplamıştır. Bunlar; işsizler; sözleşmesiz olarak ücretli veya maaşlı istihdam edilenler; kendi hesabına çalışan fakat işinden tatmin olmayanlar; iş arama niyetinde olan fakat hem işgücü piyasasının dışında (inaktif) hem de eğitimin dışında olan gençlerdir.

ILO, geçiş sürecine başlamayan gençleri ise iki alt başlık altında toplamıştır. Bunlar; eğitimi devam edenler; iş arama niyetinde olmayan ve hem işgücü piyasasının dışında aktif olmayan (inaktif) hem de eğitimin dışında olan gençler şeklindedir.

Tablo 8. Okuldan İşe Geçiş Sürecine İlişkin Temel Sınıflandırma

<table>
<tr><th>AŞAMALAR</th><th colspan="4">SÜREÇ DURUMU</th></tr>
<tr><td>1. Aşama: Geçiş Sürecini Tamamlamış İstihdamda Olan Gençler</td><td>Düzenli ve tatmin edici bir işte istihdam edilenler</td><td>Düzenli fakat tatmin edici olmayan bir işte istihdam edilenler</td><td>Tatmin edici fakat geçici bir işte istihdam edilenler</td><td>Tatmin edici bir işte kendi hesabına çalışanlar</td></tr>
<tr><td>2. Aşama: Geçiş Sürecinde Gençler</td><td>İşsizler</td><td>Sözleşmesiz olarak ücretli veya maaşlı istihdam edilenler</td><td>Kendi hesabına çalışan fakat işinden tatmin olmayanlar</td><td>İş arama niyetinde olan fakat hem işgücü piyasasının dışında (inaktif) hem de eğitimin dışında olan gençler</td></tr>
<tr><td>3. Aşama: Geçiş Sürecine Başlamayan Gençler</td><td colspan="2">Eğitimi devam edenler</td><td colspan="2">İş arama niyetinde olmayan ve hem işgücü piyasasının dışında (inaktif) hem de eğitimin dışında olan gençler</td></tr>
</table>

Kaynak: *ILO School-to-Work Transition Survey: A Methodogical Guide, Geneva, 2009.*

2013 yılındaki ilk anket sonuçlarına göre, gelişmekte olan ülkelerde işgücü piyasasında dezavantajlı gençlerin daha rahat biçimde okuldan işe geçiş sürecini tamamladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni, okuldan ayrılan gençlerin yoksulluk nedeniyle düzenli olmayan ve enformel işlere yönelmek zorunda kalmalarıdır (ILO, 2015a: 51). ILO'nun bu bağlamda geçiş çalışmalarına getirdiği en önemli katkı, okuldan ayrılan gençlerin işgücüne hızlı ve doğrudan dâhil olmalarının her zaman avantaj yaratmayacağını belirtmesidir. Bu çerçevede, okuldan işe geçiş sürecinde gençlerin

herhangi bir düzensiz işten (kendi hesabına çalışma, ücretsiz aile işçisi olarak çalışma, günlük istihdam veya geçici çalışma) insana yakışır ve tatmin edici bir işe geçişleri hedeflenmektedir (ILO, 2017: 30).

Ülkelerin gelir düzeyleri temelinde geçiş süreci incelendiğinde, üst-orta gelirli ülkelerde 25-29 yaş grubundaki gençlerin düzenli ve sabit istihdama geçiş oranı %34,3; alt-orta gelir grubundaki ülkelerde %29,9 ve düşük gelirli ülkelerde %11,2'dir. Bir başka ifadeyle, ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ile gençlerin düzenli bir işe yerleşme oranları arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. Diğer yandan, geçiş sürecinde "bekleyen" gençlerin oranı da gelişmişlik düzeyi ile paralel olarak, düşük gelir düzeyine sahip ülkelerde artarken (%55,2), orta gelir düzeyine sahip ülkelerde (%45,3) düşmektedir.

Tablo 9. Okuldan İşe Geçiş (33 ülke)

		İlk İşe Geçiş Süresi (Ay)	İlk Düzenli ve Tatmin Edici İşe Geçiş Süresi (Ay)	İlk İşe Geçiş Yaşı	İlk Düzenli ve Tatmin Edici İşe Geçiş Yaşı
Toplam (33 ülke)		11,6	13,8	19,2	19,4
Cinsiyet	Erkek	11,3	13,7	18,8	19,0
	Kadın	12,5	14,4	18,6	18,8
Gelir Grubu	Üst-Orta Gelir	15,4	16,3	20,1	20,2
	Alt-Orta Gelir	12,4	14,5	19,3	19,5
	Düşük Gelir	6,8	10,4	17,0	17,3
Yaşanan Yer	Kır (28 Ülke)	13,0	15,4	18,3	18,5
	Kent (29 Ülke)	12,0	14,3	19,6	19,8
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	19,6	22,2	17,0	17,2
	Ortaöğretim	12,4	14,3	19,2	19,4
	Yükseköğretim	6,5	8,5	22,1	22,3

Kaynak: *ILO, Global Employment Trends for Youth, Geneva, 2017.*

Okuldan işe geçişin süresi ile ilgili sonuçlara bakıldığında (Tablo 9), gelişmekte olan ülkelerde ilk düzenli işe geçiş süresi 13,8 ay olurken, bu oran erkekler için 13,7 ay, kadınlar için 14,4 ay olarak gerçekleşmiştir. Diğer yandan, orta gelirli ülkelere kıyasla düşük gelirli ülkelerde hem ilk işe geçiş hem de düzenli işlere geçiş süresi daha kısa

olmaktadır. Bu durum, düşük gelirli ülkelerdeki kendi hesabına çalışanların oranının yüksekliği ile açıklanmaktadır.

İlk işe geçiş süresini etkileyen en önemli değişken eğitim düzeyi olarak karşımıza çıkmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerde ilköğretimden ayrılan gençler 22,2 ayda; ortaöğretimden ayrılan gençler 14,3 ayda ve son olarak yükseköğretimden ayrılan gençler 8,5 ayda düzenli işe geçmişlerdir. Gelişmekte olan ülkelerde eğitim düzeyi yükseldikçe gençlerin işgücü piyasasına geçiş süreçleri kolaylaşmakta; istihdam edilme süreleri kısalmaktadır. Öte yandan, özellikle ortaöğretim düzeyinde çıraklık eğitimi gibi okul-iş bağlantısının güçlü olduğu ülkelerden işgücü piyasasına geçiş yapan gençlerde, ilk iş bulma süresi önemli oranda düşmektedir. 21 ülkede okul ve işi birleştiren (hem okuyup hem çalışan) gençlerin ilk işlerini bulma süresi 1,9 ay olup, diğer gençlerde bu süre 20,1 aydır (ILO, 2017: 33-35). Eğitimdeyken istihdam edilme ve çalışma deneyimi elde etmek, gençlerin eğitim sonrası işe geçiş sürelerini önemli ölçüde kısaltıcı bir değişken olarak ortaya çıkmaktadır.

ILO'nun çalışmalarında, gelişmekte olan ülkelerdeki gençlerin işgücü piyasasındaki durumlarına ilişkin ortaya koyduğu diğer önemli bir konu beceri uyuşmazlığı (skill mismatch) olmuştur. Anket kapsamındaki gençlerin yarısının işlerin gereksinimleri ile becerileri arasında bir uyuşmazlık olduğu tespit edilmiştir (Sparreboom ve Staneva, 2014). Bu uyuşmazlık yüksek gelir grubunda (alt-orta gelir), talep edilenden daha fazla niteliklere sahip gençlerin yüksek nitelik gerektiren belirli işlere yerleşmelerini sınırlandırmaktadır. Yüksek gelirli ülkelerde "aşırı eğitim" sorunu olarak belirginleşen bu durum, düşük gelirli ülkelerde ise "eksik eğitim" sorunu olarak karakterize edilmekte ve özellikle gençlerin korunmasız ve güvencesiz şekilde istihdam edilme ihtimalini artırmaktadır.

2.2. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'ne Üye Ülkelerde Okuldan İşe Geçiş Sürecinin Dinamikleri

OECD, gençlerin işgücü piyasasındaki durumlarını iyileştirmek için genç istihdamı, genç işsizliği ve ne istihdamda ne eğitimde yer alan gençler üzerine çalışmalar yürütmektedir. Söz konusu çalışmalar, ILO'nun yaklaşımı gibi okuldan işe

geçiş sürecinin yeniden kavramsallaştırılması ve analizi yerine, gençlerin işgücü piyasasında yaşadıkları sorunlara ilişkin çok boyutlu ve kapsamlı politikalar üretmek üzerine yoğunlaşmıştır. Günümüzde bu politikalar 2013 yılında kabul edilen "Gençler İçin Eylem Planı 2013" çerçevesinde şekillenmektedir. Eylem Planı iki temel amaç olarak, genç işsizliği krizi ile mücadele etmeyi ve gençler için uzun dönemli istihdam imkânlarını artırmayı benimsemiştir.

Eğitimden çalışma hayatına geçiş konusu gençler için uzun dönemli istihdam imkânlarını artırma yönünde önem kazanmaktadır. Bu çerçevede ilk olarak, gençlerin eğitimlerini sonlandırmadan önce onlara uygun çalışma deneyimi imkânlarının sağlanması hedeflenmektedir. İkinci olarak, gençlere iyi kalitede kariyer danışmanlığı hizmeti sağlamak ve onların daha iyi kariyer şanslarına sahip olmaları için kariyer ve işgücü piyasası imkânları hakkında yüksek kalitede bilgi sağlamak önceliklidir. Son olarak ise, gençlerin çalışma hayatına etkili bir şekilde geçişlerini sağlamak için sosyal ortakların desteğini almak ve belirli sektör ve meslekler için kariyer imkânlarını geliştirmek hedeflenmiştir (OECD, 2013: 3).

OECD, okuldan işe geçiş konusunda öncelikli olarak aktif olmayan (inactive) gençleri, sosyal ve ekonomik dışlanma riskine karşı sorun odağı olarak belirlemiştir. Böylece, özellikle gelişmekte olan ülkelerde, hem işsizlik, hem de çeşitli nedenlerden dolayı iş aramayan gençler, işgücü piyasasında cesaretlerinin kırılması ve marjinalleşmenin sonucu olarak eğitim ve beceri eksikliği, yoksulluk, sağlık ve sosyal dışlanmanın diğer biçimleri gibi çoklu dezavantajlar ile karşı karşıyadırlar (Quintini ve Martin, 2014).

Okuldan işe geçiş sürecinde, OECD ülkeleri arasında gelişmiş ekonomilerde gençler, eğitimde daha fazla kalma eğilimindedirler. Gelişmiş ekonomilerde okuldan ortalama ayrılma yaşı 21-22 olarak gerçekleşirken; Brezilya, Hindistan, Endonezya, Meksika ve Türkiye'de 17-18; Arjantin, Şili ve Güney Afrika'da 19-20 olarak gerçekleşmektedir. Öte yandan, eğitime katılım da okuldan işe geçiş sürecini etkileyen bir unsurdur. Örneğin, Endonezya, Hindistan ve Türkiye gibi ülkelerde öğrencilerin %25-30'u, Meksika'da %20'si ve Arjantin'de %10'u 15 yaşında eğitimi terk

etmektedir. Bir başka ifadeyle, gelişmiş ekonomilerde gençler en az yükseköğretim diploması ile işgücü piyasasına adım atarlarken, gelişmekte olan OECD ülkelerinde ortaöğretim diploması ile işgücü piyasasına geçiş süreci başlamaktadır (Quintini ve Martin, 2014: 15).

OECD ülkelerinde, gelişmiş ülkeler ile gelişmekte olan ülkeler karşılaştırıldığında eğitimden ayrılma yaşı ile ilk işini bulma yaşı arasında farklar mevcuttur. Gelişmekte olan ülkelerde okuldan ayrılan gençlerin geçiş süreci daha uzun iken, gelişmiş ülkelerde bu süreç daha kısadır. Avustralya, Kanada, Fransa ve ABD gibi gelişmiş ekonomilere sahip ülkelerde, genç bireylerin okuldan ayrılma yaşı ile işe girme yaşı arasındaki fark kısa iken, Türkiye ve Güney Afrika'da okuldan ayrılma ile çalışmaya başlama zamanı (geçiş süreci) sekiz yıla kadar çıkmaktadır.

Tablo 10. Okuldan İşe Geçişin Ortalama Süresi, 2011

	Okuldan Ayrılma Yaşı	**İşe Girme Yaşı**	**Okuldan Ayrıldıktan Sonra İşe Girme Süreci (Yaş Farkı)**
Avustralya	21,3	22,3	1,0
Kanada	21,0	22,6	1,7
Fransa	21,6	23,5	1,8
ABD	20,8	22,9	2,1
Almanya	22,0	24,2	2,3
Birleşik Krallık	20,3	22,8	2,5
İspanya	22,0	26,7	4,7
İtalya	20,5	26,3	5,9
Brezilya	18,3	21,7	3,4
Hindistan	17,4	21,8	4,4
Meksika	18,0	22,7	4,7
Arjantin	19,7	24,9	5,2
Şili	18,7	24,6	5,9
Türkiye	18,4	26,0	7,6
Güney Afrika	19,3	27,7	8,3

Kaynak: *Quintini, G. ve Martin, S. (2014), "Same Same but Different: School-to-Work Transitions in Emerging and Advanced Economies", OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No.154, OECD Publishing, Paris.*

15-24 yaş arası gençlerin zorunlu eğitimden ayrıldıktan bir yıl sonra istihdam oranları Avustralya, Danimarka, İzlanda, İrlanda, Hollanda ve Birleşik Krallık gibi ülkelerde %75'in üzerindeyken; Yunanistan, İtalya, Polonya ve İspanya gibi ülkelerde bu oran %60'ın altındadır. Gençlerin okuldan ayrıldıktan beş yıl sonra ise istihdama katılım oranları tüm ülkelerde yükselmekle birlikte, Yunanistan, İtalya ve Polonya'da %80'in altında kalmaktadır. 18 OECD ülkesinde düşük eğitim düzeyine sahip gençlerin okuldan ayrıldıktan bir yıl sonra istihdam oranları %50'nin üzerinde değilken; yüksek eğitim düzeyine sahip gençlerin okuldan işe geçiş süresi daha hızlı olmakta ve istihdam oranları yüksek gerçekleşmektedir (OECD, 2008: 38).

Gençlerin ilk işe giriş süresi ile ilk *düzenli* işte çalışmaya başlama süresi arasında OECD ülkelerinde farklılıklar söz konusudur. Örneğin, ABD, Güney Kore, Birleşik Krallık ve İrlanda'da ilk düzenli işe geçiş süresi iki yıldan az olarak gerçekleşirken; Yunanistan, İtalya ve İspanya'da bu süre uzamakta ve dört yıla çıkmaktadır. Birleşik Krallık hariç tüm OECD ülkelerinde, yüksek eğitim düzeyine sahip gençlerin, ilk düzenli işe geçiş süresinin daha kısa olduğu yönünde bir eğilim de söz konusudur (OECD, 2008: 51).

Geçiş sürecinin süresi, gençlerin standart dışı işlere geçiş dinamiklerini de etkilemekte ve standart istihdam biçimlerine geçişler süre uzadıkça kolaylaşmaktadır. Örneğin, Avustralya'da okuldan ayrılan gençlerin bir yıl içinde %60'ı geçici işlerde istihdam edilirken, beş yıl sonra bu oran %40'a düşmektedir. Avrupa Birliği'ne üye on OECD ülkesinde okuldan ayrıldıktan bir yıl sonra *geçici* işlerde çalışan gençlerin oranı %49,8; üç yıl sonra %33 ve beş yıl sonra %27 olarak gerçekleşmiştir. Diğer yandan, okuldan ayrıldıktan bir yıl sonra *sürekli* işlerde çalışan gençlerin oranı %50,2; üç yıl sonra %67 ve beş yıl sonra %73'e çıkmaktadır (OECD, 2008: 53).

Son yıllarda, OECD'nin genç istihdamı ve okuldan işe geçişte en önem verdiği konular arasında ne eğitimde ne istihdamda yer alan gençler gelmektedir (OECD, 2018a; 2018b; 2013). OECD ülkelerine bakıldığında, 15-29 yaş arası gençlerin %47'sinin eğitimde, %39'unun istihdamda ve %13'ünün ne eğitimde ne istihdamda olduğu görülmektedir. NEET oranı yaş gruplarına göre ayrıldığında, 20-24 yaş arası

gençlerin %16'sı ve 25-29 yaş arası gençlerin %18'i ne eğitimde ne istihdamda yer almaktadır.

Kolombiya, Kosta Rika ve Türkiye'de 15-19 yaş aralığındaki gençlerin %15'i NEET arasında yer alırken, bu oran OECD ortalaması olan %6'nın iki katından daha fazladır. Yunanistan, İtalya, Türkiye ve İspanya NEET oranlarının en yüksek olduğu ülkelerdir. Yunanistan'da 15-19 yaş arası gençlerin NEET oranı %10'un altında olmasına rağmen, 25-29 yaş arasındaki gençlerin %35'i ne eğitimde ne istihdamda yer alarak, OECD ülkeleri arasındaki en yüksek orana sahip ülkedir. Yunanistan ve İspanya'daki yüksek oranlar işgücünün dışında kalma sorunundan ziyade yüksek işsizlik ve iş bulma zorlukları ile ilgilidir. İtalya ve Türkiye'de ise; hem işgücünün dışında kalma sorunu hem de işsizlik sorunu NEET oranını etkilemektedir (OECD, 2018a: 62).

Tablo 11. OECD Ülkelerinde 20-24 ve 15-29 Yaş Gençlerin NEET Oranı (%), 2017

	20-24 yaş	**15-29 yaş**
Danimarka	14,2	11,8
Finlandiya	17,0	12,6
Fransa	20,7	16,5
Almanya	10,1	9,3
Yunanistan	24,0	22,8
Macaristan	16,1	14,0
İzlanda	5,6	4,9
İtalya	30,1	25,1
Norveç	10,1	8,8
Polonya	15,9	13,3
Portekiz	17,1	12,4
İspanya	23,2	19,9
İsveç	10,5	8,0
Türkiye	32,9	27,2
Birleşik Krallık	12,9	12,2
ABD	14,2	13,3
OECD Ortalaması	**15,6**	**13,4**

Kaynak: *OECD, Education at a Glance 2018, Paris: OECD Publication.*

Tablo 11, bazı OECD ülkelerindeki NEET oranını gösterirken 20-24 yaş arası ne eğitimde ne istihdamda yer alan gençlerin en yüksek risk grubunda yer aldığını göstermektedir. 15-29 yaş arası gençlerde NEET oranının en düşük olduğu ülkeler arasında İzlanda (%4,9), İsveç (%8), Almanya (%9,3) ve Danimarka (%11,8) yer almaktadır. Bu oranın en yüksek olduğu ülkeler arasında ise; sırasıyla Türkiye (%27,2), İtalya (%25,1), Yunanistan (%22,8) ve ispanya (%19,9) gelmektedir.

OECD ülkelerinde okuldan çalışma hayatına geçiş konusunda, geçiş sürecini etkileyen faktörlere dayanarak ülkelerin karşılaştırmalı olarak sınıflandırılmasına yönelik girişimler 1990'lı yıllardan itibaren ortaya çıkmaya başlamıştır (Bynner ve Chisholm, 1995; Hannan vd., 1994; Müller vd., 1990; Müller ve Karle, 1993; Ishida, Müller ve Ridge, 1995). Ülkeler arası karşılaştırmalar eğitim sisteminin yapısı, eğitim sisteminin işgücü piyasası ile olan ilişkisi, işgücü piyasasının yapısı, işgücü piyasasında gençlere yönelik kurumsal düzenlemelere göre farklılıklar göstermektedir (Hannan, vd., 1996; Symth vd., 2001).

Tablo 12. Bazı OECD Ülkelerinde Eğitim Sistemi ve İşgücü Piyasası İlişkisine Yönelik Bir Tipoloji

Okul-İş İlişkisi	**Eğitimde Standartlaşma Düzeyi**	
	Yüksek	Düşük
	Eğitimde Farklılaşma Düzeyi	
	Yüksek ⟷ Düşük	Yüksek ⟷ Düşük
(1) Güçlü ilişki (İkili Sistem)	Almanya Avusturya İsviçre Danimarka	
(2) Güçlü ilişki	Hollanda	
(3) İlişki zayıf veya yok ancak piyasa işaretleri güçlü	İngiltere İskoçya İtalya Fransa Portekiz Finlandiya İsveç İrlanda	İspanya
(4) İlişki zayıf, piyasa işaretleri güçlü ve okulun işe yerleştirme hizmeti güçlü	Japonya	
(5) Okul-iş bağlantısı yok ve piyasa işaretleri zayıf		ABD Kanada

Kaynak: *Hannan, Raffe ve Smyth (1996). Cross-National Research on School to Work Transitions: An Analytical Framework, OECD; Symth vd. (2001). A Comporative Analysis of Transition from Education to Work at Europe (CATEWE), vol. 1, Dublin ESRI.*

Tablo 12 incelendiğinde, Almanya, Avusturya, İsviçre ve Danimarka'da eğitim sistemlerindeki *standartlaşma* ve özellikle ortaöğretimde eğitim tipine yönelik *farklılaşma* (mesleki eğitim, çıraklık eğitimi, iş-başında eğitim) düzeyinin yüksek olduğu ve aynı zamanda okul ve işgücü piyasası arasındaki ilişkinin güçlü olduğu ortaya çıkmaktadır. Gençlere eğitimin ulaştırılması sürecinde işverenler ile eğitim sistemi arasındaki yakın ilişkinin varlığı, belirli meslekler için eğitim sisteminin doğrudan bu gereksinimi karşıladığını göstermektedir. Ancak Hollanda örneğinde olduğu gibi, eğitim sistemi belirli meslekler için öğrencilere gerekli yeterlilikleri sunarken, gençlerin işgücü piyasasına geçiş sürecinde onların işverenler ile bağlantısını kuracak araçlar sunmamaktadır (Hannan vd., 1996: 15).

Okul-iş bağlantısının zayıf olduğu ancak eğitim sonrası elde edilen diploma ve sertifika gibi işaretlerin işverenlerin işe alım sürecinde büyük oranda rol oynadığı ülkeler arasında İngiltere, Fransa, İtalya, İsrail, Finlandiya, İskoçya, İrlanda ve İsveç yer almaktadır. Eğitim sisteminde okul tipine ve programa yönelik çeşitlilik düzeyi düşük olmasına rağmen, eğitim sistemindeki standartlaşma düzeyi yüksek olup gençlerin eğitim yeterlilikleri ve "eğitim düzeyi" işgücü piyasasında önem taşımaktadır. Diğer yandan İspanya, orta düzey standartlaşma ve farklılaşma düzeyine sahip ancak diğer ülkeler gibi işgücü piyasasında eğitim yeterliliklerinin işverenler tarafından tanındığı bir ülke olarak karşımıza çıkmaktadır (Hannan vd., 1996: 16).

Japonya, işverenlerin okullarla doğrudan bağlantı kurduğu ve okuldaki rehberlik ve danışmanlık hizmetinin resmi istihdam büroları gibi hareket ettiği bir ülke olarak özel bir örnektir. Diğer taraftan, Kanada ve ABD'de hem okul ve çalışma hayatı arasındaki bağlantı çok zayıf hem de eğitim sistemlerinde standartlaşma ve farklılaşma düşüktür. Bu ülkelerde eğitim-istihdam eşleşmesi zayıf bir konumdadır (Hannan vd., 1996: 17).

Görüldüğü gibi, bazı OECD ülkelerindeki okuldan işe geçiş süreçleri eğitim sisteminin yapısı ve eğitim-işgücü piyasası arasındaki ilişkiye göre değişiklik göstermektedir. OECD'ye üye ülkelerdeki geçiş süreçlerinden sonra Avrupa Birliği üyesi ülkelerdeki geçiş sürecinin dinamikleri üzerinde durulacaktır.

2.3. Avrupa Birliği Ülkelerinde Gençlerin İşgücü Piyasası İle Bütünleşmesi

2.3.1. Avrupa Birliği'nde Gençlerin İşgücü Piyasasındaki Genel Görünümü

Avrupa Birliği'nin gençlere yönelik eğitim ve istihdam politikaları, 1997 yılında oluşturulan Avrupa İstihdam Stratejisi'nin günümüzdeki uzantısı olarak kabul edilen (Selek-Öz ve Karagöz, 2015) ve 2010 yılında açıklanan *Avrupa 2020 Stratejisi* ile 2017

yılında açıklanan *Avrupa Sosyal Haklar Sütunu-ASHS* (European Pillar of Social Rights) çerçevesinde şekillenmektedir.[37]

Fırsat Eşitliği ve İşgücü Piyasasına Erişim, *Adil Çalışma Koşulları* ve *Sosyal Koruma ve İçerilme* olmak üzere üç başlık üzerine inşa edilen ASHS, eğitim, yetiştirme ve hayat boyu öğrenme; istihdamı destekleyici aktif politikalar; güvenceli istihdam; işsizlik yardımı gibi gençlerin işgücü piyasasındaki konumlarını etkileyecek olan hakları garanti altına almayı hedeflemektedir.

Avrupa Birliği'nin 2020 Stratejisi'nde işgücü piyasası hedefleri arasında 20-64 yaş grubunda yer alan nüfusun %75'inin istihdamda yer alması, eğitim hedefleri arasında ise 18-29 yaş grubunda okuldan erken ayrılanların oranının %10'un altına düşürülmesi ile 30-34 yaş arasındaki bireylerin en az %40'ının yükseköğretim mezunu olması yer almaktadır. Bu strateji dâhilinde, özel olarak gençlerin işgücü piyasasında karşılaştıkları sorunlar ile mücadele etmek amacıyla, 2013 yılında üye ülkeler "Gençlik Garantisi (Youth Guarantee)" adı altında bir mutabakat imzalamışlardır.[38] Söz konusu mutabakatın en önemli amacı, 25 yaş altındaki gençlerin okuldan ayrıldıktan veya işlerinden ayrılıp işsiz kaldıktan sonra, dört ay içinde istihdama, sürekli eğitime, çıraklık eğitimine veya staj programlarına geçişlerinin sağlanmasıdır (EU, 2018a). Bu amaçla, tüm üye ülkeler *Ulusal Uygulama Planları* oluşturmuştur.

Gençlik Garantisi kapsamında uygulanan tedbirler arasında mesleki eğitim ve öğretim, genç girişimcilere destek, çıraklık, ücret ve işe alım yardımları, ücret dışı işgücü maliyetlerinin azaltılması ve okuldan erken ayrılmış olanlar için ikinci şans eğitimi yer almaktadır (ILO, 2017: 26). Söz konusu tedbirleri ile Gençlik Garantisi, 2014-2018 yılları arasında 2,3 milyon genç bireyin işsizlikten istihdama geçişini

[37] Avrupa 2020 Stratejisi'nde ve ASHS'de gençlere ilişkin yer alan hedeflerin, bu stratejiyi bütünleyen *Avrupa Gençlik Stratejisi (2010-2018)* ile birlikte ele alınmasında yarar vardır. Avrupa Gençlik stratejisi (2010-2018), gençlere eğitimde ve işgücü piyasasında daha fazla ve daha eşit fırsatlar sağlamayı ve gençlerin topluma aktif katılımını cesaretlendirmeyi iki ana hedef olarak benimsemiştir. Avrupa Komisyonu, 2018 yılında 2019-2027 yıllarını kapsayacak ikinci Avrupa Gençlik Stratejisi'ni kabul etmiştir (https://ec.europa.eu/youth/policy/youth-strategy_en, Erişim Tarihi: 11.03.2019).

[38] 2013 yılında genç işsizliği ile mücadele amacıyla sunulan bu girişim temel olarak, 2011 Finansal Krizi'nin, Avrupa genç işgücü piyasasındaki eşitsizleri arttırıcı etkisini hafifletmeye yönelik bir girişimdir. Hayata geçirilen diğer önlemler arasında, özellikle işgücü piyasası düzenlemesi reformları, ardından da aktif işgücü piyasası ve ücret önlemleri yer almaktadır (ILO, 2015b).

sağlarken, 1,8 milyon gencin de ya istihdama ya da eğitim ve yetiştirme kurumlarına geçişini sağlamıştır. Gençlik Garantisi'nin finansmanı "Genç İstihdamı Girişimi (Youth Employment Initiative)" tarafından sağlanmakta olup, genç işsizlik oranı %25'in üzerindeki üye ülkelerde eğitim ve istihdam kurumlarında yapısal yeniden yapılanma politikaları üretmektedir.[39] Genç İstihdamı Girişimi, doğrudan ne istihdamda ne eğitimde olan gençlerin eğitim kurumlarına veya istihdama geçişlerinin finansal desteğine odaklanmaktadır.

Avrupa Birliği'nin temel işgücü piyasası göstergelerine bakıldığında, 2017 yılında toplam istihdam oranı %72,2 ve genç istihdam oranı %34,7 olarak gerçekleşmiştir. Genç erkeklerde istihdam oranı %36,3; genç kadınlarda ise %32,9'dur. Genç istihdam oranının en yüksek olduğu ülkeler Hollanda (%62,3), Danimarka (%56,3) ve Birleşik Krallık (%50,7) olurken; genç istihdamının en düşük olduğu ülkeler Yunanistan (%14,1), İtalya (%17,1) ve İspanya (%17,5)'dır.

[39] Genç İstihdamı Girişimi ile Romanya'da 27 Gençlik Garanti Merkezi kurulmuş; İtalya, Portekiz ve İspanya'da gençlerin verileri e-portal ile Gençlik Garantisi altında ulusal kayıtlara iletilmiş; Slovenya, Litvanya ve Belçika'da kamu istihdam hizmetleri güçlendirilmiş; Fransa, Portekiz ve İspanya'da eğitim ve öğretim kalitesi üzerine odaklanılmış ve Polonya, Letonya ve Finlandiya'da okuldan çalışma hayatına geçişi kolaylaştırıcı uygulamalar hayata geçirilmiştir. Gençlik Garantisi'nin 2013-2016 yılları arasındaki uygulamaları için bkz. European Commission (2016). Gençlik Garanti Programı ile ilgili ayrıntılı bir çalışma için bkz. Yıldız (2016).

Tablo 13. Avrupa Birliği'nde Temel İşgücü Piyasası Göstergeleri, 2017

	2007	2012	2016	2017
GSMH (yıllık büyüme)	3,1	-0,4	2,0	2,5
İstihdam				
Yıllık büyüme	1,9	-0,4	1,2	1,6
İstihdam Sayısı (000)	228.890	225.123	232.143	235.823
İstihdam Oranı (toplam, 20-64)	69,8	68,4	71,1	72,2
Erkek	77,7	74,6	76,9	78,0
Kadın	62,1	62,4	65,3	66,5
İşsizlik				
Toplam (15-74)	7,2	10,5	8,6	7,6
Erkek 15-74)	6,6	10,4	8,4	7,4
Kadın 15-74)	7,9	10,6	8,8	7,9
Gençler (15-24)	15,8	23,3	18,7	16,8
Uzun Dönemli İşsizlik Oranı (1 yıldan fazla)	3,0	4,6	4,0	3,4
Uzun Dönemli İşsizlik Oranı (2 yıldan fazla)	1,8	2,5	2,5	2,1
İşsiz Sayısı (000)	16.998	25.294	20.942	18.776

Kaynak: *European Union, Employment and Social Developments 2018.*

Genç istihdamı eğitim düzeyi bakımından incelendiğinde, 30-34 yaş arasında istihdam edilenlerin %43'ü düşük eğitim düzeyine (ISCED 0-2), %44'ü orta eğitim düzeyine (ISCED 3-4) ve %43'ü yüksek eğitim düzeyine (ISCED 5-8) sahiptir. İstihdam edilen gençler arasında en yüksek eğitim düzeyine sahip olan ülkeler ise sırasıyla Litvanya (%65), İsveç (%53), Birleşik Krallık (%52) ve Belçika'dır (%52). Özetle, Avrupa Birliği'nde istihdam edilen gençlerin eğitim düzeyleri yapısal olarak değişmekte olup, yüksek eğitim oranları giderek yükselmektedir (EU, 2018: 55).

Sürekli ve tam zamanlı çalışma istihdamdaki önemini korumakla birlikte, standart dışı çalışma biçimlerinden belirli süreli sözleşmelerle istihdam edilen 15-24 yaş arası gençlerin oranı %44'dür. Gençler arasında geçici istihdamın en yoğun olduğu ülkeler İspanya (%73,9), Slovenya (%72,7) ve Polonya (%68,6) olarak gerçekleşmiştir. Geçici istihdamın en düşük olduğu ülkeler ise Romanya (%4), Litvanya (%6,8) ve Estonya'dır (%10,8). Kısmi süreli istihdam edilen gençlerin oranı ise; belirli süreli çalışmaya göre daha düşük düzeyde olup %31,9'dur. Kısmi süreli istihdam oranı genç kadınlar arasında daha yüksek iken (%40), genç erkeklerde bu oran daha düşüktür (%24,9). Avrupa Birliği'nde standart dışı istihdamın genç kadınlar arasında daha yaygın olduğunu söylemek mümkündür.

Kısmi süreli çalışmanın nedenleri incelendiğinde, gençlerin %60,2'si eğitimlerine devam ettikleri için kısmi süreli işlerde çalıştıklarını, %24,7'si tam zamanlı bir iş bulamadıkları için bu çalışma biçimini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Özellikle genç kadınlar arasında aile, çocuk veya yaşlı bakımı gibi nedenlerle kısmi süreli çalışmayı tercih edenlerin toplam oranı %6,1'dir (EUROSTAT, 2019).

Avrupa Birliği'nde toplam işsizlik oranı 2017 yılında %7,6 iken, genç işsizliği 2012 yılından itibaren düşme eğilimi göstermesine rağmen %16,8 gibi yüksek bir düzeyde seyretmektedir. Genç erkeklerde işsizlik oranı %17,4 ve genç kadınlarda %16,1'dir. Genç işsizliğinin en yüksek olduğu ülkeler sırasıyla Yunanistan (%43,6), İspanya (%38,6) ve İtalya (%34,7) olurken; genç işsizliğinin en düşük olduğu ülkeler Almanya (%6,8), Çekya (%7,9) ve Hollanda (%8,9) olarak gerçekleşmiştir (EUROSTAT, 2019).

Üye ülkelerde, bir yıl ve daha uzun süreli uzun dönemli genç işsizliği 2013 yılında %8 ile en yüksek düzeyine çıkmışken, 2017 yılında %4,7'lik oran ile düşme eğilimindedir. Uzun dönemli genç işsizliğinin en yüksek olduğu ülkeler, genç işsizliğinin de en yüksek düzeyde gerçekleştiği Yunanistan (%23,5), İtalya (%18,3) ve İspanya (%10,2)'dır (EUROSTAT, 2019).

Gençlerin okuldan işgücü piyasasına geçişinin temel göstergelerinden biri olarak kabul edilen NEET oranı, Avrupa Birliği'nde 2008 yılındaki düzeyine düşerek 2017 yılında %10,9 olarak tespit edilmiştir (Tablo 14). NEET oranındaki düşüşün en önemli nedeni, işsiz NEET oranındaki azalmadır. Aktif olmayan (işgücünün dışında kalan) NEET, on yıllık dönem itibariyle aynı düzeyini korumaktadır. Dolayısıyla, Avrupa Birliği'nin NEET politikalarındaki odak grubun aktif olmayıp işgücünün dışında kalan gençlerin ya eğitim kurumlarına ya da istihdama kazandırılmasıdır (EU, 2018: 34).

Tablo 14. Avrupa Birliği'nde 15-24 Yaş Arası Gençlerin NEET Oranı (%), 2007-2017

Yıl	Genç İşsizlik Oranı	NEET Oranı	NEET İşsizler	NEET Aktif Olmayanlar
2007	15,8	11	4,9	6
2008	15,9	10,9	5	5,9
2009	20,3	12,4	6,4	6,1
2010	21,4	12,8	6,5	6,2
2011	21,8	12,9	6,6	6,3
2012	23,3	13,2	7	6,2
2013	23,7	13	6,9	6,1
2014	22,2	12,5	6,5	6,1
2015	20,3	12	5,9	6,1
2016	18,7	11,5	5,4	6,2
2017	16,8	10,9	4,8	6,1

Kaynak: *European Union, Employment and Social Developments 2018.*

Avrupa Birliği'nde genç işsizliğinin düşmesine yol açan nedenler arasında, 2007-2017 yılları arasındaki on yıllık dönemde eğitim kurumlarından erken ayrılan gençlerin oranındaki sürekli düşüş eğilimi gösterilebilir. Okuldan erken ayrılanların oranı %10,6 olarak gerçekleşirken, bu oran Avrupa 2020 hedefi olan %10'a yaklaşmıştır. Öte yandan, özellikle kriz dönemlerinde işgücü piyasasına adım atmaktan vazgeçen (cesareti kırılmış) gençler, daha uzun sürelerde eğitimlerine devam etme kararı verip, genç istihdam oranlarının aynı düzeyde kalmasına neden olmaktadırlar (EU, 2018: 35). Yükseköğretime katılım oranı, 30-34 yaş arası gençlerde 2007 yılında %30,1 iken bu oran 2017 yılında %39,9'a kadar yükselmiştir (EU, 2018: 35).

Tablo 15. Okuldan Erken Ayrılanlar ve Yükseköğretimde Okullaşma Oranları (%)

	Eğitimden Erken Ayrılanlar (18-24)	Yükseköğretime Katılım (30-34)
2007	14,9	30,1
2012	12,7	36
2016	10,7	39,1
2017	10,6	39,9

Kaynak: *European Union, Employment and Social Developments 2018.*

Genç işgücü piyasasında istihdam edilenlerin eğitim düzeylerindeki yükselme, işlerin nitelikleri ile düzgün bir şekilde eşleşemeyen ve yeterlilik düzeylerinin altında

istihdam edilmek zorunda kalan, çalışanları, bir başka ifadeyle eksik istihdam sorununu da gündeme getirmektedir. 2017 yılında kısmi süreli çalışmayı tercih eden 15-24 yaş arası gençlerde, eksik istihdam edilenlerin oranı %7,6'dır. Kısmi süreli çalışanların eksik istihdam oranının en yüksek olduğu ülkeler İspanya (%17) ve Yunanistan (%16,7) olarak tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi yüksek çalışanların işgücü piyasasına olumlu etkisi ancak işgücü talebi ile etkin bir şekilde eşleşmeleri ile gerçekleşmektedir (EUROSTAT, 2019).

2.3.2. Avrupa Birliği ve Okuldan İşe Geçiş Araştırmaları

Avrupa Birliği için okuldan işe geçiş araştırmaları temel olarak İşgücü Anketi (Labour Force Survey)'ne ek olarak düzenlediği anket ile 15-34 yaş arasındaki gençlerin eğitimden işgücü piyasasına geçiş süreçlerini değerlendirmektedir. İlk olarak 2000 yılında uygulanan anket çalışması "Okuldan Çalışma Yaşamına Geçiş" başlığıyla; ikinci olarak 2009 yılında uygulanan anket çalışması "Gençlerin İşgücü Piyasasına Girişi" başlığıyla; 2016 yılında uygulanan anket çalışması "İşgücü Piyasasında Gençler" başlığıyla yayımlanmıştır. 2016 yılındaki çalışma, 28 Avrupa Birliği ülkesi ile İzlanda, Norveç, İsviçre ve Türkiye gibi üye olmayan ülkeleri de kapsayarak toplam 32 ülkede uygulanmıştır. Bir sonraki anketin ise 2024 yılında uygulanması planlanmaktadır.

2016 yılında düzenlenen son anket çalışmasında, eğitim sırasında çalışma deneyiminin araştırılmasına özel olarak yer verilmiştir. 28 üyeli Avrupa Birliği'nde, 2016 yılında, 15-34 yaş arası gençlerin %46'sı eğitimleri sırasında çalışma deneyimine sahip olduklarını; %54'ü eğitimleri sırasında ücretli veya ücretsiz olarak herhangi bir işte çalışmadıklarını belirtmişlerdir. Eğitim sırasında herhangi bir işte çalışmayan gençlerin oranının en yüksek olduğu ülkeler Romanya (%91), Yunanistan (%78), Bulgaristan (%77) ve İspanya (%77), oranının en düşük olduğu ülkeler ise Finlandiya (%8) ve İsveç'dir (%17). Genel olarak bakıldığında, eğitim sırasında herhangi bir işte çalışmayan öğrencilerin oranı 2009 yılında %65 iken, 2016 yılında düşüş göstererek, %54 olarak gerçekleşmiştir. *Bir diğer ifadeyle, yedi yıllık dönem içinde eğitimleri sırasında çalışan gençlerin oranı artış göstermiştir* (EU, 2018).

Eğitim sırasında çalışma deneyimine sahip 15-34 yaş grubundaki gençlerin istihdam oranı, çalışma deneyimine sahip olmayan gençlere göre daha yüksek olarak gerçekleşmiştir. 2016 yılında istihdam edilen gençlerin %56,5'i herhangi bir işte çalışma deneyimi olduğunu belirtmiştir. Hollanda'da istihdamda olan gençlerin %72,2'si, Avusturya'da %68,2'si ve Danimarka'da %67,7'si eğitimleri sırasında çalışma deneyimine sahip olduklarını belirtmişlerdir. *Anket çalışmasının ilginç bir sonucu olarak, formel iş başında eğitim alan gençler daha düşük istihdam oranlarına sahipken, okul müfredatının dışında çalışma deneyimi olan gençler, hangi eğitim düzeyini tamamlamış olurlarsa olsunlar, daha yüksek istihdam oranlarına sahiptir*. Bunun yanında, eğitim düzeyi ve eğitim tipi (genel eğitim/mesleki eğitim) gençlerin istihdam oranlarını olumlu olarak doğrudan etkileyen en önemli değişkenler olarak dikkat çekmektedir (EU, 2018).

15-34 yaş arasındaki genç işsizlerin konumları çalışma deneyimi bağlamında incelendiğinde, işsizlik oranlarının çalışma deneyimine sahip olmayan gençlerde %15,7; müfredat dışı çalışma deneyimine sahip olan gençlerde %8,1 olduğu ortaya çıkmıştır. Müfredat dışı çalışma deneyimine sahip olan gençlerde işsizlik oranının en düşük olduğu ülke %3,2 ile Almanya olurken; çalışma deneyimine sahip olmayan gençlerde en yüksek işsizlik oranları Yunanistan (%37,2) ve İspanya (%31,7)'da gerçekleşmiştir. *Bir diğer ifadeyle, iş başında eğitim, staj ve eğitime dayanmayan çalışma deneyimi gençlerde işsizlik oranlarını düşüren önemli değişkenler olarak ortaya çıkmaktadır*.

15-34 yaş arası gençlerin iş bulma yöntemlerine bakıldığında, eğitim düzeyi fark etmeksizin üç yöntem ön plana çıkmaktadır: aile, akraba ve arkadaşlar aracılığıyla, işveren ile direkt iletişim kurarak ve iş ilanları aracılığıyla. Aile, akraba ve arkadaşlar aracılığıyla iş bulma yöntemini en yoğun olarak düşük ve orta eğitim düzeyine sahip gençler kullanırken; iş ilanları aracılığıyla istihdam edilenler yüksek eğitim düzeyine sahip gençlerdir. Diğer yandan, gençlerin %20'si kamu istihdam hizmetlerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir. İşsiz gençlerin kamu istihdam hizmetlerinden yararlanma oranı (%21), istihdam edilen gençlerin oranından (%12) daha yüksek olarak gerçekleşmiştir.

Anket kapsamında, gençlerin işgücü piyasasında 3 aydan daha uzun süre ile çalıştıkları ilk ve kalıcı işlerine yönelik sorular bulunmaktadır. Gençlerin ilk ve kalıcı işlerinde geçirdikleri çalışma süreleri, eğitim düzeyi ve eğitim türüne göre farklılık göstermektedir. *Yüksek eğitim düzeyine sahip olan gençler ilk işlerinde daha uzun süre çalışırken, düşük eğitim düzeyine sahip gençlerin ilk işlerinde çalışma süresi kısalmaktadır*. İlk işlerinde bir yıldan daha az süre ile çalıştıklarını belirten gençlerin oranı yüksek eğitim düzeyi için %24,8, orta eğitim düzeyinde %26,9 ve düşük eğitim düzeyinde %33,3 olarak gerçekleşmiştir. Orta eğitim düzeyinde eğitim türüne göre bir karşılaştırma yapılacak olursa, orta öğretimde genel eğitim alan gençlerin %35,2'si bir yıldan daha az süre ile çalıştıklarını belirtirken, mesleki eğitimden mezun olan gençlerin %23,4'ü bir yıldan daha az süre ile istihdam edilmektedir. *Bir diğer ifadeyle, orta öğretimde mesleki eğitim gören gençlerin ilk ve kalıcı işlerindeki çalışma süresi, genel eğitim gören gençlere kıyasla daha uzundur* (EUROSTAT, 2019).

Avrupa Birliği'nde istihdamın kalitesi de eğitim düzeyi ve eğitim türü tarafından etkilenmektedir. 2016 yılındaki "İşgücü Piyasasında Gençler" araştırmasına göre, en fazla üç aylık sözleşme ile geçici çalışma olarak tanımlanan eğreti istihdama dâhil olan gençlerin toplam istihdama oranı, eğitim düzeyi yükseldikçe azalmaktadır. Eğreti istihdam, düşük eğitim düzeyindeki gençlerde %6,5; orta eğitim düzeyindeki gençlerde %4,6 ve yüksek eğitim düzeyindeki gençlerde %2,9 olarak gerçekleşmiştir. Orta öğretim düzeyinde eğitim türünün eğreti istihdama etkisine bakıldığında ise, genel eğitim alan gençlerin %6'sı ve mesleki eğitim alan gençlerin %4'ü üç ay ve daha kısa süreli sözleşmeler ile istihdam edilmektedirler. *Avrupa Birliği'nde mesleki eğitim alan gençlerin eğreti istihdama dâhil olma oranı, genel eğitim alan gençlere göre daha düşüktür*.

Eğitim ile iş arasındaki uyumsuz eşleşme, okuldan işe geçişin olumsuz bir sonucu olarak kabul edilmektedir. 2016 yılında 15-34 yaş arası gençlerin %16'sı işlerinin eğitim düzeyleri ile hiçbir biçimde eşleşmediğini belirtmişlerdir. Eğitim düzeyi ile işler arasındaki uyumsuzluğun en yüksek olduğu ülkeler Danimarka (%32), Slovakya (%27), Fransa (%24) ve İspanya (%23)'dır. Eşleşme sorununun en düşük

olduğu ülkeler ise; Hollanda (%6), Almanya (%6), Romanya (%7) ve Macaristan (%7)'dır.

Betimleyici göstergelerin dışında, Avrupa Birliği'ndeki gençlerin okuldan işe geçiş süreçlerini etkileyen kurumsal faktörleri karşılaştırmalı olarak analiz ederek, ülkeleri "geçiş rejimlerine" göre sınıflandıran çalışmalara rastlanmaktadır (Shavit ve Müller, 1998; Müller ve Gangl, 2003; Heinz, 1999; Kogan, Gebel ve Noelke, 2008). Bu çalışmalar arasında Hadjivassiliou ve arkadaşları (2016), farklı refah rejimlerine dayalı olarak Pohl ve Walther (2007) tarafından geliştirilen "gençlerin geçiş rejimleri (youth transition regimes)" tipolojisini, Avrupa Birliği'nde 2008 Finansal Krizi sonrası artan genç işsizliğini anlamaya dönük olarak yeniden ele almışlardır.

Geçiş rejimleri kavramı, eğitim sistemlerini (standartlaşma ve farklılaşma düzeyi), istihdamı düzenleyici rejimleri, sosyal güvenlik sistemini ve özellikle gençlere dönük istihdam politikalarının "destekleyici" veya "çalışma eksenli (workfare)" olup olmadığını içeren çeşitli kurumsal destekleri ve politika alanlarını içermektedir. Pohl ve Walther (2007), Avrupa Birliği ülkelerinde gençlerin geçiş rejimlerini başlıca beş kategoriye ayırmaktadır: (i) Sosyal Demokrat; (ii) Liberal; (iii) Korporatist (istihdam-merkezli); (iv) Güney Avrupa (Akdeniz); ve (v) Post-Komünist/Geçiş Ülkeleri.

Tablo 16. Avrupa Birliği Ülkelerinde Okuldan İşe Geçiş Rejimi Tipolojisi

Okuldan İşe Geçiş Rejimi Tipolojisi	Ülkeler	Eğitim Sistemi & Mesleki ve Teknik Eğitim	Okuldan İşe Geçiş Politikaları ve Aktif İşgücü Piyasası Politikaları	İstihdamı Koruyucu Düzenlemeler & İşgücü Piyasası Düzenlemeleri	Okuldan İşe Geçişin Hızı & Kalitesi
Sosyal Demokrat	Danimarka Finlandiya İsveç Norveç	Kapsayıcı eğitim sistemi Yükseköğretime yatırım & Yükseköğretimde geçişlerin yüksekliği Mesleki eğitim ikincil rolde	Destekleyici Düzenlemeler (Gençlik Garantisi) Beşeri Sermaye Yatırımı	Güvenceli Esneklik Modeli: orta/düşük AİİP, kapsayıcı sosyal koruma sistemi Kollektif anlaşma ile belirlenen ve sektöre göre değişen gençleri kapsayıcı asgari ücret uygulamaları	Hızlı ve Düzenli
Korporatist (İstihdam-merkezli)	Avusturya Belçika Almanya Fransa Hollanda	Seçici ve standart eğitim ve öğretim Mesleki eğitim belirgin (firma veya okul temelli) & çıraklık eğitimi İşverenlerin katılımı yüksek	İşgücü piyasası ile bütünleşmede ana yol mesleki eğitim ve çıraklık eğitimi: (‘önce eğitim’ yaklaşımı) Dezavantajlı gençleri hedefleyen AİİP Çok yönlü ücret teşviği ve talep yönlü ölçümler	İstihdamı koruyucu düzenlemelerde geçici ve kısmi süreli çalışma arasında düalizm Katmanlı sosyal koruma Korporatist gelenek ancak asgari ücretler yasalarca düzenleniyor	Değişken, ancak mesleki eğitim ve geniş kapsamlı çıraklık eğitimine dayalı olarak hızlı ve düzenli Geçici istihdam oranı yüksek İşgücü talebinde dönemsel sorunlar mevcut
Liberal	Birleşik Krallık İrlanda	Geniş katılımlı eğitim sistemi, genel eğitim baskın Zorunlu eğitim sonrası çok parçalı eğitim Mesleki eğitimde düşük standartlaşma & düşük statü İşverenlerin katılımı sınırlı	Arz-yönlü, çalışma eksenli model İstihdam edilebilir becerilere odaklanma & hızlı işgücü piyasası girişleri (‘önce çalışma’ yaklaşımı) NEET’ler ve dezavantajlı gençler için iyileştirici politikalar	Düşük düzeyli AİİP Evrenselci ancak minimal sosyal koruma Asgari ücret yasalarca belirleniyor ve gençlere göre farklılaşmakta	Hızlı ancak düzensiz: düşük kaliteli istihdam oranı yüksek Beceri uyumsuzluğu

Güney Avrupa (Akdeniz)	Yunanistan İspanya İtalya Portekiz	Geniş katılımlı eğitim sistemi Mesleki eğitime düşük katılım & düşük statü Okuldan erken ayrılanların oranı yüksek Eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasında zayıf bağ	Gelişmemiş AİİP & Kamu İstihdam Hizmeti kapasitesi düşük İlk iş deneyiminin geliştirilmesine odaklanma İşverenlere gençlerin işe alımında ücret teşviği	İstihdamı koruyucu düzenlemelerde geçici ve kısmi süreli çalışma arasında yüksek düzeyde düalizm Koruma düzeylerine göre büyük farklılıklar olan tabakalı sosyal koruma; aile desteği yüksek Yaşa dayalı asgari ücret yok	Uzun süreli ve belirsiz Geçici istihdam oranı yüksek Beceri uyumsuzluğu Düşük işgücü talebi
Post-Komünist/Geçiş Ülkeleri	Bulgaristan Çekya Macaristan Litvanya Letonya Polonya Romanya Slovakya	Geniş katılımlı eğitim sistemi, genel eğitim baskın Okula ya da işyerine dayalı mesleki eğitim belirgin değil Eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasında zayıf bağ Yükseköğretime katılım yüksek	Liberal ve istihdam merkezli politikaların birleşimi AİİP göreceli olarak gelişmemiş İstihdam edilebilir becerilere odaklanma & ücret teşviği ile işgücü talebini canlandırma	İstihdamı koruyucu düzenlemelerde yüksek düalizm Asgari ücret sosyal ortakların katılımı ile belirleniyor ancak yaş göre farklılaşma yok	Değişken sürelerde ve istikrarsız Geçici istihdam yüksek/düşük kaliteli istihdam Beceri uyumsuzluğu

Kaynak: *Hadjivassiliou, Kapi P., Tassinari, A., Eichhorst, W. ve Wozny, F. (2016). Assessing the Performance of School-to-Work Transition Regimes in the EU, IZA DP. No.10301.*

Avrupa Birliği ülkelerinin refah rejimlerine dayalı olarak geliştirilen okuldan işe geçiş rejimleri tipolojisi (Tablo 16), gençlerin işe geçiş süreçlerinin en hızlı ve istikrarlı rejimin Kuzey Avrupa ve istihdam merkezli korporatist rejimler olduğunu göstermektedir. Özellikle Kuzey Avrupa ülkelerinde kapsayıcı eğitim sistemi, zorunlu eğitim sonrası genel ve mesleki eğitime yönelim, yüksek düzeyde gerçekleşen yükseköğretime yatırım ve okul-iş arasındaki yakın ilişki gençlerin işsizlik, istihdam ve NEET oranlarının diğer ülkelere kıyasla olumlu bir görünüm sergilemesine yol açmaktadır. Almanya, Hollanda ve Fransa gibi istihdam merkezli ülkelerde ise; mesleki ve teknik eğitimin yaygınlığı, işverenlerin mesleki eğitimin düzenlenmesine ve içeriğine olan katkıları, işgücü piyasasında zayıf/korunmasız konumda olan gençlere yönelik

kapsamlı aktif işgücü piyasası politikaları, ücret teşvikleri ve sosyal korumanın genişliği gençlerin daha hızlı ve istikrarlı bir şekilde işe yerleşmelerini sağlamaktadır (Hadjivassiliou vd., 2016: 7- 8).

Birleşik Krallık, geniş kapsamlı bir eğitim sistemini benimserken, mesleki ve teknik eğitimde hem okula dayalı hem de iş başında eğitime dayalı çok parçalı standart olmayan mesleki eğitim modeline sahiptir. Temel becerilere ve düşük kaliteli yeterliliklere odaklanmakla eleştirilen Birleşik Krallık mesleki eğitiminde, kalite standartları ve uzmanlaşma istihdam merkezli modellere göre daha zayıftır. Ayrıca, kamu istihdam hizmetlerinin güçsüzlüğü, aktif işgücü piyasası politikalarının doğrudan gençleri hedeflememesi, işverenlerin eğitimdeki rolünün sınırlı olması ve sağlanan ücret teşviklerinin gençlerin istihdamında ikincil önemde olması gençlerin düzensiz ve öngörülemeyen çalışma biçimleri ile karşılaşma sorununu doğurmaktadır (Hadjivassiliou vd., 2016: 9).

Güney Avrupa ülkelerinde okuldan işe geçişlerin yavaş ve belirsiz olmasının temel nedenlerinin başında, eğitim kazanımlarının belirli mesleklerin beceri ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmiş bir mesleki eğitim sisteminin olmaması gelmektedir. Diğer nedenler arasında, okuldan erken ayrılanları oranının yüksek olması ve hizmet kapasitesi açısından gelişmemiş olan kamu istihdam hizmetleri yer almaktadır. Diğer yandan, Akdeniz ülkelerinde geçişlerdeki kamu istihdam hizmetlerinin ve sosyal koruma hizmetlerinin yetersizliği büyük ölçüde aileye dayalı gelir transferleri tarafından karşılanmaktadır (Hadjivassiliou vd., 2016: 10).

Eski Doğu Bloğu ülkelerinde gençlerin geçiş rejimleri kendi içinde farklılık göstermekle birlikte, geniş katılımlı zorunlu eğitim ve genel eğitime katılımın mesleki eğitime kıyasla daha yüksek olması okuldan işe geçişlerin değişken süreli ve düzensiz gerçekleşmesine neden olmaktadır. Örneğin, Polonya'da okula dayalı mesleki eğitim yaygınken, Estonya'da işyerine dayalı yetiştirme eğitimi yaygındır. Her iki ülkede de çıraklık eğitimi %2 gibi marjinal düzeydedir. Liberal rejimlere benzer şekilde, Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinde işyerine dayalı mesleki eğitimin zayıflığı kamu istihdam hizmetlerine olan ihtiyacı ve işverenlere gençleri işe alım süreçlerinde finansal destek

sağlama ihtiyacını artırmaktadır. Aynı doğrultuda, işgücü piyasasını koruyucu yasal düzenlemelerdeki farklılıklar da söz konusudur. Polonya'da geçici istihdama yönelik yasal düzenlemeler esnek iken, Estonya'da daha katıdır. Bu durum da 2015 yılı itibariyle 15-29 yaş arası gençlerin geçici istihdam oranının Polonya'da %54 ve Estonya'da %8 düzeyinde gerçekleşmesine neden olmuştur (Hadjivassiliou vd., 2016: 10-11).

Üçüncü bölümde, Türkiye'de gençlerin okuldan işe geçiş sürecinin dinamikleri Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırmalı olarak incelenecek olup, geçiş sürecinin belirleyicileri olan eğitim sisteminin yapısı, işgücü piyasasının kurumsal yapılanması ve refah sağlayıcı politikalar gibi faktörlere dayalı bir analiz çerçevesi oluşturulmaya çalışılacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE'DE OKULDAN İŞE GEÇİŞİN DİNAMİKLERİ: KURUMSAL BİR YAKLAŞIM

1. TÜRKİYE'DE EĞİTİM SİSTEMİ

1.1. Türkiye'de Eğitim Sisteminin Yapısı ve Temel Göstergeler

1.1.1. Türkiye'de Eğitim Sisteminin Yapısı

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiş olan Milli Eğitim Sistemi, "örgün eğitim" ve "yaygın eğitim" olmak üzere iki ana bölüm üzerine inşa edilmiştir. Örgün eğitim *okul öncesi* ve *ilköğretim* (Düşük eğitim düzeyi - ISCED 0-2), *ortaöğretim* (Orta eğitim düzeyi - ISCED 3-4) ve *yükseköğretim* (Yüksek eğitim düzeyi - ISCED 5-8) kurumlarını kapsayan dört aşamadan oluşmaktadır. İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde gerçekleştirilen tüm eğitim ve öğretim faaliyetleri MEB tarafından gerçekleştirilirken; yükseköğretimi düzenleyen ve yükseköğretim kurumlarının faaliyetlerine yön veren kuruluş Yükseköğretim Kurulu'dur (YÖK).[40] MEB, eğitim ve öğretimin her düzeyi için ulusal politika ve stratejileri belirlemekte; bu politika ve stratejilerin uygulanması ve denetlenmesi ile ilgili faaliyetleri yürütmektedir.

İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokul ve dini eğitim veren ortaokullardan oluşmaktadır. Ortaöğretim; ilköğretime dayalı, en az dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarını kapsamaktadır. Genel ortaöğretim "öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yükseköğretime, hem yükseköğretime veya geleceğe hazırlayan eğitim öğretim süreci" olarak tanımlanırken; mesleki ve teknik ortaöğretim "öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yükseköğretime, hem yükseköğretime hem mesleğe veya

[40] 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununa göre eğitim ve öğretim hizmetinin, Devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Millî Eğitim Bakanlığı sorumludur (m. 56). Resmî, özel ve gönüllü her kuruluşun eğitimle ilgili faaliyetleri, millî eğitim amaçlarına uygunluğu bakımından Millî Eğitim Bakanlığının denetimine tâbidir (m. 17).

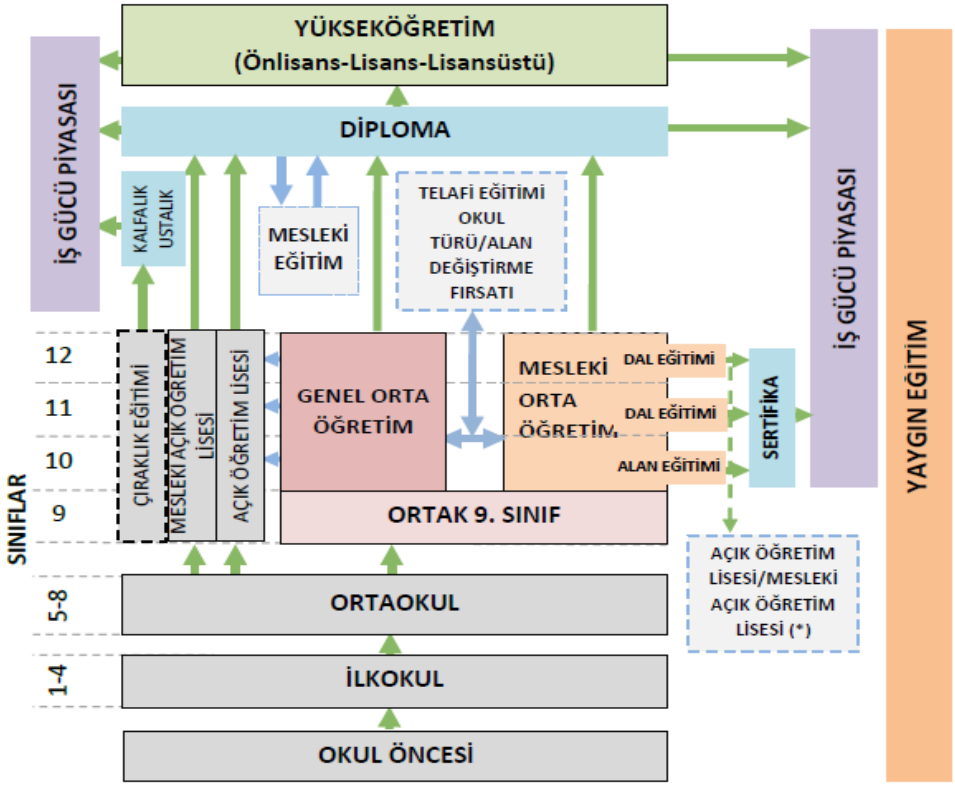
geleceğe ve iş alanlarına hazırlayan eğitim öğretim süreci" şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2018b).

Türkiye'de eğitim sisteminin en yüksek düzeyi olan yükseköğretim, ortaöğretime dayalı, en az iki yıllık yükseköğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsamaktadır.[41] Üniversiteler tam zamanlı olup; ön-lisans derecesini kazandıran tamamen mesleki eğitim içerikli iki yıllık meslek yüksekokullarını, lisans derecesi kazandıran dört yıllık fakülteleri ve mesleki eğitim ağırlıklı dört yıllık yüksekokulları ve son olarak yüksek lisans ve doktora derecesi kazandıran enstitüleri kapsamaktadır. Ön-lisans ve lisans düzeyinde yükseköğretim programlarına giriş akademik (genel) ya da mesleki-teknik ortaöğretim okullarından mezun olma ve merkezi düzeyde yapılan sınavlarda başarılı olma koşuluna bağlıdır.

Türk eğitim sisteminin ikinci ayağını oluşturan yaygın eğitim ise; örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsamaktadır. Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş veya herhangi bir kademesinde bulunan, ya da bu kademeden ayrılmış bireylerin, ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı nitelikte çeşitli süre ve düzeylerde hayat boyu gerçekleşen eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır. Türkiye'de yaygın eğitimin amacı temel olarak, bireylerin eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim imkânı hazırlamak, ekonominin gelişimi doğrultusunda ve istihdam politikasına uygun meslek edinmelerini sağlayıcı imkânlar sunmak ve çeşitli mesleklerde çalışanlara, gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak şeklindedir (MEB, 2018b).[42]

[41] Söz konusu kurumlar Üniversiteler, Fakülteler, Enstitüler, Yüksekokullar, Konservatuarlar, Meslek Yüksekokulları ile Uygulama ve Araştırma Merkezleridir.

[42] 11.04.2018 tarihli ve 30388 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği'ne göre, yerleşim birimi ve çevresinin gelişmişlik düzeyi, işgücü ve istihdam durumu, eğitim ihtiyacı göz önüne alınarak hayat boyu öğrenme kurumlarının açılması öngörülmektedir. Söz konusu kurumlar *Halk Eğitim Merkezleri, Olgunlaşma Enstitüleri* ve *Açıköğretim Okulları* olarak tanımlanmıştır.



Şekil 4. Türk Eğitim Sisteminin Yapısı ve İşgücü Piyasasına Geçişler

Kaynak: *MEB (2014). Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018, Ankara.*

* Çeşitli nedenlerden dolayı örgün eğitimden ayrılmak zorunda kalanlar 12 yıllık zorunlu eğitimden dolayı Açık Lise'ye veya Mesleki Açıköğretim Lisesi'ne devam etmektedirler.

Eğitim sisteminin işgücü piyasaları ile ilişkisine bakılacak olursa (Şekil 3), birinci kademe olan ilkokulu tamamlayan öğrenciler, ortaokula devam etmektedirler. 2013/2014 Eğitim Öğretim döneminde başlayan uygulamaya göre, ikinci kademede öğrenciler altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf yılsonu başarı puanları ile sekizinci sınıfta yapılan altı temel dersi içeren Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavının ortak sınav puanı doğrultusunda ortaöğretime devam etmektedirler. Ortaöğretim düzeyinden mezun olan öğrenciler işgücü piyasasına kademeli olarak katılabilmekte, Yükseköğretim Kurumları Sınavı sonuçlarına göre bir üst öğrenime devam edebilmektedirler (MEB, 2014a: 17).

İlköğretimden mezun olan ve ortaöğretim düzeyinde örgün eğitim sistemine devam etmek isteyen öğrenciler, genel eğitim ile mesleki eğitim arasında tercih

yapmaktadırlar. Genel eğitimde sekiz farklı okul türü[43] yer alırken; mesleki eğitimde beş farklı okul türü[44] yer almaktadır. Genel ortaöğretimde gençlerin işgücü piyasası ile ilişki kurmaları mümkün değilken; mesleki ortaöğretim düzeyinde gençlerin alan ve dallarına dayalı olarak aldıkları sertifikalar aracılığıyla işgücü piyasasına geçişleri önünde engel bulunmamaktadır. 12 yıllık zorunlu eğitim (4+4+4) gereği, sertifikalar aracılığıyla okuldan erken ayrılıp işgücü piyasasına geçiş yapan öğrenciler, Mesleki Açıköğretim Lisesi programına kaydolmak zorundadırlar.[45]

İlköğretimden mezun olan ve genel veya mesleki ortaöğretime devam etmek istemeyen öğrenciler çıraklık eğitimine devam edebilmektedirler. Mesleki Eğitim Merkezleri'nde (MEM) aday çırak öğrencilerin, çırak öğrencilerin ve kalfalık dönemi öğrencilerinin eğitimleri verilmektedir (MEB, 2014a: 18).[46] İşgücü piyasasının taleplerini karşılamak amacıyla, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı kurumlarda modüler programlar uygulanmaktadır.[47] Çıraklar, haftada dört veya beş iş günü iş yerlerinde pratik uygulama yapmakta bir iş günü ise mesleki eğitim merkezlerinde teorik eğitimlere katılmaktadırlar. Çıraklık eğitimi dâhilinde, 11. sınıf sonunda kalfalık sınavından başarılı olanlar kalfalık belgesi almaktadırlar. Kalfalık yeterliğini kazanmış olan öğrencilerin, bağımsız iş yeri açabilmelerini sağlamak ve gerekli bilgi, beceri ve yetkinlikleri kazandırmak için MEB tarafından ustalık eğitimi kursları düzenlenmektedir. Kalfalık yeterliğini kazanmış olup mesleklerinde en az beş

[43] Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, Temel Lise, Devlet Konservatuarı Müzik ve Sahne Sanatları Lisesi, Açıköğretim Lisesi.

[44] Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Çok Programlı Anadolu Lisesi, Mesleki Eğitim Merkezleri, Güzel Sanatlar Liseleri ve Spor Liseleri.

[45] 12 yıllık zorunlu eğitime geçilmesinin eğitimden işgücü piyasasına geçiş süreci bakımından bazı olumlu sonuçlarının olacağı öngörülmektedir. Ercan'a (2007a: 21) göre, "zorunlu eğitim süresinin uzaması genç nüfusu ortaöğretimin sonuna kadar işgücü piyasasının dışında tutması; istihdam edilebilirliği ve eğitilebilirliği daha yüksek bir işgücü ortaya çıkarması; eğitim düzeyinin artması ile kadınların işgücü piyasasına katılımlarının artması" bu olumlu sonuçlar arasında yer almaktadır.

[46] 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu'na göre çıraklık eğitimine on dört yaşını doldurmuş ve on dokuz yaşından gün almamış olan kişiler alınmaktadır. Ancak on dokuz yaşından gün almış olanlardan daha önce çıraklık eğitiminden geçmemiş olanlar, yaşlarına ve eğitim düzeylerine uygun olarak düzenlenecek mesleki eğitim programlarına göre çıraklık eğitimine alınabilirler. Ayrıca, fark derslerini tamamlayan öğrenciler meslek lisesi diploması alabilmektedirler. 2012 yılında on iki yıllık zorunlu eğitim sistemine geçilmesi ile birlikte çıraklık programına devam etmek istemeyen öğrenciler, ortaokulu bitirdikten sonra Açıköğretim Lisesi veya Mesleki Açıköğretim Lisesi programına kaydolmak zorundadırlar.

[47] Daha önce Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'ne bağlı olan MEM, 2017 Ocak ayından itibaren zorunlu eğitim kapsamına alınmış ve aday çırak, çırak, kalfa ve ustaların genel mesleki eğitimleri 09.12.2016 tarihli ve 6764 sayılı kanun ile Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne devredilmiştir.

yıl çalışmış olanlar ustalık sınavlarına doğrudan katılabilmektedirler. Bu sınavlarda başarılı olanlara ustalık belgesi verilmektedir (MEB, 2014a: 19).

İlköğretimden mezun olan ve genel ve mesleki ortaöğretime veya çıraklık eğitimine devam etmek istemeyen öğrenciler için ortaöğretim düzeyinde ikinci tercih olarak *Açıköğretim Lisesi ve Mesleki Açıköğretim Lisesi* sunulmaktadır. Açıköğretim Liseleri program içeriği bakımından örgün eğitimdeki genel ve meslek liselerinin program içerikleriyle aynı olmasına karşın, yapısı ve işleyişi bakımından diğer örgün eğitim kurumlarından farklı, kendine özgü bir modeldir. Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği gereği ders geçme ve kredi sistemine göre mezun vermekte olan Açıköğretim liselerinde uzaktan öğretimin temel süreçlerinden yararlanılmaktadır (MEB, 2018a).

1.1.2. Eğitim Sistemine İlişkin Temel Göstergeler

Türkiye'de eğitim sisteminin temel göstergelerine bakmak, her eğitim düzeyinde okullaşma oranlarına ve katılım oranlarına ilişkin genel bir görünüm sağlayacaktır. Beş yıllık dönemler halinde eğitim düzeyine göre net okullaşma oranları incelendiğinde (Tablo 17), Türkiye'de tüm eğitim düzeylerinde okullaşma oranlarında artış görülmektedir. 2017/2018 döneminde ilköğretimde okullaşma oranı %96,12; ortaöğretimde okullaşma oranı %83,58 ve yükseköğretim düzeyinde okullaşma oranı %45,64 olarak belirlenmiştir.

Ortaöğretim düzeyinde, 2002/2003 dönemi ile 2017/2018 dönemi arasında okullaşma oranında 33,01 yüzde birimlik bir artış görülürken, yükseköğretim düzeyinde aynı dönemde 30,99 yüzde birimlik bir artış görülmektedir.[48] 2002-2017 yılları arasındaki on beş yıllık dönemde, hem ortaöğretim hem de yükseköğretim düzeylerindeki net okullaşma oranlarında ciddi bir artış söz konusudur.

[48] Yüzde birim (percentage point), iki yüzde arasındaki aritmetik fark birimini fade etmek amacıyla kullanılmaktadır.

Tablo 17. Öğretim Yılı ve Eğitim Düzeyine Göre Net Okullaşma Oranı (%)

Öğretim Yılı	İlköğretim			Ortaöğretim			Yükseköğretim		
	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın
2002/2003	90,98	94,49	87,34	50,57	55,72	45,16	14,65	15,73	13,53
2007/2008	97,37	98,53	96,14	58,56	61,17	55,81	21,06	22,37	19,69
2012/2013	98,86	98,81	98,92	70,06	70,77	69,31	38,50	38,40	38,61
2017/2018	96,12	95,99	96,25	83,58	83,77	83,39	45,64	43,99	47,36

Kaynak: *MEB (2018b), Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017/2018.*

Net okullaşma oranları, ortaöğretimde eğitim türleri özelinde incelenecek olursa, 2017/2018 öğretim yılında ortaöğretim düzeyinde genel ortaöğretimde net okullaşma oranı %41,31 ve mesleki ve teknik ortaöğretimde net okullaşma oranı %42,28 olarak gerçekleştiği görülmektedir. 2002 yılında ortaöğretim düzeyinde genel eğitim (%68) ve mesleki eğitim (%32) alanındaki okullaşma oranlarına dayalı fark giderek kapanmış olup; 2012 yılında ortaöğretim düzeyinde mesleki ve teknik eğitim gören öğrencilerin oranı (%51), genel eğitim gören öğrencilerin oranını (%49) aşmıştır (MEB, 2014a: 21). Cinsiyete dayalı bir inceleme yapıldığında, kadınların genel ortaöğretime katılım oranının (%43,87), mesleki ortaöğretime katılım oranından (%39,52) daha yüksek olduğu görülmektedir. Erkekler ise; ortaöğretim düzeyinde mesleki eğitime daha yüksek oranda katılım sağlamaktadır (MEB, 2018b: 4).

2017/2018 öğretim yılında, ortaöğretimdeki net okullaşma oranlarına bölgeler açısından bakıldığında, okullaşma oranının Doğu Marmara, Doğu Karadeniz, Batı Anadolu ve Batı Karadeniz bölgesinde %90 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Kuzeydoğu Anadolu, Ortadoğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki okullaşma oranları diğer bölgelere göre daha düşüktür. Özellikle bu bölgelerde cinsiyet temelli okullaşma oranı farkları diğer bölgelerden fazla olmaktadır. Örneğin, Güneydoğu Anadolu'da 2017/2018 yılında erkeklerin okullaşma oranı %71,9 iken, kadınlar için bu oran %67,2'dir (ERG, 2018: 62).

Türkiye'de tüm devlet okullarında eğitim hizmeti ücretsiz olarak verilmektedir.[49] Öte yandan, Türk eğitim sistemi içerisinde devlet okullarının dışında öğrenim ücretlerinin genellikle aileler tarafından karşılandığı ve "öğrenim ücretlerine" dayalı özel ve tüzel (dernekler, vakıflar vd.) kurumlar tarafından açılan ve işletilen okullar mevcuttur. 2016 yılında yükseköğretim düzeyi dışında okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki özel okulların resmi okullara oranı %15,9 iken; bu oran 2017 yılında %17,8'e yükselmiştir. Özel öğretimde okullaşma oranı ise; 2016 yılında %7,6 iken; 2017 yılında %8,3'e yükselmiştir. Sadece ortaöğretim düzeyinde özel öğretim okullaşma oranı %13 düzeyindedir (MEB, 2018b: 41). *Türkiye'de tüm eğitim düzeylerinde faaliyet gösteren özel öğretim kurumlarına katılım yıllar içinde artış göstermektedir*.

Ortaöğretim düzeyinde okul ve öğrenci sayıları incelendiğinde (Tablo 18), 2017/2018 öğretim yılı itibariyle ortaöğretim düzeyinde toplam 5.689.427 öğrenci olup, genel ortaöğretimde 3.074.642 ve mesleki ve teknik ortaöğretimde 1.987.282 öğrenci öğrenim görmektedir. Öğrenci sayılarının toplam öğrenci oranına bakıldığında, genel ortaöğretim öğrencilerin oranı %54,04; mesleki ve teknik ortaöğretim öğrencilerinin oranı %34,93 ve din öğretimi alan öğrencilerin oranı %11,03'dür. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde faaliyet gösteren genel ve mesleki açıköğretim öğrencilerinin toplam sayısı 1.395.838 ve ortaöğretim öğrencileri içindeki oranı %24,5 olarak gerçekleşmektedir.

[49] Ayrıca, çocuklarının eğitimlerini sürdürmeleri için maddi destek ihtiyacında olan ailelere öğrencinin okula devam durumunu sağlaması koşuluyla Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile MEB koordinasyonunda "Şartlı Eğitim Yardımı Programı" uygulanmaktadır. Şartlı eğitim yardımı, örgün eğitime katılan çocuklara eğitimin başlangıcından, lise öğretimini bitirene kadar, öncelikli olarak çocuğun annesi olmak üzere, çocuğun babası veya çocukla aynı hanede yaşayan ve çocuğun bakımını üstlenen reşit bireylere verilmektedir.

Tablo 18. Ortaöğretim Kurumlarının Okul ve Öğrenci Sayıları (2017/2018 Öğretim Yılı)

	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı		
		Toplam	Erkek	Kadın
Ortaöğretim (Genel + Mesleki Ortaöğretim)	11 783	5 689 427	2 985 179	2 704 248
Ortaöğretim (Resmi)	8 791	3 733 968	1 855 223	1 878 745
Ortaöğretim (Özel)	2 983	559 838	316 884	242 954
Açıköğretim Lisesi (Genel+Mesleki)	3	1 395 621	813 072	582 549
Genel Ortaöğretim	5 717	3 074 642	1 588 505	1 486 137
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	4 461	1 987 282	1 117 229	870 053
Din Öğretimi	1 605	627 503	279 445	348 058

Kaynak: *MEB (2018b), Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017/2018.*

MEB'e bağlı özel yaygın eğitim kurumları[50] haricinde resmi yaygın eğitim kurumları verilerine göre, 2016 yılında toplam 6.882.837 kişi resmi yaygın eğitim faaliyetlerine katılmış olup, bu eğitim faaliyetlerine katılan erkeklerin sayısı 3.877.453 iken kadınların sayısı 3.877.453 olarak gerçekleşmiştir. Mesleki Eğitim Merkezleri'nde 182.912; Kız Teknik Olgunlaşma Enstitüsü'nde 6.771; Rehberlik Araştırma Merkezi'nde 645.535; Meslek Kurslarında 36.237 kişi; Bilim ve Sanat Merkezi'nde 33.720; ve son olarak yaygın eğitime en fazla katılımın olduğu Halk Eğitim Merkezleri'nde 6.623.197 kişi kursiyer olarak eğitim faaliyetlerine katılmıştır (MEB, 2018a: 219).

Türkiye'de yetişkin eğitiminin görünümüne bakılacak olursa, 18 ve daha yukarı yaştaki nüfusun yaygın eğitime katılım oranı 2007 yılında %13,9; 2012 yılında %15,4; ve 2016 yılında %16,8 olarak gerçekleşmiştir.[51] Yaygın eğitime en yüksek katılımın

[50] Özel yaygın eğitim kurumları arasında Özel Eğitim Kursları, Motorlu Taşıt Sürücüleri Kursu, Muhtelif Kurslar, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri ve Özel Eğitim Okulu yer almaktadır.

[51] TÜİK tarafından 2007, 2012 ve 2017 yıllarında hazırlanan "Yetişkin Eğitimi Araştırması", 18 ve daha yukarı yaştaki nüfusun mesleki veya kişisel alanlarda bilgi becerilerini geliştirmek amacıyla katılmış oldukları örgün ve yaygın eğitim faaliyeti ile gayri resmi öğrenmeye ilişkin bilgileri derlemeyi amaçlamaktadır. Bu kurumlar örgün ve yaygın eğitim kurumları, asıl faaliyeti eğitim-öğretim olmayan ve

olduğu yaş aralığı %24 ile 25-34 iken, 18-24 yaş aralığında yaygın eğitime katılım oranı %23,8'dir. Eğitim durumuna göre yaygın eğitime katılımda yükseköğretim mezunları %40,5'lik oranla ilk sıradadır. Ayrıca, istihdam durumuna göre bir işte çalışanların %9,1'i ve iş arayan işsizlerin %13,5'i yaygın eğitime katılmaktadır (TÜİK, 2018). Bir diğer ifadeyle, *Türkiye'de yaygın eğitime katılım oranının artma eğiliminde olduğunu, yükseköğretim mezunlarının, 18-34 yaş aralığındaki gençlerin ve iş arayanların yaygın eğitime daha fazla ilgi duyduğunu söylemek mümkündür*.

Türkiye'de eğitim sistemi içerisinde okuldan erken ayrılma, gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşme sürecini etkileyen temel değişkenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Bu açıdan, Türkiye'de 18-24 yaş arası eğitimden erken ayrılan gençlerin oranı 2009 yılında %44,3 olarak gerçekleşirken, 2018 yılında %31 ile en düşük seviyede gerçekleşmiştir.[52] Bir diğer ifadeyle, Türkiye'de okuldan erken ayrılma oranı giderek düşmektedir. Ancak, 28 üyeli Avrupa Birliği'nde eğitimden erken ayrılma oranının %10,6 olduğu göz önüne alınırsa, 18-24 yaş arası gençlerin eğitimden erken ayrılma oranının en yüksek olduğu ülke Türkiye olduğu söylenebilir (EUROSTAT, 2018).[53]

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı'nın 2008 tarihli "İnsani Gelişme Raporu: Türkiye'de Gençlik" başlıklı çalışmasında, gençlerin ortaöğretim ve yükseköğretime devam etmeme nedenleri arasında ekonomik durumlarından ötürü işe girip para kazanma, aile engeli, ilgi ve istek eksikliği dikkat çekmektedir. Rapora göre, "gelir elde etmek için okulu bırakan genç erkeklerin sayısı, aynı durumda olan genç kızların sayısının iki katından fazla iken, aile baskısıyla okulu bırakmak zorunda kalan genç kızların sayısı, aynı durumdaki erkeklerden yaklaşık dokuz kat fazladır. Sonuç olarak,

---

ticari olmayan kuruluşlar, işverenler, ticaret odaları, işveren dernekleri, sendikalar, ticari birlikler, kar amacı gütmeyen kuruluşlar, siyasi partiler, kültürel dernek ve kuruluşlar ile asıl faaliyeti eğitim-öğretim ticari kuruluşlardır.

[52] EUROSTAT tarafından eğitimden erken ayrılma oranı, "18-24 yaş aralığındaki kişilerden en fazla ortaokul mezunu olan ve daha üstü bir eğitim kademesinde kayıtlı olmayanların ilgili çağ nüfusuna oranı" şeklinde tanımlanmaktadır.

[53] Türkiye'de okuldan erken ayrılma konusunda 2017 yılında MEB'in Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu desteğiyle başlattığı "Ortaöğretime Uyum Programı" kapsamında "veli ve öğrencinin okula ilişkin bilgilendirilmesi, uyumu kolaylaştıran becerilerin kazandırılması, akademik ve mesleki gelişimin desteklenmesi, koruyucu ve destekleyici eğitim ortamının oluşturulması" hedeflenerek, okuldan erken ayrılma oranlarının düşürülmesi amaçlanmaktadır (MEB ve UNICEF, 2017).

toplumdaki cinsiyet rolleri genç erkekleri iş hayatına, genç kızları ise ev hayatına yönlendirmektedir" (UNDP, 2008: 28).

Türkiye'de hayat boyu öğrenme programlarına katılım oranı[54], işgücü piyasasında istihdam edilebilirlik açısından önemli bir gösterge olarak karşımıza çıkmaktadır. 2016 yılında otuz üç Avrupa ülkesi içinde, %32,9'luk hayat boyu öğrenmeye katılım oranı ile İsviçre ilk sırada, %1,4'lük oranla Romanya son sırada; %5,9'lik oranla Litvanya 25. ve Türkiye ise %5,8'lik oranla 26. sırada yer almıştır (EUROSTAT, 2018). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından açıklanan oranlara göre ise; son dört hafta içerisinde eğitim programlarına katılanların oranı 2007 yılında %1,8; 2014 yılında %5,7 ve 2017 yılında %5,8 olarak hesaplanmıştır (TÜİK, 2018). Gelişmiş ülkelerde örgün eğitimle birlikte süreklilik sağlanan hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımın yüksek olması, nitelikli işgücündeki artış, gelir düzeyi yüksek bireylerin niteliklerini geliştirecek süreçlere daha fazla ilgi ve katılım göstermesi; Türkiye ile Avrupa Birliği ülkeleri arasındaki eğitime yönelik makasın açılmasına neden olmaktadır.

Hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde, işletmelerce sağlanan mesleki eğitimin önemi artmaktadır. TÜİK tarafından gerçekleştirilen "Girişimlerde Mesleki Eğitim 2015" araştırmasının sonuçlarına göre, mesleki eğitim sağlayan girişimlerin oranı 2010 yılında %33,9'dan, 2015 yılında %39,8'e yükselmiştir. Diğer bir ifadeyle, 2015 yılı itibariyle mesleki eğitim sağlamayan girişimlerin oranı %60,2'dir. Mesleki eğitim faaliyet türüne göre, mesleki eğitim kursu sağlayan girişimlerin oranı %31,9 ve iş başında rehberlik eğitimi, rotasyon ve yer değiştirme, çalışma ziyaretleri, konferans, çalıştay gibi diğer mesleki eğitim türlerini sağlayan girişimlerin oranı %29,1'dir. Mesleki eğitim kurslarında, girişimler tarafından hedeflenen başlıca beceri türleri teknik, pratik veya işe-odaklı beceriler (%31), takım çalışması (%22,9) ve genel bilgi teknolojileri uzmanlık becerilerinden oluşmaktadır (%11,4). Girişim büyüklüğüne göre

[54] Hayat boyu öğrenmeye katılım oranı, hayat boyu öğrenme sistemlerinin etkinliği ve sonuçlarının ölçülmesinde 25 ile 64 yaş arasındaki bireylerin son dört hafta içerisinde öğrenme etkinliklerine aynı yaş grubu içindeki bireylerin katılım oranı esas alınarak hesaplanan bir ölçümdür. Söz konusu oranlar, EUROSTAT tarafından geliştirilip üye ve aday üye ülkelerde uygulanan "Hanehalkı İşgücü Anketi" mikro verisi kullanılarak EUROSTAT tarafından hesaplanmaktadır. Türkiye bu hesaplamaya 2007 yılında dâhil olmuştur.

mesleki eğitim sağlama oranı yükselmekte ve sağlanan mesleki eğitim, hayat boyu öğrenmenin kendine özgü bir boyutunu oluşturmaktadır.

Türkiye'de eğitim sisteminin genel yapısı ve eğitim alanındaki temel göstergelerin sunulmasının ardından, bir sonraki başlıkta Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimin yapısı, temel politikalar ile yükseköğretim sistemi ile yükseköğretim alanındaki eğilimlerden bahsedilecektir. Eğitim sistemleri ve politikalar incelenirken, eğitim-işgücü piyasası arasındaki ilişki birlikte ele alınarak incelenmektedir.

1.2. Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim ve Mesleki Eğitim Politikaları

1.2.1. Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim

Türkiye'de mesleki ve teknik eğitiminin tarihsel izlerini, 11. yüzyıldaki ahilik teşkilatında bulmak mümkündür. Ahilik teşkilatı, mesleğe ve üretim ilişkilerine dayalı sorunlarla ilgilenmelerinin yanı sıra, mesleki-teknik öğretimi de düzenlemekteydiler. Resmi olmayan kurumlar aracılığıyla verilen ve çıraklık, kalfalık ve ustalığa dayalı olan zanaat temelli bu yetiştirme süreci, 19. yüzyıldan itibaren resmi kurumlara dönüşerek mesleki eğitim ve yetiştirme okulları ile uygulanmaya başlamıştır (Tuna, 1973: 21–40).

Cumhuriyetin ilk yıllarında, hem Cumhuriyet öncesi dönemden miras kalan hem de Cumhuriyet'in ilk yıllarında yeniden yapılanan mesleki eğitim kurumlarının kurumsal bütünlük içerdiği söylenemez. Diğer yandan, 1930'lu yıllardan başlayarak ulusal kalkınma ve sanayileşme politikaları ile beraber, mesleki ve teknik eğitime öncelik verildiği görülmektedir. Bu çerçevede, yabancı uzmanların incelemeleri, merkezi örgütlenme, gerekli insan gücünü yetiştirme, mevcut kurumları geliştirme, yeni kurumlar açma, bütçe ve ödenek imkânları sağlama, öğretmen yetiştirme ve planlı gelişim gibi girişimler dikkat çekmektedir (Alkan vd,, 1999: 266).

Cumhuriyet öncesi dönemde yerel yönetimler düzeyinde örgütlenen mesleki ve teknik eğitim, 09.06.1927 tarihinde yürürlüğe giren 1052 sayılı "Meslek Mektebleri Hakkında Kanun" ile merkezi idarede toplanarak MEB'e bağlanmış ve 1933 yılında Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Alkan vd., 1999: 61-

77). 1930 sonrasında, "üretime ve işe yönelik" pedagojik hareketin önemli bir biçimde geliştiği ve mesleki ve teknik eğitim okullarının sayısında artış olduğu görülmektedir (Topses, 1999: 15; Başaran, 1999: 105). 1940 ile 1960 yılları arası dönemde örgütlenme ve etkinlik ülke çapına yayılmaya başlamış, mesleki ve teknik eğitim müsteşarlık düzeyinde yapılanarak merkezi örgüt genişletilmiştir. 1960 yılından bugüne kadar ise; mesleki ve teknik eğitim, köy kurslarından yükseköğretime kadar örgün ve yaygın eğitim boyutlarıyla bütünleştirilmiştir (Alkan, 1999: 226).

Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimin yapılandırılması amacıyla üç yasal düzenleme ön plana çıkmaktadır. Birincisi, 15.06.1935 tarihinde yürürlüğe giren 2765 sayılı Bölge Sanat Okullarının Kültür Bakanlığı Tarafından Yönetilmesi Hakkında Kanun ile düzenlenen okula dayalı mesleki eğitimdir. Bu düzenleme ile mesleki eğitim veren okulların tüm giderleri devlet tarafından finanse edilmiştir. 1935 yılından itibaren modern anlamda bir mesleki eğitim anlayışının, işgücü ihtiyacını karşılamak amacıyla eğitim sistemine dâhil olduğu görülmüştür. Yıllar içinde, "mesleki eğitim okullarının programlarının genel eğitim veren okul programlarına yakınlaştırılması, atölye uygulamalarının sınırlandırılması ve gelişen sanayinin gereksinimlerine uygun yapısal değişimlerin gerçekleştirilememesi" gibi nedenlerle, mesleki eğitim kurumlar teknolojik gelişmelere paralel olarak ihtiyaç duyulan nitelikli işgücü ihtiyacını karşılayamaz hale gelmiştir. Böylece, 05.07.1977 tarihinde yürürlüğe giren 2089 sayılı Çırak, Usta ve Kalfalık Kanunu yürürlüğe girmiştir. 2089 sayılı Kanun, 1986 yılında güncellenerek günümüzde de geçerliliğini koruyan 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu, 05.06.1986 tarihinde yürürlüğe girmiştir.[55] 3308 sayılı Kanun'un en önemli özelliği, okula dayalı mesleki eğitim modelinin yanında işbaşı eğitim programlarının yoğun olarak uygulandığı ikili mesleki eğitim modelini de eğitim sistemine dâhil ederek, karma bir model benimsenmesi olmuştur (Işığıçok, 2000: 420-421).

Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimde güncel reform hareketinin, Mesleki ve Teknik Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) olduğu kabul edilmektedir. 2002 yılında başlatılan MEGEP ile modüler sisteme dayalı eğitime geçilmiş ve meslek

[55] 3308 sayılı "Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu"nun adı, 2001 yılında "Mesleki Eğitim Kanunu" olarak değiştirilmiştir.

standartları ile mesleki yeterlilikler uluslararası sınıflandırmalar ile uyumlaştırılarak, mesleki eğitim sistemi hem içerik hem de kurumsal düzeyde yeniden yapılandırılmıştır.[56] Günümüzde mesleki ve teknik eğitim, 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu ile düzenlenmiş olup; MEB dâhilinde mesleki ve teknik eğitimin yürütülmesinden sorumlu dokuz birim (bir özel büro ve sekiz daire başkanlığı) mevcuttur. 14.09. 2011 tarihinde yürürlüğe giren 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile örgün mesleki eğitim okulları Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlanmıştır. Yaygın mesleki eğitim ve açıköğretim kurumları ise, 2018 yılı itibariyle Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde toplanmıştır.

2018 yılında MEB tarafından yayınlanan "Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü Raporu"na göre, mesleki ve teknik eğitimin öncelikleri, "ihtiyaç doğrultusunda nitelikli işgücü yetiştirmek, mezunların üretime katılacak şekilde yetişmesini sağlamak, iş piyasasının ihtiyaçlarına göre modüler öğretim programları hazırlamak, eğitimin sosyal ve sektörel bütünleşmesini sağlamak, bireylere bir mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerilerin yanı sıra değişime uyum sağlaması için ihtiyaç duyulan yetkinlikleri kazandırmak, temel yetkinlikler ile birlikte üst düzey becerileri de kazandırmak, mesleki ve teknik eğitim sistemini sürekli geliştirmek ve kalitesini yükseltmek" şeklinde belirlenmiştir.

2014 yılında sunulan Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2014-2018)'e göre mesleki eğitimin temel amaçları, "sosyal ve ekonomik kalkınmaya destek veren, toplumun tüm kesimlerinin kendi ihtiyaçlarına uygun öğrenme fırsatı bulduğu, iş ve meslek ahlakı değerleri olan, yenilikçi, istihdama hazırlayan, paydaşların etkin katılımı ile esnek ve geçirgen bir mesleki ve teknik eğitim sistemini oluşturmak"tır (MEB, 2014a).

[56] MEGEP, Türkiye'deki mesleki eğitim sisteminin güçlendirilmesini amaçlayan, T.C. Hükümeti ile Avrupa Komisyonu arasında imzalanan anlaşma sonucu 2002 yılında yürürlüğe giren ve proje bitiş tarihi Aralık 2007 olarak belirlenen, 51 Milyon Avro Avrupa Birliği Akdeniz Bölge Kalkınma Alanı Fonu hibeli 5 yıllık bir projedir. Proje, 6 bölgeyi (Ankara, İstanbul, Gaziantep, Antalya, Trabzon ve İzmir) kapsayan 30 ilde 145 pilot kurumda yürütülmüştür. Günümüzde, MEGEP ile birlikte uygulamaya konulan reformlar, mesleki eğitim sistemini yeniden yapılandırarak tüm mesleki ve teknik eğitim okullarında uygulanmaktadır.

2018 yılından önce mesleki ve teknik eğitim okullarında çok parçalı ve karmaşık bir yapı hâkim olmuştur.[57] 2018/2019 öğretim döneminden itibaren mesleki ve teknik eğitim kurumlarındaki çok parçalı yapı sadeleştirilerek, *Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri, Çok Programlı Anadolu Liseleri, Mesleki Eğitim Merkezleri, Güzel Sanatlar Liseleri* ve *Spor Liseleri* olmak üzere beş okul türü oluşturulmuştur. Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri "program temelli bir yaklaşımla" Anadolu Meslek Programı, Anadolu Teknik Programı ve Mesleki Eğitim Merkezleri Programı (Ustalık Programı) şeklinde yeniden yapılandırılmıştır.

Anadolu Meslek Programı'nda bir mesleğe yönelik bilgi ve becerilerin yanında genel bilgi dersleri verilmektedir. Bu programa ilköğretim sonrası geçiş sınavsız olup, mahalli yerleştirme ile kayıt yapılmaktadır. Anadolu Teknik Programı'nda, bir mesleğe yönelik bilgi ve becerilerin yanında matematik, fizik, kimya ve biyoloji dersleri dört yıl boyunca ağırlıklı olarak verilmektedir. Bu programa ilköğretim düzeyinden geçiş merkezi sınav ile yapılmaktadır. Çok Programlı Anadolu Liseleri, genel ve mesleki ve teknik ortaöğretim programlarını bir yönetim altında uygulayan ortaöğretim kurumlarıdır. Son olarak, Mesleki Eğitim Merkezleri kalfalık ve ustalık eğitimi ile mesleki ve teknik kurs programlarının uygulandığı eğitim kurumlarıdır. Mesleki eğitim programlarına da sınavsız geçiş ve mahalli yerleştirme ile kayıt yapılmaktadır (MEB, 2018: 23).

Türkiye'deki meslekî ve teknik ortaöğretim kurumlarının toplam sayısı 3.636 olup bu kurumların 2.552'si (%70,21) Meslekî ve Teknik Anadolu Lisesi, 762'si (%20,93) Çok Programlı Anadolu Lisesi, 322'si (%8,86) Meslekî Eğitim Merkezleridir. Ayrıca, 383 Özel Meslek Lisesi ile Organize Sanayi Bölgeleri'nde faaliyet gösteren 33 Resmi Meslek Lisesi bulunmaktadır. İlköğretim sonrası ortaöğretim tercihi yapan öğrenciler arasında mesleki eğitim kurumlarını tercih edenlerin oranı %42'dir (MEB, 2018a: 33). Bir diğer ifadeyle, *ilköğretimden sonra öğrenciler, mesleki eğitim kurumlarına kıyasla genel eğitim kurumlarını daha yüksek düzeyde tercih etmektedirler*.

[57] 2018 yılından önce ortaöğretim düzeyinde mesleki ve teknik eğitimde okul türleri; Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi, Sağlık Meslek Lisesi, Mesleki Eğitim Merkezi ve Çok Programlı Lise olmak üzere yedi türe ayrılmıştır.

Türkiye'de mesleki ve teknik liselere öğrenci kabulleri okul türüne, seçilecek alan ve dallara göre farklılık göstermektedir. Öğrencilerin, okul türü ve programlar arasındaki geçişleri ile okullar arasındaki nakiller belirli şartlar altında yapılmaktadır. Öğrencilere öğrenimlerini tamamladıkları *okul türü, program, alan* ve *dala* göre diploma ve sertifika düzenlenmektedir. Örgün mesleki ve teknik eğitimde 9. sınıf programı, tüm okul türlerinde ortaktır. 9. sınıfı bitiren öğrenciler alan tercihi yapmaktadırlar. Meslek lisesi ve teknik liselerin 10. sınıf öğrencileri meslek alanlarında, 11. ve 12. sınıf öğrencileri ise öğrenim gördükleri alanın tercih ettikleri dalında eğitimlerine devam etmektedirler (MEB, 2014a: 18).

2018 yılı itibariyle Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde 54 alanda ve bu alanlar altındaki 199 dalda öğretim programı uygulanmaktadır. MEM'de ise; 27 alanda ve bu alanlar altındaki 142 dalda öğretim programı mevcuttur. 10. sınıftaki temel ve ortak yeterlilikleri kazandıran alan eğitiminin ardından, 11. ve 12. sınıftaki dal eğitiminde öğrenciler iki gün okul ve üç gün işletmelerde işbaşında eğitim programlarında işgücü piyasasına geçiş süreçlerine hazırlanmaktadırlar. MEM programında ise, 9. sınıftan itibaren haftanın dört veya beş günü işletmelerde yoğunlaştırılmış işbaşı eğitimi verilmektedir (MEB, 2018a: 23-25).

Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin alanlarına dayalı olarak alanlara yönelik bir inceleme yapılacak olursa, erkek öğrencilerin bulunma oranının %90 ve üzerinde olduğu meslek alanları arasında Metal Teknolojisi Metalurji, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme, Motorlu Araçlar Teknolojisi, Elektrik-Elektronik Teknolojisi, Mobilya ve İç Mekân Tasarımı, Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri yer almaktadır. Kadın öğrencilerin oranının %90 ve üzerinde olduğu alanların ise; Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, El Sanatları Teknolojisi, Aile ve Tüketici Hizmetleri, Hasta ve Yaşlı Hizmetleri, Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri, Giyim Üretim Teknolojisi ve Grafik ve Fotoğraf olduğu belirlenmiştir (MEB, 2018a: 28). Görüldüğü gibi, mesleki eğitim alan öğrenciler arasında meslek alanlarına göre cinsiyete dayalı bir farklılaşma söz konusudur.

Mesleki ve teknik eğitimden mezun olan tüm öğrencilere *teknisyen* unvanı verilmektedir. Mesleki eğitim mezunlarına verilen diğer belge ve unvanlar; alan ve

dalda diploma; ustalık ve kalfalık belgesi; işyeri açma belgesi; Europass belgesi; aldığı ve başardığı modülleri, dersleri ve kredileri gösteren belge ve son olarak ustaöğreticilik belgesidir.[58] 2014-2016 yılları aralığında kalfalık, ustalık, işyeri açma belgesi ve ustaöğreticilik belgesi alan öğrenci ve öğretmen sayıları görece yakın değerlerdedir. 2018 yılında ise kalfalık, ustalık ve ustaöğreticilik belgesi alan öğrenci ve öğretmen sayılarında önemli artışlar görülürken, işyeri açma belgesi alan mezun sayısında düşüş görülmüştür (MEB, 2018a: 31).

Mesleki eğitim öğrencilerinin ve mezunlarının okuldan çalışma hayat geçiş süreçlerini kolaylaştırmak amacıyla çeşitli politikalar mevcuttur. Bu politikaların başında *işletmelerde mesleki eğitim* ve *staj uygulamaları* yer almaktadır. İşletmelerde mesleki eğitim; mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları öğrencilerinin beceri eğitimlerini işletmelerde, teorik eğitimlerini ise mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında, işletmelerde veya kurumlarca tesis edilen eğitim birimlerinde aldıkları eğitim uygulamalarıdır. Anadolu meslek programı öğrencileri 12. sınıfta üç gün; MEM programlarına kayıtlı öğrenciler ise 9. sınıftan itibaren dört veya beş gün işletmede beceri eğitimi görmektedir. Staj ise; Anadolu teknik programı öğrencilerinin mesleki bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını geliştirmelerini, iş hayatına uyumlarını, gerçek üretim ve hizmet ortamında yetişmelerini ve okulda olmayan tesis, araç-gereci tanımalarını sağlamak amacıyla 40 iş günü işletmelerde uygulama eğitimi gördüğü mesleki eğitimdir (MEB, 2018a: 30).

Meslek eğitimi alanında eğitim ve istihdam arasındaki ilişkinin yakınlaştığı uygulamalardan biri de, Türkiye İş Kurumu (İŞKUR) aracılığıyla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin yaz tatillerinde işbaşı eğitim programlarından faydalanabilmesidir. İşbaşı eğitime katılan öğrencilere ücret verilmekte ve ayrıca iş kazası ve meslek hastalıkları ile genel sağlık sigortası prim giderleri karşılanmaktadır.

Ortaöğretim düzeyinde mesleki ve teknik eğitim mezunlarının ortaöğretim mezunları içerisindeki payı yıllar itibariyle giderek artmaktadır. 2004 yılında bu oran

[58] Ustalık belgesi ya da işyeri açma belgesi sahibi olup Meslekî Eğitim Merkezleri'nde açılan iş pedagojisi kurslarını başarıyla tamamlayanlara ustaöğreticilik belgesi verilmektedir.

%33,99; 2011 yılında %44,51 ve 2017 yılında %50,48 olarak gerçekleşmiştir. 2017 yılında mesleki ve teknik eğitim kurumlarından mezun olan erkeklerin ortaöğretim içindeki oranı %51,63 ve kadınların %49,35'dir (MEB, 2018b: 218). 2017 yılında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı sonuçlarına göre, meslek lisesi çıkışlı adayların %8,79'u lisans programlarına yerleşmişken; bu oran tüm başvuran adaylar için %18,67 ve genel lise çıkışlı başvuran adaylar için %27,7'dir. Bir başka ifadeyle, meslek lisesi mezunlarının lisans düzeyindeki programlara yerleşme oranı düşüktür. Diğer yandan, meslek lisesi çıkışlıların ön lisans programlarına yerleşme oranı %13,67 olup, genel lise çıkışlıların oranının (%10,76) ve tüm başvuru yapan ve ön lisans programına yerleşen adayların oranının (%12,06) üzerindedir (MEB, 2018b: 22).

Mesleki eğitim öğrencilerinin, mezun olduktan sonra kendi alanlarındaki bir işte çalışıp çalışmadıklarının incelenmesi son yıllarda önem kazanmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen "Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları Mezunlarının İzlenmesi Projesi" kapsamında, 2015-2017 yılları arasında 32.734 mezun ve 8.379 işverenle yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, mezunların %54,58'inin okuldan ayrıldıktan sonra hiç çalışmadıkları tespit edilmiştir. Çalışan mezunların ise %47,7,'si halen çalışmakta oldukları işin mezun oldukları alan\dalla kısmen ilgili veya ilgisiz olduklarını belirtmişlerdir (MEB, 2018c).

Mesleki eğitim mezunlarının işgücü piyasasında mezuniyet alanı veya alan dışı çalışmalarına yönelik bir diğer araştırmanın sonuçlarına göre, tüm alanlarda mesleki eğitim mezunlarının alan dışı çalışma oranlarının mezuniyet alanlarında çalışma oranlarından çok daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Alanı dışında çalışan mezun oranının en yüksek olduğu alan Matbaa Teknolojisidir (%57,20). Kendi alanında çalışan mezun oranı %10'u geçen alanlar Uçak Bakım, Pazarlama ve Perakende, Laboratuvar Hizmetleri ve Eğlence Hizmetleri ile sınırlıdır. *Birçok meslek alanı için mezuniyet alanında çalışma oranının %5'in altında olması öğrencilerin aldıkları eğitim ile doğrudan ilgili olmayan işlerde çalıştıklarına işaret etmektedir*. Bu durum, mezunların sahip olduğu mesleki bilgi, beceri ve yetkinlikler ile yaptıkları işlerin gereksinimleri arasında önemli bir uyumsuzluk olduğunu göstermektedir (MEBa, 2018: 58).

2016/2017 eğitim-öğretim döneminde mesleki ve teknik ortaöğretim okul ve kurumlarından mezun olan 332.506 öğrencinin istihdam durumlarını tespit etmek amacıyla, MEB tarafından resmi bir anket düzenlemiştir. Bu amaçla, Şubat 2018'de mezunlara ulaşarak elde edilen verilere göre, 332.506 mezun öğrenciden sadece %18,88'inin mezun olduğu alanla aynı alanda bir işte çalıştığı tespit edilmiştir. Mezun olduğu alanın dışında bir işte çalışanların oranı %18,02; herhangi bir yükseköğretim kuruma devam edenlerin oranı %18,49; bir işte çalışmayıp yalnızca üniversite sınavına hazırlananların oranı %30,47; eğitime devam etmeyi düşünmeyip iş arayanların oranı %10,5 olarak gerçekleşmiştir (MEB, 2018a: 65-66).

Mesleki eğitimden ayrılan bireylerin işgücü piyasasındaki beceri durumlarına yönelik, resmi çalışmaların dışında bireysel çalışmalar da bulunmkatadır. Okçu'nun (1989) çalışmasının sonuçlarına göre, Türkiye'de endüstri meslek lisesi mezunlarının sadece %27'si halen çalıştıkları işlerinin kendi alanları ile ilgili olduğunu dile getirmiştir. Bircan'ın (1996) çalışmasına göre ise, endüstri meslek ve teknik lise mezunlarının sadece %29,7'sinin çalışma alanı, eğitim gördükleri alan ile ilgilidir. Özdal'ın (1990) çalışmasında da yukarıdaki sonuçlara koşut olarak, 1333 teknik lise mezunu arasında yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, eğitim gördüğü alan ile ilgili bir işte çalıştıklarını ifade edenlerin oranı %22,1 olarak tespit edilmiştir.

Olkun'un (1995) Ankara'da bir endüstri meslek ve teknik lisesinden mezun olan 126 kişinin üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, mezunların toplamda sadece %42'si çalışma hayatında kendi alanı ile ilgili bir işte çalışırken, bu oran endüstri meslek lisesi mezunlarına kıyasla teknik lise mezunları arasında daha yüksektir. Bir başka ifadeyle, mesleki eğitim mezunlarının çalışma hayatına geçiş sürecinde önemli ölçüde sorunlar yaşadıkları, işverenler tarafından talep edilen becerilerin mesleki eğitim kurumları tarafından yeteri kadar aktarılamadığı ve aldıkları eğitimin işgücü piyasasındaki karşılık oranının düşük düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Mesleki eğitim gören mezunların okuldan işe geçiş süreleri de sorunlu alanlardan biri olarak kabul edilmektedir. Mesleki veya teknik liseyi tamamlamış 15-34 yaş arası bireylerin %17,57'si ilk işlerine geçişte 0-6 ay beklemektedirler. 1-2 yıl

bekleyen genç mezunların oranı %13,6 ve 3 yıldan daha uzun süre ilk işlerine geçiş için bekleyenlerin oranı %11,6 olarak tespit edilmiştir. 3 yıldan daha uzun süreli olarak ilk işlerine girmeyi bekleyen gençlerin oranı lisans ve üzeri mezunlar için %5,84 ve ön-lisans mezunları için sadece %3,52'dir (TÜİK, 2016). Bir diğer ifadeyle, mesleki eğitim mezunu gençlerin işe geçiş süreçleri düzenlilik arz etmeyip kırılgan bir yapıya sahiptir.

Türkiye'de mesleki eğitim alanında yaşanan sorunlar çok çeşitli olmakla birlikte bazıları kalıcı özellik taşımaktadır. Bu sorunların başında, mesleki eğitime katılım oranının genel eğitime kıyasla daha düşük olması gelmektedir. Bu çerçevede, meslek eğitiminin akademik eğitime göre ikinci planda kalması, 1998-2011 yılları arasında uygulanan yükseköğretime geçiş aşamasında meslek lisesi öğrencilerini kapsayan katsayı uygulaması büyük ölçüde etkili olmuştur (Savcı, 2007: 92; Tunalı, 2004). Türkiye'de mesleki eğitimin "toplumsal statüsünün düşük olması" ve genel eğitim ile "eşit itibar (parity of esteem)" görmemesi (Eşme 2007: 15; Şenyüz, 2004; Emirgil, 2008), genel (akademik) eğitimi gençler için daha çekici kılmaktadır. Bu durum, ortaöğretim sonrası mesleki eğitimden ayrılan gençlerin işgücü piyasasına geçişlerini sınırlandırmakta ve onların yükseköğretime devam etmeleri için teşvik edici bir unsur olmaktadır. Ayrıca, mesleki eğitime katılım konusunda yaşanan, kadınlar aleyhine gelişen, cinsiyete dayalı fark da önemli ve yapısal bir sorun alanını oluşturmaktadır (ERG, 2007; 2012).

Türkiye'de ortaöğretimde okullar ve okul türleri arasında sosyoekonomik ayrışma ve bölgesel farklılıklar oldukça yoğun olarak görülmekte; öğrenciler ortaöğretimde ailelerinin sosyoekonomik statüsüne göre dağılmaktadırlar (ERG, 2012). Bunun nedenleri arasında ortaöğretimde okulların türlere bölünmüş olması, okullar arası kalite farklılıkları ve merkezi sınav sistemleri gelmektedir. Bu ayrışma içerisinde, mesleki ve teknik liseleri tercih eden öğrenciler sosyoekonomik olarak en dezavantajlı grubu oluşturmaktadır (Yılmaz, 2007). Bireyin sosyoekonomik durumunun hangi ortaöğretim okuluna gideceğini belirleyen bir faktör olduğunu vurgulayan bir araştırmanın sonuçlarına göre, sosyoekonomik olarak daha avantajlı bireyler Anadolu liselerine, çağ nüfusunun çoğunluğu genel liselere ve en dezavantajlı bireyler ise meslek liselerine devam etmektedirler (ERG, 2009).

Mesleki eğitim alanındaki bir diğer yapısal sorun, okul-iş arasındaki ilişkinin en önemli görünümü olan işbaşında mesleki eğitimin gelişkin olmayan karakteri ve işletmelerde staj imkânlarının sınırlı olmasıdır (Erden-Özsoy, 2015). Özellikle, *MEM'de çıraklık eğitimi alan öğrencilerin, toplam mesleki ve teknik öğrencilerine oranının sadece %5 (101.036 öğrenci) olması önemli bir gösterge olarak dikkat çekicidir*. Ortaöğretim düzeyinde akademik programların yoğunluğu ve sektörlerle işbirliği imkânlarına ilişkin sınırlılıklar mesleki eğitim öğrencilerinin işbaşında eğitim konusunda deneyimlerini engellemektedir. Türkiye'de, işletmelerde meslek eğitimi ve staj süreleri mesleklerin ihtiyaçlarına göre esnek bir şekilde belirlenmemektedir. Ayrıca, işletmelerde verilen meslek eğitimlerinin nitelikleri hedeflenen düzeyde değildir. Öte yandan, işletmelerde mesleki eğitim veya staj yapacak öğrenci sayısını karşılayacak miktarda ve istenen nitelikte işyeri bulunmamaktadır (MEB, 2014a: 46).

Mesleki eğitimden ayrılan gençlerin işgücü piyasasına geçiş sürecinde karşılaştıkları güçlükler şu şekilde sıralanabilir:

- "Mesleki ve teknik eğitime yeterince sosyal ve ekonomik değer atfedilmemesi;
- Mesleki rehberlik ve kariyer geliştirme süreçlerinin yetersiz olması;
- Mesleki eğitimi akademik başarısı zayıf öğrencilerin tercih etmesi;
- Mezunların eğitim gördükleri alanlarda yeterince istihdam edilmemesi;
- Mezunların alanlarında çalışma istememesi;
- İstihdam için mesleki yeterlilik belgelerinin zorunlu görülmemesi;
- Mezunların işgücü piyasalarından daha çok yükseköğretimi tercih etmeleri;
- İşyeri ve staj konusunda işletmelerin etkin davranmaması (MEB, 2014a: 42)."

1.2.2. Türkiye'de Mesleki Eğitim Politikaları

Türkiye'de mesleki eğitimin temel sorunları, sadece MEB tarafından değerlendirilmeyip, diğer temel politika belgelerinde değerlendirilmekte ve çözüm önerileri sunulmaktadır. Nitekim *10. Kalkınma Planı 2014-2018* çerçevesinde, "eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki uyum; hayat boyu öğrenme perspektifinden hareketle iş hayatının gerektirdiği beceri ve yetkinliklerin kazandırılması, mesleki ve teknik eğitimde okul-işletme ilişkisinin orta ve uzun vadeli sektör projeksiyonlarını dikkate alacak biçimde güçlendirilmesi" hedeflenmektedir. Özellikle ortaöğretim düzeyinde, program bütünlüğünün temin edilmesi ve nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde uygulamalı eğitime ağırlık verilmesi öncelikli amaçlar arasında olduğu belirtilmektedir (Kalkınma Bakanlığı, 2013: 34).

Hükümet programlarında mesleki eğitime özel olarak yer verilirken katılım oranlarının arttırılması temel hedef olarak belirlenmektedir. *2019 Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı*'nda, eğitim sisteminde, bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren, hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde işgücü piyasasıyla uyumunu güçlendiren, fırsat eşitliğine dayalı, kalite odaklı dönüşümün sürdürüleceği vurgulanmaktadır. Mesleki ve teknik eğitime olan talebin arttırılması; bölgelerin ihtiyaç duyduğu alanlarda özel sektörle işbirliği içerisinde tematik okulların daha fazla açılması; mesleki ve teknik eğitimde alan eğitiminin 9. sınıftan itibaren başlaması ve müfredatın esnek ve modüler olarak yapılandırılması amaçlanmaktadır. Alınması amaçlanan tedbirler arasında mesleki ve teknik eğitimde eğitim-istihdam-üretim ilişkisinin güçlendirileceği ifade edilmektedir (Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018).

MEB 2015-2019 Stratejik Planı kapsamında, hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde işgücü piyasasının talep ettiği beceriler ile uyumlu bireyler yetiştirerek istihdam edilebilirliği artırmak amaçlanmıştır. Mesleki ve teknik ortaöğretim mezunlarının mesleki yeterliliklerine yönelik işveren memnuniyet oranının %70 olması beklenmektedir. Planda, organize sanayi bölgelerinde bulunan özel mesleki ve teknik okul sayısının 120'ye çıkarılması hedeflenmiştir. Ayrıca, ortaöğretimde genel ve mesleki ortaöğretim öğrencilerinin eğitim ve öğretimlerine devam ederken tercih

edecekleri başka bir meslek alanına ilişkin becerileri kazanmalarını ve bu kazanımların belgelendirilmesini sağlayacak (yan dal, çift ana dal vb.) esnek bir yapıya geçileceği vurgulanmıştır (MEB, 2015).

MEB, mesleki ve teknik eğitim alanına yönelik özel olarak hazırlanan *Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018*'de erişim, kapasite ve istihdam olmak üzere üç temel amaç benimsemiştir. Eğitime erişim konusunda mesleki ve teknik eğitime erişim imkânlarının geliştirileceği amaçlanmaktadır. Bu belgede, kapasite konusunda programların ve yeterlilik sisteminin ve rehberlik ve kariyer gelişiminin güçlendirileceği vurgulanmıştır. İstihdam konusunda ise, öğrencilerin ve mezunların iş piyasasına geçişlerinin destekleneceği ve onların ulusal ve uluslararası hareketliliğin etkinleştirileceği planlanmaktadır (MEB, 2014a: 48).

2018 yılında MEB tarafından hazırlanan *Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü* başlıklı raporda belirlenen yedi hedef: "(i) Mesleki ve teknik eğitime atfedilen değerin artırılmasının sağlanması; (ii) Mesleki ve teknik eğitimde rehberlik, erişim imkânları artırılması; (iii) Yeni nesil müfredatlar geliştirilmesi; (iv) Eğitim ortamları ve insan kaynakları geliştirilmesi; (v) Yurtdışında yatırım yapan iş insanlarının ihtiyaç duyduğu meslek elemanları yetiştirilmesi; (vi) Mesleki ve teknik eğitimde eğitim-istihdam-üretim ilişkisinin güçlendirilmesi; (vii) Yerli ve milli savunma sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücü yetiştirilmesi" şeklindedir (MEB, 2018a).

Mesleki ve teknik eğitimin niteliğinin artırılması 2014 yılında oluşturulan *Ulusal İstihdam Stratejisi Belgesi (2014-2023)*'nde önemli bir yere sahiptir. Stratejinin dört temel politika ekseninin en önemli ve birinci ayağı eğitim-istihdam ilişkisinin güçlendirilmesi üzerinedir. Stratejiye dayalı olarak oluşturulan 2017-2019 Eylem Planı'nda genel ve mesleki eğitimin kalitesi ve etkinliğinin artırılması hedeflenmektedir. Yüksek Planlama Kurulu tarafından 2014 yılında onaylanan *Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2014-2018)*'nde de mesleki eğitime yönelik olarak öncelikler belirlenmiş ve bu önceliklere ilişkin bir eylem planı hazırlanmıştır. Rapora göre (MEB, 2014b), "öğretim programlarının değişen ihtiyaçlar doğrultusunda sürekli güncellenmesi, mesleki yeterlilik sisteminin aktif hale getirilmesi

ve öğretim programları arasındaki yatay ve dikey geçişlerin ve okuldan işe, işten okula geçişlerin kolaylaştırılması" temel stratejiler arasında yer almaktadır.

Bu çalışmanın okuldan işe geçiş sürecinde takip ettiği analiz çerçevesinden, Türkiye'deki eğitim sistemi değerlendirilecek olursa; hem içerik (program), hem de ölçme ve değerlendirme (merkezi sınav) yönünden eğitim sisteminde *standartlaşma* düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Öte yandan, hem eğitimin kalitesindeki bölgesel farklılıklar, hem de yeterlilik standartları yönünden eğitim sisteminde standartlaşma zayıftır. İçerik ve yeterliliklerin değerlendirilmesi bakımından merkezi açıdan yüksek standartlaşma işgücü piyasasına yansımamakta olup, meslek standartlarına ve yeterliliklere dayalı sertifika sahibi bireylerin işe geçiş sürecinde bu işaretlerin işverenler açısından önem taşımadığı iddia edilebilir.

Ortaöğretimde okul türleri arasındaki *farklılaşma* düzeyinin de düşük olduğu görülmektedir. Kavramsal açıdan, işgücü piyasasında gençlerin işe geçiş süreçlerinin yavaş ve düzensiz olmasına yol açan farklılaşmanın düşüklüğü, Türkiye'de eğitimin ortaöğretim düzeyinde *mesleki belirleyiciliğinin* (vocational specifity) işgücü piyasasında geçerli olmadığı anlamına gelmektedir. Bu bağlamda, okuldan işe geçiş sürecini kolaylaştıran ve bu süreçte temel bir faktör olarak kabul edilen okul-işletme bağlantısı ve işbaşında eğitimin yoğunluğu ve etkinliği oldukça düşüktür.

Ortaöğretim düzeyinde mesleki eğitimin yapısının, işgücü piyasasına yönelik çıktıların ve mevcut politikaların değerlendirilmesinin ardından, Türkiye'de eğitim-istihdam ilişkisinde hassas bir konumda olan yükseköğretim politikaları, işgücü piyasasında *Seçicilik Yaklaşımı* (Klein, 2010; Glebbeek ve Schakelaar 1989; Van Der Velden ve Wolbers, 2003) bağlamında incelenmeye çalışılacaktır.

1.3. Türkiye'de Yükseköğretim Sistemi ve Yükseköğretim Politikaları

1.3.1. Türkiye'de Yükseköğretim Sistemi

Türkiye'de yükseköğretim sistemi, ortaöğretimden sonra en az iki yıl süreli programları uygulayan tüm kurumları kapsamaktadır.[59] Bu kurumlar içinde üniversiteler, ileri teknoloji enstitüleri, vakıf meslek yüksekokulları ve üniversite dışı diğer yükseköğretim kurumları (polis ve askeri yüksekokullar ile akademiler) yer almaktadır. Üniversiteler, öğrencilerin önlisans derecesini almalarını sağlayan iki yıllık meslek yüksekokulları[60], lisans derecesini almalarını sağlayan dört yıllık fakülteler veya mesleki eğitim ağırlıklı yüksekokullar ile lisansüstü derece sağlayan enstitülerden oluşmaktadır.

Türkiye'de, Nisan 2019 itibariyle 129 devlet üniversitesi, 72 vakıf üniversitesi ve 5 vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere toplamda 206 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. Yükseköğretimde net okullaşma oranları incelendiğinde, 2002/2003 döneminde %14,65 olan bu oran, 2012/2003 döneminde %38,50'ye ve 2017/2018 döneminde ise %43,99'a yükselmiştir. Özellikle, yükseköğretim düzeyinde kadınların net okullaşma oranı 2002/2003 döneminde %13,53 iken, bu oran 2007/2008 döneminde %19,69'a ve 2017/2018 döneminde %47,36 gibi yüksek bir düzeye kadar artış gösterdiği görülmektedir (MEB, 2018a). Bir diğer deyişle, yükseköğretimde net okullaşma oranı son on beş yıllık dönem içerisinde 3,1 kat; kadınların yükseköğretime katılımı ise 3,5 kat artış göstermiştir. Yükseköğretime yönelik talebin, gerek öğrenim görmek üzere öğrenciler, gerekse araştırma odaklı ve hayat boyu öğrenme kapsamında farklı toplumsal kesimlerden yüksek kalmaya devam edeceği öngörülebilir (YÖK, 2015: 13).

[59] 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununa göre yükseköğretim kurumları bünyesinde ortaöğretime dayalı en az dört yarıyıl veya daha fazla süreli her kademedeki eğitimin tümü yükseköğretim olarak kabul edilmektedir (m. 3/a).

[60] 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununa göre; meslek yüksekokullarına giriş, bir mesleğe yönelik program uygulayan lise mezunlarının YÖK tarafından belirlenecek alanda bir önlisans programına yerleşmelerinde, merkezi sınavlardan almış oldukları puanlara ortaöğretim başarı puanı ve bu puanın YÖK tarafından tespit edilecek katsayı ile çarpımı sonucu bulunacak puan eklenmektedir (m. 45/d).

Tablo 19. 2013/2014 ve 2017/2018 Dönemleri Yükseköğretim Öğrenci Sayıları

	2013/2014 ÖĞRETİM YILI			2017/2018 ÖĞRETİM YILI		
	Toplam	**Erkek**	**Kadın**	**Toplam**	**Erkek**	**Kadın**
TOPLAM	**5.472.521**	**2.964.442**	**2.508.079**	**7.560.371**	**4.047.302**	**3.513.069**
ÖNLİSANS	**1.502.067**	**769.493**	**732.574**	**2.447.812**	**1.210.208**	**1.237.604**
ÖNLİSANS (AÖ HARİÇ)	546.117	321.943	224.174	775476	451.531	323.945
AÇIKÖĞRETİM	955.950	447.550	508.400	1.672.336	758.677	913.659
LİSANS	**2.977.211**	**1.615.658**	**1.361.553**	**3.812.837**	**2.042.423**	**1.770.414**
LİSANS (AÖ HARİÇ)	1.351.283	666.215	685.068	1.835.192	903.108	932.084
AÇIKÖĞRETİM	1.625.928	949.443	676.485	1.977.645	1.139.315	838.330
İKİNCİ ÖĞRETİM*	**660.191**	**386.522**	**273.669**	**789.185**	**495.056**	**294.129**
LİSANSÜSTÜ	**333.052**	**192.769**	**140.283**	**510.537**	**299.615**	**210.922**
YÜKSEK LİSANS	265.895	154.502	111.393	415.437	245.002	170.435
DOKTORA	67.157	38.267	28.890	95.100	54613	40.487

Kaynak: YÖK, *Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2019.*
*****İkinci öğretime önlisans, lisans ve yüksek lisans öğrencileri dâhil edilerek hesaplanmıştır.

Tablo 19'da yükseköğretimdeki öğrenci sayılarına bakıldığında, 2017/2018 döneminde toplam 7.560.371 öğrencinin yükseköğretim kurumlarından birine kayıtlı olduğu görülmektedir. 2013/2014 dönemine kıyasla toplam öğrenci sayısı 1,3 kat; lisansüstü düzeyde 1,5 ve önlisans düzeyinde ise 1,6 kat artmıştır. Toplam öğrencilerin %32,4'ü önlisans; %50,4'ü lisans; %6,7'si lisansüstü ve %10,5'i tüm öğretim düzeylerinin ikinci öğretim programlarına devam etmektedir. Yükseköğretimde eğitim türlerine göre öğrenci sayılarına bakıldığında ise; 2017/2018 döneminde öğrencilerin %81,4'ünün fakültelerde; %16'sının meslek yüksekokullarında ve %2,6'sının da yüksekokullarda eğitim gördükleri görülmektedir (YÖK, 2019).

Yükseköğretimdeki genişleme konusunda yaygın eğitimin bir ayağı olan açıköğretim programlarının önemli bir payının olduğu ortaya çıkmaktadır. Özellikle, önlisans düzeyinde 2013/2014 dönemi ile karşılaştırıldığında öğrenci sayısında %57,1'lik bir artış yaşanmış olup, önlisans düzeyinde açıköğretim programlarına katılan öğrencilerin önlisans düzeyindeki tüm öğrencilere oranı %68,3'dür. Lisans düzeyinde ise; açıköğretim programlarına katılan öğrencilerin lisans düzeyindeki tüm öğrencilere oranı %51,8'dir. Önlisans ve lisans düzeyindeki açıköğretim programlarında eğitim gören öğrencilerin oranı %51,3 olarak gerçekleşmiştir.

Yükseköğretimde öğrencilere yönelik mesleki danışmanlık hizmetlerinin sağlanması yasal zorunluluk olmasına karşın, tüm yükseköğretim kurumlarında var olan bir yapılanma bulunmamaktadır. Yükseköğretim Kanunu yükseköğretim kurumlarının, özel ve kamu kuruluşları ile işbirliği yaparak mezunlarına iş bulma konusunda yardımcı olmalarını öngörmektedir (m. 47/b). Bazı yükseköğretim kurumları, bu hizmetleri sağlamak amacıyla *Kariyer Merkezleri* kurmuştur. Bu merkezler aracılığıyla öğrencilere yönelik mesleki tanıtım toplantıları yapılmakta, özel sektör kuruluşlarının temsilcilerinin bu etkinliklere katılımı sağlanmaktadır. Bu yolla, öğrencilerin okuldan işe geçiş süreçlerinde işverenlerin taleplerine yönelik farkındalık sağlanması ve iş piyasası ile bütünleşmeleri amaçlanmaktadır.

Türkiye'de 2018 yılında yükseköğretim mezunlarının, en son mezun oldukları alana göre işgücü piyasasındaki durumlarına bakıldığında, en yüksek istihdam oranının olduğu mezuniyet alanı %29,1'lik oran ile iş ve yönetim alanı olarak dikkat çekmektedir. İş ve yönetim alanını sırasıyla eğitim bilimleri (%15,7) ve mühendislik (%11,6) ve sağlık (%7,1) izlemektedir. İstihdam imkânlarının en düşük olduğu yükseköğretim alanı ise gazetecilik ve enformasyon alanı olmuştur (TÜİK, 2019). İşgücü piyasasında istihdam edilen yükseköğretim mezunları açısından, belirli bölüm ve alanlarda yoğunlaşmanın olduğu, iş piyasasının ihtiyaçlarını gözeten dengeli bir dağılımın olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Yükseköğretimdeki niceliksel genişlemeyi kademeli olarak karşılayabilecek mekanizmaların başında üniversite-sanayi işbirlikleri sayesinde eğitim kurumları ile iş dünyası arasında iletişimin ve eşgüdümün kurulması gelmektedir (Yavuz, 2012; Açıkgöz, 2012, YÖK, 2007; Dünya Bankası, 2007; Murat ve Şahin, 2011a; Biçerli, 2011; Küçükgöksel ve Akpınar, 2016). Özellikle, iş ve sanayi dünyasından temsilcilerle işbirliği içinde programların yeniden tasarlanarak meslek yüksekokullarından mezun olanların istihdam edilebilir bilgi ve becerilere sahip olmalarının sağlanmasının desteklenmesinin önemi vurgulanmaktadır (Konya ve Güngör, 2015). Bu bağlamda, meslek yüksekokulu öğrencilerinin iş ve sanayi alanlarında uygulamalı işbaşı eğitime erişimlerinin temin edilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Visakorpi vd., 2008: 31; Arpat, 2018).

Dünya Bankası'nın "Yüksek Öğrenim Politika Çalışması: Türkiye'de Yüksek Öğretim için Stratejik Yönelimler" başlıklı rapora göre,"Türkiye'de özel sektörün yükseköğretim konusunda çok az bilgi sahibi olmasının paralelinde, yükseköğretim kurumları da özel sektör hakkında çok az bilgi sahibidir. Bu olumsuz durum, yükseköğretim ile özel sektör arasındaki ortaklıkların çok nadir olarak gerçekleşmesine ve son derece sınırlı staj imkânlarının yaratılmasına yol açmaktadır. Ayrıca, yerel ekonomi ile bağları en güçlü olması gereken meslek yüksekokulları dâhil olmak üzere tüm yükseköğretim kurumlarının, ders programlarını bölgesel ihtiyaçlar göz önünde bulundurmadan hazırlamasına neden olmaktadır (Dünya Bankası, 2007: 20-21).

1.3.2. Türkiye'de Yükseköğretim Politikaları

YÖK tarafından hedeflenen öncelikli politikalar arasında üniversite-sanayi işbirliğine yönelik düzenlemeler gelmektedir. Meslek yüksekokullarının organize sanayi bölgelerinde açılmasının teşvik edilmesi, işyeri odaklı eğitimin teşvik edilmesi ve bilimsel araştırma projelerinde lisansüstü öğrencilerin bursiyer olarak desteklenmesi, üniversitelerde sermaye şirketi statüsünde teknoloji transfer ofislerinin kurulması gibi politikalar yer almaktadır (YÖK, 2018: 24). Öte yandan, 2015 yılında Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından hazırlanan "Türkiye Kamu-Üniversite- Sanayi İşbirliği Stratejisi ve Eylem Planı (2015-2018)", nitelikli insan kaynağı geliştirilmesi amacıyla kamu, üniversite ve sanayi arasında "İşbirliğine Dayalı Eğitim Modeli"nin oluşturulması önerisinde bulunmuştur. Bu model çerçevesinde, özellikle meslek yüksekokullarında ihtiyaç duyulan programların açılması politikası ön plana çıkmaktadır (Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2015: 16).

Türkiye'de yükseköğretim alanında yaşanan en kritik politika değişikliği, Türkiye'nin 2001 yılında, 1999 yılında Avrupa yükseköğretim alanının yeniden yapılanmasına imkân sağlayan Bologna Süreci'ne dâhil olmasıdır. Bologna Süreci'nin yükseköğretim ve işgücü piyasalarının yakınlaşmasına yönelik en önemli ayakları AKTS'nin benimsenmesi ile birlikte birbirleriyle karşılaştırılabilir ve farklı eğitim düzeyleri arasında geçişleri kolaylaştıran yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri

oluşturulmasıdır (YÖK, 2018: 16). Bu yeniden yapılanma süreci, yükseköğretimde yaşanan genişlemeyi meslek standartları ve ulusal yeterlilikler çerçevesine yerleştirerek, okuldan ayrılan gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşmelerini kolaylaştırmayı hedeflemiştir (YÖK, 2010).[61]

Bologna Süreci, yükseköğretim öğrencilerinin seçtikleri dersleri ve programları tamamladıklarında hangi yeterliliklere sahip olacaklarını bilmelerine yardımcı olmaktadır. Eğitim düzeyleri arasındaki yatay ve dikey geçişleri anlaşılabilir hale getirerek, bu geçişlerin kolaylaştırılması hedeflenmektedir. Özellikle, tüm yükseköğretim kurumlarında uygulanan kalite güvencesi aracılığıyla kurumlar ve bölgeler arasındaki kalite farkı azaltılarak, eğitimde *standartlaşma* sağlanması amaçlanmaktadır. Ayrıca, Diploma Eki ve AKTS gibi araçlar sayesinde öğrencilerin, okullarından almış oldukları eğitimin uluslararası alanda tanınmasına imkân sağlayarak mesleki ve akademik hareketliliğin artırılması hedeflenmiştir (YÖK, 2010: 17).

Yükseköğretimin işgücü piyasası ile ilişkisini kuvvetlendiren bir diğer yapılanma da, 2010 yılında "Türkiye Yükseköğretim Yeterlilik Çerçevesi"nin oluşturulmasıdır. Bu çerçeve, yükseköğretimin dört düzeyi (önlisans, lisans, yüksek lisans ve doktora) sonunda asgari olarak kazanılması gereken bilgi, beceri ve yetkinliklere göre tanımlanmıştır. Yükseköğretim öğrencileri açısından yeterlilik düzeylerine yönelik algıyı artırmayı amaçlayan bu düzenleme, işverenler açısından da önem taşımaktadır. Bu sayede işverenler, istihdam edecekleri öğrencilerin mezuniyetleri sonunda neleri bileceği, bunları hangi ölçüde uygulamaya aktarabileceğini, bilgi ve becerilerinden ne bekleyeceklerini anlayabilmektedirler. Ayrıca işverenler, eğitim kademeleri arasındaki yeterliliklere dayalı farkı ve bu farkların ihtiyaçlara göre istihdama yönelik işverenlerin daha bilinçli tercih yapmalarına yardım olmaktadır (TYYÇ, 2011).

2017 yılında YÖK tarafından oluşturulan iki kurul, yükseköğretim ve istihdam planlaması açısından önem taşımaktadır. İlk kurul olan "Yükseköğretim Eğitim

[61] Türkiye'de yükseköğretim alanındaki Bologna Süreci'nin katı bürokratik yapılanmayı ve merkezileşmeyi artırma riskine ve bu sürece ilişkin eleştirel bir yaklaşım için bkz. Çelik (2012).

Programları Danışma Kurulu", işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu alanlarda işgücü yetersizliği ve mezun istihdam ilişkisinin önemine vurgu yaparak, kontenjan planlamasına ilgili bakanlıklar, kuruluşlar ve özel sektör temsilcilerini dâhil etmiştir. İkinci kurul olan "Meslek Yüksekokulları Koordinasyon Kurulu", meslek yüksekokullarındaki programların izlenmesi ve bu programların sanayinin ihtiyaçlarına göre geliştirilmesini hedefleyerek, özel sektör temsilcilerini politika geliştirme süreçlerine katmıştır (YÖK, 2018: 23).

YÖK tarafından sunulan "Stratejik Plan 2016-2020"de belirtildiği üzere, yükseköğretim kurumlarının niceliksel olarak artması ile YÖK'ün teşkilat yapısı ve insan kaynaklarının aynı oranda geliştirilememesi, yükseköğretim sisteminin merkeziyetçi yapısı ve yükseköğretim kurumlarında verilen hizmetlerin standartlaştırılamaması yükseköğretim sisteminin zayıf yönlerini oluşturmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının, birimlerinin ve programlarının açılması, açılan programlara öğrenci alınması taleplerini ülke ve bölge planları ile iş dünyasının ihtiyaçlarını dikkate alarak karşılamak stratejik hedefler arasındadır. Ayrıca, yükseköğretim sistemindeki insan kaynağını nicelik ve nitelik olarak geliştirilmesi hedeflenmektedir (YÖK, 2015: 20).

Yükseköğretimde, gerek okul sayısı gerekse okullaşma oranı bakımından yaşanan genişleme, işgücü piyasasında "diploma enflasyonu" veya "eğitim belgeleri enflasyonu" olarak ifade edilen arz fazlalığı riskini beraberinde getirmektedir (Van der Velden ve Wolbers, 2003: 194).[62] Aygül'ün (2018) de vurguladığı gibi, esnekleşen işgücü piyasasına yönelik eğitim sisteminde görülen aksaklık, Türkiye'de yükseköğretimde elde edilen diplomaların değerinin tartışılır hale gelmesine neden olmaktadır. Yalçıntaş ve Akkaya'ya (2019) göre, söz konusu durum, aynı diplomaya sahip fertlerin, daha düşük ücret sağlayan ve daha az beceri gerektiren işlerle yetinmelerine neden olmaktadır. İşgücü piyasasının talep yönünü gözetmeyerek Türkiye'de yükseköğretimde okullaşma oranının keskin bir biçimde yükselmesine yol açan arz yönlü hedeflerin, yüksek eğitimli ve nitelikli bireylerin eğitim aldıkları

[62] Eğitim belgeleri enflasyonu olarak adlandırılan "credentializm", eğitim belgelerinin bireylere daha fazla gelir ve daha iyi işler sağlayacağı düşüncesiyle hareket eden bireylerin işgücü piyasasında aynı işlere yönelik rekabet avantajı elde etme amacıyla ortaya çıktığı varsayılmaktadır (Dore, 1976).

alanların dışında (mesleki beceri düzeylerinin altında) uyumsuz eşleşme ile çalışmaları gibi olumsuz bir sonuçla karşılaşması kaçınılmazdır (Şenses, 2007: 11; Kurnaz-Baltacı, 2015).

Bu çerçevede, Türkiye'de yükseköğretim alanında nicel büyümeden nitelikli büyümeye geçiş stratejik olarak önemli hale gelmektedir. (Çetinsaya, 2014; Uysal ve Ersun-Aydemir, 2016).[63] Yükseköğretim alanında yaşanan genişleme, gençlerin işgücü piyasasında yeterlilik işaretlerine dayalı *seçicilik* düzeylerini düşürmektedir. Bireylerin okuldan elde ettikleri yeterliliğin içeriğinden ziyade, işe alım süreçlerinde eğitimin çıktılarına dayalı olmayan kriterlerin önem kazandığı görülmektedir. Bu durumun, genç bireylerin, eğitim kurumlarından elde edilen yeterlilik düzeyleri ile eşleşmeyen işlerde istihdam edilmelerine neden olduğunu iddia edilmektedir (Biçerli, 2011: 124-125).

Türkiye'de eğitim sisteminin kurumsal yapısı ve sorun alanlarının incelenmesinin ardından, gençlerin okuldan işe geçiş sürecini etkileyen Türkiye işgücü piyasasının yapısı ve gençlere yönelik işgücü piyasasındaki yasal ve kurumsal düzenlemeler sonraki başlıklarda incelenmeye çalışılacaktır.

2. TÜRKİYE İŞGÜCÜ PİYASASININ YAPISI

2.1. Türkiye İşgücü Piyasası ve Temel Göstergeler

Türkiye işgücü piyasası, "çok parçalı" bir yapıya sahip bulunmakta; "kırsal istihdam-kentsel istihdam", "formel sektör-enformel sektör", "tarımsal istihdam-sanayi istihdamı" gibi çeşitli "ikili" yapıların bir arada bulunduğu bir nitelik taşımaktadır (Gündoğan ve Biçerli, 2003: 209). Türkiye işgücü piyasasının üç katmandan oluştuğu söylenebilir. "Birincil işgücü" piyasasında, sendikal açıdan örgütlenmiş sektörler veya nitelikli işlerde çalışanlar yer almakta, bunlar için çalışma koşulları ve koruyucu yasal

[63] YÖK'ün 2007 tarihli *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*'nde, 2015 yılı için öngörülen öğrenci sayısı ve örgün yükseköğretimde okullaşma oranlarına 2009\'10 döneminde ulaşılmıştır (Özoğlu, 2011). Öte yandan, örgün yükseköğretim programları yerine açıköğretim programlarını tercih eden öğrencilerin payının da giderek artarak, toplam öğrenci sayısının yarısına yaklaştığı bu noktada vurgulanmalıdır (Çetinsaya, 2014: 53).

önlemler büyük ölçüde işlemektedir. "İkincil işgücü" piyasasında asgari ücretle çalışan veya geçici işler bulabildiği için sınırlı bir yasal korumadan faydalanan işgücü yer almaktadır. Bu iki işgücü piyasası yapısının dışında, hiçbir yasal güvenceden yararlanamayan, enformel sektörlerde, geçici işlerde çalışan "üçüncül işgücü" piyasası mevcuttur (Işığıçok, 2018: 176).

Türkiye işgücü piyasasının genç ve dinamik bir nüfus yapısına sahip olmasının yanında; büyük bir işgücü arzı fazlalığının olması, işgücünün nitelik itibariyle genç ve niteliksiz olması, tarımsal istihdamın büyüklüğü, ücretli çalışanların toplam istihdam içerisindeki payının azlığı önemli unsurladır. Ayrıca, işgücü piyasasındaki kurumsallaşma düzeyinin düşük ve yetersiz olması, yeterli istihdam hizmetlerinin sunulmaması gibi sorunlar Türkiye'de işgücü piyasalarının temel özellikleri arasında yer almaktadır (Işığıçok, 2018: 177).

"Türkiye işgücü piyasasında işgücü arzının temel belirleyicisi olan nüfus yapısına bakıldığında, Türkiye'de ikamet eden nüfus 2018 yılında, bir önceki yıla göre 1 milyon 193 bin 357 kişi artarak 82 milyon 3 bin 882 kişi olmuştur. Toplam nüfusun %50,2'sini erkekler, %49,8'ini ise kadınlar oluşmaktadır. Çalışma çağı olarak adlandırılan 15-64 yaş grubunda bulunan nüfus 2018 yılında bir önceki yıla göre %1,4 artarak 55 milyon 663 bin 349 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, çalışma çağındaki nüfusun oranı %67,8; çocuk yaş grubu olarak tanımlanan 0-14 yaş grubundaki nüfusun oranı %23,4; 65 ve daha yukarı yaştaki nüfusun oranı ise %8,8 olarak gerçekleşmiştir (TÜİK, 2019)."

Nüfus artış hızı 2000 yılında %14,3; 2010 yılında %15,9 olurken bu oran 2018 yılında %13 olarak gerçeklemiştir. Nüfus projeksiyonlarına göre nüfus artış hızı düşüş eğiliminde olup, 2025 yılında %10,9 olacağı tahmin edilmektedir. 2000'li yılların başında "demografik fırsat penceresi"[64] olarak değerlendirilen genç nüfus giderek azalmakta olup; 2000 yılında %45,7 olan genç yaş bağımlılık oranı[65], 2010 yılında

[64] Demografik geçişler sırasında, nüfus artış hızı yavaşlarken potansiyel işgücü arzının, başka bir deyişle çalışabilir yaştaki nüfusun artmaya devam etmesi 'demografik fırsat penceresi" olarak tanımlanmaktadır (Ercan, 2007a: 8).
[65] Genç yaş bağımlılık oranı, 0-14 yaş arası nüfusun 15-64 yaş arasındaki nüfusa oranını ifade etmektedir.

%38,1'e ve 2018 yılında %34,6'ya düşmüştür. Diğer yandan, yaşlı bağımlılık oranı[66] artma eğilimi göstermekte; 2018 yılında %12,9 olarak gerçekleşen bu oranın 2025 yılında %16,4'e yükseleceği tahmin edilmektedir (TÜİK, 2019). Türkiye nüfusunun yaşlanma eğiliminde olmasına rağmen, yaşlanmanın düzeyinin gelişmiş ülkelerde görülen kadar olmadığını ve Türkiye'nin çalışma çağı nüfusu açısından avantajlı ve ekonomik büyüme için çok önemli bir demografik güce sahip olduğunu da vurgulamak gerekmektedir (Günsoy ve Tekeli, 2015).

2.1.1. İşgücüne Katılım, İstihdam ve İstihdamın Kalitesi

TÜİK Hanehalkı İşgücü Anketi sonuçlarına göre, 2018 yılı itibariyle Türkiye'de 32 milyon 274 bin işgücü yer almakta olup, işgücüne katılım oranı %53,2'dir. Bu oran, OECD ve Avrupa Birliği işgücüne katılım oranı ortalamalarının (sırasıyla %72,1 ve %73,3) altında seyretmektedir. Işığıçok'a göre (2018: 180-181), Türkiye'de işgücüne katılma oranlarının düşük olması "gençlerin eğitim sürelerinin uzaması, kentleşme olgusuna bağlı olarak tarımsal yapıda ücretsiz aile işçisi olarak çalışan kadınların kentlerde uygun işler bulamayarak evlerine çekilmeleri, yasal eğitim ve yasal çalışma yaşlarının yükselmesi" gibi nedenlere bağlı olarak açıklanabilir.

İşgücüne katılma oranlarında cinsiyet temelli bir inceleme yapıldığında, erkeklerin işgücüne katılım oranı %72,2 iken; kadınların işgücüne katılım oranı %34,2'dir (TÜİK, 2019). *Türkiye işgücü piyasasında işgücüne katılım bakımından cinsiyete dayalı keskin bir ayrımın olduğu göze çarpmaktadır*. Türkiye'de kadınların işgücüne katılımı, kırsal ve kentsel kesimler arasında farklılık içermektedir ve kırsal kesimde kadınların ücretsiz aile işçisi olarak çalışmaları kadınların kente göç sonrasında kentlerde işgücü piyasasının dışında yer almalarına neden olmaktadır (Işığıçok, 2018: 181).

Bu noktada, işgücüne dâhil olmayan nüfusun işgücüne dâhil olmama nedenlerini incelemek, özellikle kadınların işgücüne düşük katılım oranlarını anlamaya yardımcı

[66] Yaşlı bağımlılık oranı, 65 yaş ve üzerindeki nüfusun 15-64 yaş arasındaki nüfusa oranını ifade etmektedir.

olmaktadır. İşgücüne katılmama nedenleri arasında ilk sırayı %38,9 ile ev işleri ile uğraşma almaktadır. Diğer nedenler sırasıyla emeklilik (%15,9), eğitim (%15,7), özürlülük, hastalık, yaşlılık gibi nedenlerden dolayı çalışamaz halde olanlar (%14,2), iş aramayıp, çalışmaya hazır olanlar (%7,64), mevsimlik çalışanlar (%0,54) ve diğer nedenler (%6,8) gelmektedir. *Ev işleri nedeniyle işgücüne katılmayan nüfusun tamamı kadınlardan oluşmaktadır.* Öte yandan, iş aramaktan vazgeçen ancak çalışmaya hazır olanların oranının yüksekliği de işgücü piyasası açısından önem arz etmektedir.

Eğitim düzeyi, Türkiye işgücü piyasasında işgücüne katılım oranlarını etkileyen önemli bir değişken olarak değerlendirilmektedir (Candaş vd., 2010: 58). Türkiye işgücü piyasasında eğitim düzeyi yükseldikçe işgücüne katılım oranları artmaktadır. 2018 yılında okur-yazar olmayanlarda işgücüne katılım oranı %18,6; lise altı eğitimlilerde %49,1; lise eğitimlilerde %55,3; mesleki ve teknik lise eğitim düzeyinde %66,1 ve yükseköğretimde %79,5 olarak gerçekleşmiştir (TÜİK, 2019). Eğitim düzeyi özellikle kadınların işgücüne katılım oranlarını arttırmakta; yükseköğretimde kadınların işgücüne katılım oranı %71,6 gibi yüksek bir düzeye ulaşmaktadır.

İstihdama katılım oranları incelendiğinde, 2018 yılında 15 ve daha yukarı yaştaki nüfusun %47,4'ü (28 milyon 738 bin) istihdam edilmektedir. Bu oran erkekler için %65,7 olurken; kadınlar için %29,4 olarak gerçekleşmiştir. Türkiye işgücü piyasasında istihdama katılım oranı düşüklüğü, özellikle 2000 yılında sonra hızla artan nüfusa yeterli istihdam imkânlarının sağlanamadığı "istihdamsız büyüme"nin önemli bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Tunalı, 2004; Işığıçok, 2018: 181). Ayrıca, istihdamda cinsiyet temelli bir farklılaşma söz konusudur. Kadınların istihdam edilme oranlarının düşüklüğü temel olarak, toplumsal cinsiyete dayalı işbölümü (kadınların ev işleri ile uğraşmaları) ve kadınların özellikle kırsal bölgelerde eğitime erişim imkânlarının kısıtlı olması ile açıklanmaktadır (Toksöz, 2007, 2009; Dedeoğlu ve Elveren, 2012; Önder, 2013; Peker ve Kubar, 2012).

Türkiye işgücü piyasasını karakterize eden özelliklerin başında kayıt dışı çalışma gelmektedir. Türkiye'de 2018 yılında herhangi bir sosyal güvenlik kuruluşuna kayıtlı olmayanların oranı %33,4 (9 milyon 604 bin) olarak tespit edilmiştir. Kayıt dışılık oranı

tarım sektöründe %82,7 gibi oldukça yüksek bir oranda gerçekleşirken; tarım dışı sektörlerde %22,3 düzeyindedir (TÜİK, 2019). Toplam kayıt dışı istihdam edilenler arasında ücretli veya yevmiyeli çalışanların oranı %36,6; kendi hesabına çalışanların oranı %33,4; ücretsiz aile işçisi olarak çalışanların oranı %27,3 ve işveren olarak istihdam edilenlerin oranı %5,7'dir.

Türkiye'de kayıt dışı istihdam tarım sektöründeki ağırlığını korurken; kentlerde ise kayıt dışı çalışanların büyük bölümünü yakın dönemde kırdan kente göç etmiş ve eğitim düzeyi düşük olan nüfus kesimleri oluşturmaktadır (Ercan, 2007: 42; Tansel, 2000). Diğer yandan, kayıt dışı çalışmadan yoğun olarak etkilenen bir diğer grup da kadınlardır. Çetinkaya ve Yıldırımalp'e (2012) göre, kayıt dışı sektör içerisinde payı yüksek olan kadın emeğinin, çoğunlukla düşük ücretlerle, sigortasız, dinlenme süreleri gözetilmeden, örgütsüz olarak çalıştırıldığı görülmektedir. Türkiye işgücü piyasasında kadınlar istihdamın niteliği, sosyal koruma, çalışma hakları ve sosyal diyalog açısından olumsuz şartlarda çalışmaktadırlar (Gökçek-Karaca ve Kocabaş, 2016). Buğra ve Özkan da (2014: 136), Türkiye'de kadın istihdamının sanayi ve hizmet sektöründeki yükselişinin, sosyal güvence kapsamında yer alan kadın işgücünde bir yükselişi beraberinde getirmediğine dikkat çekerek; kentsel alanlarda iş bulabilen kadınların en önemli iş kaynağının kayıt dışı sektör olduğunu vurgulamışlardır.

Türkiye'de tarımsal istihdamın payı yıllar içinde azalmakta olmasına rağmen, 2018 yılında tarım sektörü %18,5 ile istihdamdaki ağırlığını korumaktadır.[67] Tarım sektörünün dışında istihdamın %19,7'sini sanayi sektörü oluştururken; inşaat sektöründe istihdam oranı %6,9 ve hizmetler sektöründe istihdam oranı %54,9'dur (TÜİK, 2019). Ayrıca, Türkiye'de kamu sektöründeki istihdam oranı 4 milyon 352 bin kişi ile %15,3'dür. Avrupa Birliği'ne üye ülkelerin ortalamaları ile karşılaştırıldığında, Türkiye'deki tarımsal istihdamın oranının %3,9 olan Avrupa Birliği ortalamasının oldukça üzerinde olduğunu vurgulamak gerekmektedir. Diğer yandan, Türkiye işgücü

[67] Sapancalı'ya göre (2007: 12), "tarım sektöründeki çözülmesinde özellikle, 2001 ekonomik krizi sonrası uluslararası finans kuruluşlarının da etkisiyle tarımı da içine alan yapısal uyum politikalarının önemli etkisi olmuştur. Özellikle tarıma yönelik sübvansiyonların azaltılması, doğrudan gelir desteği uygulamaları ve bazı tarımsal ürünlerin ekim alanlarının sınırlandırılması, artan tarım ürünleri ithalatı, üretim maliyetlerindeki artış tarımsal çözülmede etkili olan faktörlerdir."

piyasasında hizmet sektörü istihdamı giderek genişlemesine rağmen, Avrupa Birliği ortalaması olan %71,9'un altında kalmaktadır (EU, 2018b: 176).

İstihdam edilenlerin işteki durumlarına bakıldığında, %68'inin ücretli ve yevmiyeli, %17'sinin kendi hesabına ve %10,5'inin ücretsiz aile işçisi ve %4,5'inin işveren olarak çalıştığı görülmektedir. Erkeklerin %47,4'ü (13 milyon 643 bin) ücretli veya yevmiyeli olarak çalışırken; kadınlarda bu oran % 20,6'dır (5 milyon 893 bin) (TÜİK, 2019). Ücretsiz aile işçisi olarak istihdam edilen kadınların toplam kadın istihdamına oranı %23,7 gibi yüksek bir düzeydedir. Düzensiz ve korunmasız istihdam içinde değerlendirilen kendi hesabına çalışma veya ücretsiz aile işçisi olarak çalışma, Türkiye işgücü piyasasında "çalışan yoksullar" sorununu da beraberinde getirmektedir (Erdoğdu ve Kutlu, 2014; Buğra, 2017; Gündoğan, 2007a, Kapar, 2004; 2010). TÜİK'in 2009 yılı "Yoksulluk Çalışması Sonuçları" bu önermeyi ispatlar nitelikte olup; ücretli, maaşlı çalışanlarda yoksulluk oranı %6,05 iken; kendi hesabına çalışanlarda bu oran %22,49, yevmiyeli çalışanlarda %26,86 ve ücretsiz aile işçisi olarak çalışanlarda %29,58 olarak gerçekleşmiştir.

Eğitim düzeyine göre istihdamın dağılımı incelenecek olursa, istihdam edilenlerin %3,3'ü okur-yazar olmayanlardan, %52'3'ü lise altı eğitimlilerden, %10'u lise, %10,8'i mesleki ve teknik lise, %23,4'ü yükseköğretim mezunlarından oluşmaktadır. Bu verilere dayanarak, Türkiye işgücü piyasasında istihdamın eğitime dayalı kalitesinin düşük olduğu söylenebilir. Türkiye, hem OECD ülkeleri hem de Avrupa Birliği'ne üye ülkeler arasında yükseköğretim düzeyinde (ISCED 5-8) istihdam oranının (2018 yılı itibariyle %69,6) en düşük olduğu ülkeler arasında Yunanistan'ın ardından ikinci sırada yer almaktadır (OECD, 2018b: 277; EUROSTAT, 2019).

ILO tarafından oluşturulan Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırması 2008'e (ISCO 08) göre, Türkiye işgücü piyasasının mesleki görünümü incelendiğinde, yüksek düzeyde beceri gerektiren mesleklerde istihdam edilenlerin oranı %21,7; orta düzeyde beceri gerektiren mesleklerde istihdam oranı %63,7 ve beceri gerektirmeyen

mesleklerde istihdam oranı %14,6 olarak tespit edilmiştir (TÜİK, 2019).[68] İstihdamın meslek grubu dağılımında hizmet ve satış elemanları %19,4 ile en yüksek oranda istihdamda yer alırken; ardından nitelikli tarım, ormancılık ve su ürünlerinde çalışanlar %14,2 ve sanatkârlar ve ilgili işlerde çalışanlar %13,5 gelmektedir. Türkiye işgücü piyasasında nitelik gerektirmeyen işlerde çalışanların oranının yüksek olması dikkat çekicidir.

İşgücü piyasasındaki esneklik uygulamalarının önemli bir göstergesi olan standart dışı çalışma biçimlerinin Türkiye işgücü piyasasındaki görünümüne bakılacak olursa, 2017 yılında 15-64 yaş aralığında kısmi süreli istihdam edilenlerin toplam istihdam içindeki oranı %10'dur. Kısmi süreli çalışma erkekler için %6 ve kadınlar için %18,7 olarak hesaplanmıştır (EUROSTAT, 2019). Türkiye'nin kısmi süreli istihdam oranı, Avrupa Birliği ortalaması olan %19,4'ün altında kalırken; kısmi süreli istihdam biçiminin bir özelliği olan cinsiyete dayalı farkın, Türkiye işgücü piyasası için de geçerli olduğu anlaşılmaktadır.

Türkiye'de gönülsüz olarak kısmi süreli çalışmayı tercih edenlerin, toplam kısmi süreli istihdam edilenlere oranı %12,6'dir. Avrupa Birliği ortalamasının %26,4 olduğu göz önüne alınırsa, *Türkiye işgücü piyasasında kısmi süreli çalışmanın gönüllü bir tercih olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır*. Türkiye işgücü piyasasında kısmi süreli çalışmayı tercih etme nedenleri arasında tam zamanlı bir iş bulamadığı için tercih edenlerin oranı %12,6; eğitim nedeniyle tercih edenlerin oranı %11,9; çocuk ve yaşlı bakımı sorumlulukları nedeniyle tercih %7,2; diğer ailesel ve kişisel sorumluluklar nedeniyle tercih edenlerin oranı %7,3; hastalık veya özürlülük nedeniyle tercih edenlerin oranı %3,3; ve diğer nedenler %57,7'dir (EUROSTAT, 2019).

[68] ISCO 08, meslekleri dokuz ana grupta sınıflandırılmış ve meslekler hakkında geniş ve ayrıntılı istatistiksel veri toplamak, ulusal ve uluslararası karşılaştırmalarda yararlanmak amacıyla düzenlenmiştir. ISCO 08'e göre dokuz ana meslek grubu şunlardır: (1) Yöneticiler; (2) Profesyonel meslek grupları; (3) Teknisyenler, teknikerler ve yardımcı profesyonel meslek grupları; (4) Büro ve müşteri hizmetlerinde çalışan elemanlar; (5) Hizmet ve satış elemanları; (6) Nitelikli tarım, ormancılık ve su ürünlerinde çalışanlar; (7) Sanatkârlar ve ilgili işlerde çalışanlar; (8) Tesis ve makine operatörleri ve montajcılar; (9) Nitelik gerektirmeyen işlerde çalışanlar. Alt meslek grupları ve grup tanımlamaları için bkz. https://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/isco08/ (Erişim Tarihi: 11.02.2019).

Standart dışı çalışmanın bir diğer göstergesi olan belirli iş sözleşmesi ile geçici çalışmanın, 2017 yılı itibariyle Türkiye işgücü piyasasında 15-64 yaş aralığındaki toplam çalışanlara oranı %13,2 olarak hesaplanmıştır. 2008 yılında %11,1 ve 2013 yılında %11,9 olan geçici istihdam oranının giderek yükselmekte olduğunu söylemek mümkündür. Erkeklerin %13,7'si belirli iş sözleşmeleri ile çalışırken; kadınların %12'si belirli iş sözleşmeleri ile istihdam edilmektedir (EUROSTAT, 2019). Türkiye işgücü piyasasında erkeklerin geçici istihdam oranı kadınlardan daha yüksektir. Öte yandan, belirli süreli çalışmaya ilişkin bir diğer önemli veri de; ortalama üç yıllık dönem dâhilinde hesaplanan belirli süreli iş sözleşmesinden (geçicilikten), belirsiz süreli iş sözleşmesine (sürekliliğe) geçen çalışanların (labour transition) oranıdır. Bu gösterge, 2017 yılında Avrupa Birliği için %23,6 olarak gerçekleşirken; Türkiye'de geçici istihdamdan sürekli istihdama geçiş oranı sadece %7,9 ile Avrupa Birliği ülkeleri arasında en düşük düzeydedir (EUROSTAT, 2019).

İşgücü piyasasında işlerin ve istihdamın kalitesi de, "insana yakışır iş" kavramı çerçevesinde Türkiye işgücü piyasası için önem taşımaktadır (Işığıçok, 2005; Çetinkaya ve Yıldırımalp, 2012).[69] Örneğin, EUROSTAT (2019) verilerine göre 2017 yılında Türkiye'de uzun çalışma saatleri (haftalık ortalama çalışma süresini aşan saatler) ile istihdam edilenlerin oranı %35,3 olup, bu oran Avrupa Birliği ortalaması olan %9,6'nın oldukça üzerindedir. Türkiye, 46,4 saatlik haftalık olağan çalışma süresi ile Avrupa Birliği ülkeleri arasında en uzun haftalık çalışma saatine sahip ülke olarak tespit edilmiştir. Buna karşılık aylık ücretlere bakıldığında, Avrupa Birliği tarafından gerçekleştirilen 2014 yılındaki "Ücretlerin Yapısı Anketi"ne göre, Türkiye'de aylık ücretin 752 Euro olduğu tespit edilirken, Avrupa Birliği ülkelerinde ortalama aylık ücretler 2278 Euro'dur. On ve daha fazla çalışanın olduğu işyerlerinde medyan saatlik ücret 2,41 Euro olurken, Avrupa Birliği ülkelerinde ortalama medyan saatlik ücret 13,14 Euro olarak belirlenmiştir.

[69] Avrupa Birliği, istihdam kalitesini ölçme konusunda 2015 yılında Birleşmiş Milletler Avrupa Ekonomik Komisyonu tarafından hazırlanan ve yedi boyutta incelenen bir çerçeve kullanmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla *istihdamda iş güvenliği ve etiği, istihdamda gelir ve yan ödemeler, çalışma süreleri ve iş-yaşam dengesi, istihdam güvencesi ve sosyal koruma, sosyal diyalog, beceri gelişimi ve yetiştirme, istihdamla ilgili ilişkiler (istihdam edilenlerin çalışma arkadaşları ve meslektaşları ile ilişkileri) ve iş motivasyonu* olarak belirlenmiştir. İstihdam kalitesinin ölçülmesine ilişkin ayrıntılı bilgi için bkz. http://www.unece.org/fileadmin/DAM/stats/publications/2015/ECE_CES_40.pdf (Erişim Tarihi: 30.06.2018).

İstihdamın kalitesini etkileyen bir diğer gösterge hafta sonu yapılan çalışma yoğunluğuna bakıldığında, Avrupa Birliği'nde %27,1 olan hafta sonu çalışan kişilerin oranı, Türkiye'de %56,2 olarak hesaplanmıştır. İstihdamın kalitesi açısından, EUROSTAT tarafından hesaplanan eğreti istihdam oranı (en fazla 3 aylık iş sözleşmesi ile çalışanlar) 2017 yılında Türkiye işgücü piyasası için %6,4 olarak gerçekleşmiştir. Bu oran, Avrupa Birliği'ne üye 28 ülke ortalamasına bakıldığında sadece %2,3'dür. Türkiye işgücü piyasasının giderek güvencesizleşme eğiliminde olduğu ve korunmasız istihdamın yaygınlaştığı iddia edilebilir (Kutlu, 2012; Çelik, 2015; Buğra, 2017; Karadeniz, 2011; Güler, 2015).

2.1.2. İşsizlik ve İşsizliğin Özellikleri

Türkiye işgücü piyasasında işsizliğin, işgücü piyasasının "yapısal" sorunlarından biri olduğunu; "yüksek", "yaygın" ve "sürekli" bir karakter taşıdığını söylemek mümkündür (Gündoğan ve Biçerli, 2003: 210). 2018 yılında işsizlik oranı %11 (3 milyon 537 bin) ve tarım dışı işsizlik oranı ise %12,9'dur. Erkeklerde işsizlik oranı %9,5 ve kadınlarda %13,9 olarak gerçekleşmiştir. Kadınların işsizlik oranı özellikle tarım dışı faaliyetlerde %17,8'e çıkmaktadır (TÜİK, 2019). Türkiye işgücü piyasasında işsizlik oranının yüksek ve kadınlar için tarım dışında işsizlik oranının kaygı verici düzeyde olduğu iddia edilebilir. Ayrıca, Tansel ve arkadaşlarına (2015: 6) göre, Türkiye'de işgücüne katılım oranı ile işsizlik oranı arasında bir ilişki olmaması, bir diğer ifadeyle işsizlik oranının işgücü piyasasındaki bağımsız ve yapısal karakteri, istihdamı artırıcı politikaların işsizlik oranı üzerinde kayda değer bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

İşsizliğin boyutunu incelerken, ILO tarafından işsizlik oranlarına ek olarak *zamana dayalı eksik istihdam edilenler* ile *iş aramayan ancak işbaşı yapmaya hazır olan "potansiyel" işgücü* olmak üzere iki ek gösterge kullanılmaktadır. Bu çerçevede, 2017 yılında Türkiye'de zamana dayalı eksik istihdam edilenler ile işsizlerin oranı %12'dir. Potansiyel işgücü ile işsizlerin oranı %15,7 ve iki göstergenin bileşiminden oluşan atıl işgücü (labour underutilization) %16,7 olarak hesaplanmıştır (ILOSTAT, 2019). Avrupa Birliği ülkeleri arasında iş aramayıp iş başı yapmaya elverişli olanların

toplam işgücüne oranı %3,3 iken; Türkiye için bu oran %5,5 olarak Avrupa Birliği ortalamasının üstünde gerçekleşmiştir. Özellikle, kadın işgücü içerisinde potansiyel işgücünün oranı (%10,3), erkeklere (%3,3) kıyasla daha yüksektir. (EUROSTAT, 2019).

Türkiye işgücü piyasasında yer alan işsizlerin %77,6'sı bir yıldan az süredir işsiz iken; %32,4'ü bir yıl ve daha uzun süreden beri işsizdir. Bir diğer ifadeyle, uzun dönemli işsizlik oranı %32,4'dür. Erkeklerde bir yıldan daha az süre ile işsiz olanların oranı %81,9 ve uzun dönemli işsizlik oranı %18,1'dir. Kadınlarda ise; bir yıldan daha süre az ile işsiz olanların oranı % 71,3 ve uzun dönemli işsizlik oranı %28,7'dir (TÜİK, 2019). İşgücü piyasasında kadınların uzun dönemli işsizlik riski ile daha yüksek oranda karşılaştığı görülmektedir (Alabaş, 2007; Aslan ve Aslan, 2017). Diğer yandan, Türkiye'de işsizlerin geniş bir bölümünün bir yıldan daha az sürede iş bulması; işsizlik sigortasından yararlanan işsiz sayısının kısıtlı olması nedeniyle işgücü piyasasına girenlerin işsizliğin maliyetine katlanamadıkları için kısa sürede iş bulma eğiliminde olduğu ile açıklanabilir (TÜSİAD, 2004: 151). Bu açıklamaya ek olarak, Türkiye'de iş arayanların yoksulluk riskine daha yakın olmaları nedeniyle, iş bulma süresini olabildiğinde kısaltma yolunu tercih etmektedirler.[70]

İş arama kanallarına göre işsizler incelendiğinde, işsizlerin %89,3'ü iş bulmak için eş, dost ve tanıdıklara başvurduğunu belirtmiştir. Doğrudan işverene başvuran işsizlerin oranı %59 iken; gazete, dergi veya internetteki iş ilanlarına bakan işsizlerin oranı %23,8'dir. Kurumsal iş arama kanallarından İŞKUR'a başvuranların oranı %34,4 olurken; özel istihdam ofislerine başvuranların oranı ise %25,3 olarak belirlenmiştir (TÜİK, 2019). Görüldüğü gibi, Türkiye işgücü piyasasında işsizlerin iş arama kanalları bakımından en fazla başvurduğu yöntem eş, dost ve tanıdıklar aracılığıyla iş aramaktır. Resmi ve özel kanallar aracılığıyla iş arayan işsizlerin oranının düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

[70] 2009 tarihli TÜİK Yoksulluk İstatistikleri'ne göre, Türkiye işgücü piyasasında iş arayanların yoksulluk oranı 2002 yılında %32,4; 2005 yılında %26,2 ve 2009 yılında %19,5 olarak ölçülmüştür.

Türkiye işgücü piyasasında, işsizlerin eğitim düzeyleri önemli bir gösterge olarak incelenmektedir. Eğitim durumuna göre işsizliğin yapısına bakıldığında, 2018 yılında Türkiye'de toplam işsiz sayısının %1,7'si okur-yazar olmayanlardan, %47,9'u lise altı eğitimlilerden, %12,2'si lise eğitimlilerden, %11,3'ü mesleki veya teknik lise eğitimlilerden ve son olarak %26,9'u yükseköğretim eğitimi almış kişilerden oluşmaktadır (TÜİK, 2019). 2018 yılında işsizlik oranları ise, okur-yazar olmayanlarda %5,8; lise altı eğitimlilerde %10,3; lise eğitimlilerde %13,1; mesleki ve teknik lise eğitimlilerde %11,4 ve son olarak yükseköğretim düzeyinde %12,4'dür. Türkiye işgücü piyasasında, hem orta eğitim düzeyindeki (ISCED 3-4), hem de yükseköğretim düzeyindeki (ISCED 5-8) işsizlik oranlarının yüksekliği önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Bağcı, 2018). Bir başka önemli farklılaşma da, yükseköğretim düzeyindeki kadın işsizlerin oranının (%17,1), erkek işsizlerinin oranından (%9,1) yüksek olarak gerçekleşmesidir. Diğer yandan, düşük eğitim düzeyine sahip lise ve altı eğitimlilerin işsizlik oranlarının yüksek olması, niteliksiz işlerde çalışmaya itilme ile birlikte, Türkiye'de yoksulluk ve sosyal dışlanma sorunlarını da beraberinde getirmektedir (Adaman ve Keyder, 2006; Çalışkan, 2007; Kavak, 1997; Peker ve Kubar, 2012).

İşsizlerin mesleki dağılımı da, işgücü piyasasındaki işsizlik sorunu konusunda diğer göstergelerden biridir. İş aranılan mesleğe göre işsizlerin dağılımına bakıldığında, işsizlerin %24,1'i hizmet ve satış elemanı olarak, %17,2'si nitelik gerektirmeyen işlerde çalışan olarak ve %14,3'ü profesyonel meslek gruplarında iş aramaktadırlar. Bu üç meslek grubunun ardından işsizlerin aradıkları meslek grupları sırasıyla %12,9 ile büro ve müşteri hizmetlerinde çalışanlar, %12,4 ile sanatkârlar, %8,9 ile tesis ve makine operatörleri ve montajcılar, %7,7 ile teknisyenler, teknikerler ve yardımcı profesyonel meslek grupları olmuştur. En az iş aranılan meslekler ise; yöneticilik (%1,9) ve nitelikli tarım işleri (%0,6) olarak gerçekleşmiştir (TÜİK, 2019).

Yukarıdaki temel göstergelerden yola çıkarak, Türkiye işgücü piyasasının genel özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Türkiye'de nüfus artış hızı giderek düşmekte ve yaşlı bağımlılık oranı artmaktadır.
- İşgücüne katılım oranı düşük olmakla birlikte, özellikle kadınların işgücüne katılma oranlarının düşüklüğü işgücü piyasasının ana sorunlarından biridir. Eğitim düzeyi, kadınların işgücüne katılma oranlarını artıran temel değişkendir.
- Türkiye'de kayıt dışı çalışma ve istihdamın tarım sektöründeki ağırlığı, hem birbirini besleyen hem de işgücü piyasasını karakterize eden faktörlerin başında gelmektedir. Kayıt dışılığın ve tarımsal istihdamın genişliği, düzgün işlerin varlığını zedelemektedir.
- Ücretli ve yevmiyeli çalışanlar, işgücü piyasasının önemli bir kesimini oluşturmalarına rağmen kendi hesabına ve ücretsiz aile işçisi olarak istihdam edilenlerin oranı yüksektir. Bu durum, özellikle kadın istihdamı açısından yoksulluk sorununu ortaya çıkarmaktadır.
- Türkiye işgücü piyasasında hem istihdam oranı hem de istihdam edilenlerin eğitim düzeyleri düşüktür. Yükseköğretim mezunlarının istihdam oranı karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, OECD ülkeleri ve Avrupa Birliği ülkeleri ortalamasının gerisinde kalmaktadır. Diğer yandan, eğitim düzeyine bağlı olarak, istihdamın düşük ve orta beceri gerektiren mesleklerde yoğunlaştıkları görülmektedir.
- Türkiye'de standart dışı çalışma biçimleriyle istihdam edilenlerin sayısı sınırlı olsa da, hem kısmi süreli çalışma hem de belirli süreli çalışmanın payı artmaktadır. Kısmi süreli çalışma kadınlar tarafından ve büyük oranda gönüllü bir şekilde tercih edilirken; belirli süreli çalışma açısında cinsiyete dayalı bir farklılaşma gözlenmemektedir.
- Türkiye işgücü piyasası düşük ücret yapısı, uzun çalışma saatleri, hafta sonu çalışmanın yaygınlığı ve 3 aydan daha kısa süreli sözleşmelerin yoğunluğu ile güvencesizliğin ve istikrarsızlığın görünür olduğu bir yapı arz etmektedir.
- Türkiye'de işsizlik yapısal ve sürekli olan özelliğini korumaktadır ve atıl işgücü ile birlikte işsizlik oranının yüksekliği işgücü piyasasının temel

özelliklerinden biridir. Türkiye'de işsizlik olgusu özellikle tarım dışında çalışan kadınlar için daha kırılgan ve riskli bir görünüm arz etmektedir.

- Uzun dönemli işsizlik, yüksek eğitim düzeyinde yoğunlaşan işsizlik ve beceri düzeyi düşük mesleklerde ortaya çıkan işsizlik işgücü piyasasının diğer önemli belirleyici unsurlarıdır.

Türkiye işgücü piyasasının genel yapısından sonra, bu çalışmanın odak yaş grubunu oluşturan gençlerin işgücü piyasasındaki konumlarını ve sorun alanlarını incelemek yerinde olacaktır.

2.2. Genç İşgücü Piyasası ve Temel Göstergeler

Türkiye'de 15-24 yaş arası genç nüfus 2018 yılında 11 milyon 785 bin olarak gerçekleşmiştir. 2000 yılında 12 milyon 703 bin ile en üst düzeyine ulaşan 15-24 yaş genç nüfusun, toplam nüfus içindeki oranı yıllar içinde azaldığı görülmektedir. 1990-2000 yılları arasındaki on yıllık döneme bakıldığında, kırdan kente göç olgusunun genç nüfusla ilgili olduğu ve kırdan kente göç eden nüfus içinde 15-29 yaş grubundakilerin payının %55 olduğu tespit edilmiştir (Ercan, 2007a: 16). Bu bağlamda, Türkiye genç işgücü piyasası değerlendirilirken, kırsal kesimlerden göç edip kentlerde yoğunlaşan gençlerin işgücünün daha az nitelikli bölümünü oluşturdukları ve tarım dışı sektörlerde işgücü piyasasındaki istihdam-eğitim ilişkisine ait sorunların alt yapısını hazırladıkları göz ardı edilmemelidir (Ekin, 1980: 49).[71] Tarımsal üretimin terk edilmesiyle beraber gençler kente yerleşmeye çalışmakta, ancak çoğunlukla eğitimsiz ve vasıfsız olmaları nedeniyle mevcut istihdam imkânlarından da yararlanamamakta, kısa sürede işsiz kalmakta ya da süreksiz ve güvencesiz çalışmaktadırlar (Davran vd., 2017: 172; Gürsoy, 2010).

[71] Türkiye'de genç işgücü piyasası değerlendirilirken, 15-24 yaş arası genç nüfusun yoksulluk ve sosyal dışlanma riski ile daha fazla karşılaşan, dezavantajlı gruplar içinde yer aldığını göz ardı edilmemesi yerinde olacaktır (Erikli, 2016). EUROSTAT verilerine göre, 2010 yılında Türkiye'de 15-24 yaş arası genç nüfusun %69,8'i yoksulluk ve sosyal dışlanma riskine dâhil olurken; bu oran 2015 yılında %44,7 ve 2017 yılında %47,3 olarak gerçekleşmiştir. 2017 yılında yoksulluk riski taşımakta olan istihdam edilen genç nüfusun (16-29 yaş arası) oranı %10,7 olarak tespit edilmiştir.

2018 yılı itibariyle, Türkiye işgücü piyasasında 15-24 yaş arası genç işgücü (5 milyon 182 bin), toplam işgücünün %16'sını oluşturmakta olup; işgücüne katılma oranı %44 olarak gerçekleşmiştir. 15-24 yaş arası işgücü, işgücüne katılma oranı bakımından Avrupa Birliği ortalaması olan %41,7'nin üzerindedir. Ayrıca, *genç işgücüne katılma oranı giderek artma eğilimindedir*.[72] İşgücü piyasasına giriş yapan gençlerin oranındaki artışın en önemli nedeni, ortaöğretim ve yükseköğretimdeki genişlemeye paralel olarak, nitelik ve beceri düzeyleri artan eğitimden ayrılan gençlerin işgücü piyasası ile daha fazla bütünleşme çabası içinde olduğu söylenebilir. Diğer yandan, gençlerin işgücü piyasasında daha fazla yer alması, gençlerin okuldan işe geçiş sürecinde karşılaştıkları sorunların artmasını ve çeşitlenmesini de beraberinde getirmektedir.

İşgücüne katılma oranı bakımından cinsiyete dayalı bir ayrım yapıldığında, erkekler %56,3 oranında işgücüne katılırken (3 milyon 386 bin); bu oran kadınlarda %31,1'dir (1 milyon 814 bin). Diğer bir ifadeyle, genç kadınların işgücü piyasasının dışında kalıp aktif olmama oranı (inactivity rate) %68,9'dur (TÜİK, 2019). *15-24 yaş arası kadınların işgücüne katılma oranlarının düşüklüğü, Türkiye'de genç işgücü piyasası için temel sorunların başında gelmektedir*. Öte yandan, genç kadınların işgücüne katılım oranlarını yükselten unsur, eğitim düzeyidir. 15-24 yaş arası genç kadınlarda, eğitim düzeyi arttıkça işgücüne katılım oranı da artmakta; yükseköğretim düzeyinde işgücüne katılım oranı %75,2'ye çıkmaktadır (EUROSTAT, 2019).

2018 yılı itibariyle, Türkiye'de işgücü piyasasının dışında kalan 15-24 yaş arasındaki kadınların %58'i eğitim nedeniyle, %37'si aile/bakım sorumlulukları nedeniyle ve %32,9'u diğer aile temelli veya kişisel sorumluluklar nedeniyle ve %4'ü çocuk ve yaşlı bakımı nedeniyle iş aramadıklarını belirtmişlerdir (EUROSTAT, 2019). Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırıldığında, aile/bakım sorumlulukları nedeniyle işgücü piyasasının dışında kalan kadınların oranı %5,2; diğer aile temelli veya kişisel sorumluluklar nedeniyle işgücü piyasasının dışında kalan kadınların oranı ise sadece %1,6'dır. Görüldüğü gibi, Türkiye'de eğitime devam etmenin yanında aile kaynaklı nedenler genç kadınların işgücü piyasasına katılımı için önemli bir engel teşkil

[72] Son 15 yıllık döneme bakıldığında, 2004 yılında %37,8 olan 15-24 yaş grubu gençlerin işgücüne katılma oranı, 2009 yılında %38,7; 2014 yılında %40,8; 2016 yılında %42,4 ve 2017 yılında %43,3 olarak gerçekleşmiştir (TÜİK, 2019).

etmektedir.[73] Ayrıca, genç kadınlar arasında eğitim düzeyinin düşüklüğü ve kırsal kesimde genç kadınların ücretsiz aile işçisi olarak çalışmaları da işgücüne katılma oranlarını düşüren faktörler arasındadır (Ercan, 2007a: 21).

2018 yılında, 15-24 yaş arası genç işgücünün 4 milyon 130 bin olarak gerçekleşmiş ve istihdam oranı %35 olarak hesaplanmıştır. Türkiye işgücü piyasasında gençlerin istihdam oranı Avrupa Birliği ortalaması olan %35,4 ile aynı seviyededir. 15-19 yaş arası gençlerin istihdama katılma oranı %23,8 olarak gerçekleşirken, 20-24 yaş gençlerin istihdam oranı %47,3'dür. Bir diğer ifadeyle, 20-24 yaş arasındaki gençlerin istihdam oranı, 15-19 yaş arası gençlerden daha yüksektir. Bu durum, 15-19 yaş arası gençlerin eğitim sürelerinin uzaması ve Türkiye işgücü piyasasında eğitimden işe geçiş yaş ortalamasının yüksek olması ile açıklanmaktadır.[74]

15-24 yaş arasındaki genç istihdamının eğitim düzeylerine göre incelendiğinde, düşük eğitim düzeyinde (ISCED 0-2) istihdama katılma oranı %32; orta eğitim düzeyinde (ISCED 3-4) istihdama katılma oranı %34,6; ve yüksek eğitim düzeyinde (ISCED 5-8) istihdama katılma oranı %53,9 olarak belirlenmiştir (EUROSTAT, 2019). Avrupa Birliği ülkelerindeki genç istihdamının eğitim düzeyleri ile karşılaştırıldığında, düşük ve orta eğitim düzeylerinde istihdam oranı, Avrupa Birliği ortalamasının üzerinde seyrederken; yüksek eğitim düzeyinde istihdam oranı bu ortalamanın (%62,1) gerisindedir. Bir diğer ifadeyle, eğitim düzeyinin artışına paralel olarak istihdam oranı yükseliyor olsa da, *yükseköğretim düzeyinde istihdam oranın düşüklüğü, genç işgücü piyasasının temel özelliği olarak ortaya çıkmaktadır*.

Türkiye'de, 18-24 yaş arasında okuldan erken ayrılma oranının (%31), Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırıldığında yüksek düzeyde gerçekleştiği bilinmektedir. Okuldan erken ayrılanların işgücü durumuna bakıldığında ise; 2014 yılında istihdam edilenlerin oranının %17,8'den, 2018 yılında %14,7'ye düştüğü belirlenmiştir. Okuldan

[73] Bu durum, Türkiye'de aileye dayalı nedenlerden ötürü ekonomik katılım sağlayamayan genç kadınların, toplumsal bir kategori kabul edilerek "ev kızı" olarak nitelendirilmesine yol açmaktadır (Lüküslü ve Çelik, 2008; Çelik ve Lüküslü, 2012).

[74] OECD hesaplamalarına göre, Türkiye'de ortalama işe giriş yaşı 26 olarak belirlenmiştir (Bkz. Tablo 10). Gençlik yaş kategorisi 29 yaşına genişletildiğinde, Türkiye'de 2018 yılında 25-29 yaş arasındaki gençlerin istihdam oranı %58,9'a yükselmektedir (EUROSTAT, 2019).

erken ayrılan gençlerin %16,3'ü istihdamda yer almazken; erkeklerin sadece %8,8'i, kadınların ise %24'ü istihdamda değildir (TÜİK, 2019). Bir diğer deyişle, *okuldan erken ayrılmanın işgücü piyasasında istihdamda yer almamak gibi olumsuz sonuçları, genç kadınlar üzerinde yoğunlaşmaktadır*.

Gençlerin istihdamdaki konumları değerlendirilirken, kendi hesabına çalışma biçimine özel bir önem atfedilmektedir (OECD, 2018b, ILO, 2019b; EU, 2018). EUROSTAT (2019) verilerine göre, Türkiye'de 15-24 yaş arasında kendi hesabına çalışanların sayısı 152 bin kişidir. Avrupa Birliği ülkeleri arasında kendi hesabına çalışanların sayısı ise 736 bin olarak hesaplanmıştır. Kendi hesabına çalışmanın, eğitimden işe geçişin süresini hızlandıran ve kolaylaştıran doğası nedeniyle, gençlerin ücretli ve düzenli bir işe geçiş aşamasında karşılaştıkları zorlukları hafifletici bir çalışma biçimi olarak gittikçe daha fazla tercih edildiği görülmektedir (EU, 2018: 55-56). Diğer yandan, bu çalışma biçiminin özellikle gelişmekte olan ülkelerde kayıt dışılık ve güvencesizlik ile birlikte değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamak gerekmektedir (Williams, 2004; İŞKUR, 2011: 31).

Türkiye'de gençlerin standart dışı çalışma şekilleri ile istihdam durumları incelendiğinde (Tablo 20), 2018 yılında belirli süreli çalışma ile geçici olarak istihdam edilenlerin oranı %24,2'dir. Belirli süreli çalışma şekli ile istihdam edilenlerin oranı, 2017 yılına göre 0,9 yüzde birim gerilemesine rağmen, yıllar içinde artış eğiliminde olup; bu artış kadınlarda daha belirgin olarak yaşanmaktadır. Belirli süreli çalışmaya ilişkin cinsiyete dayalı fark, 2012 yılından itibaren kapanmakta ve kadınların geçici istihdam oranı (%23), erkeklere (%24,9) yaklaşmaktadır.

Tablo 20. 15-24 Yaş Grubu Gençlerde Standart Dışı Çalışma (%), 2012-2018

	Belirli Süreli Çalışma			Kısmi Süreli Çalışma			Gönülsüz Kısmi Süreli Çalışma		
	Erkek	*Kadın*	*Toplam*	*Erkek*	*Kadın*	*Toplam*	*Erkek*	*Kadın*	*Toplam*
2012	20.8	15.9	19.3	9.3	20.4	13.0	7.4	3.9	5.6
2013	21.4	16.3	19.8	10.3	21.9	14.2	7.3	3.1	5.1
2014	23.0	19.5	21.9	10.7	21.5	14.3	9.9	4.2	7.0
2015	24.8	20.4	23.4	10.8	20.8	14.2	9.0	4.2	6.6
2016	25.0	23.8	24.6	12.3	21.6	15.5	9.8	4.3	7.2
2017	26.3	23.1	25.3	12.7	21.0	15.5	12.5	5.7	9.5
2018	24.9	23.0	24.2	13.0	22.2	16.1	11.9	6.1	9.2

Kaynak: *EUROSTAT, 2019.*

Gençlerin kısmi süreli istihdam oranı, belirli süreli çalışma da olduğu gibi yıllar içinde artış göstermekte ve 2018 yılında %16,1 ile en yüksek düzeydedir. Türkiye işgücü piyasasında tüm yaş gruplarının dâhil edildiği toplam kısmi süreli çalışmada görülen cinsiyete dayalı ayrışmanın, 15-24 yaş arasındaki gençler açısından da geçerli olduğu gözlenmektedir. Erkeklerin kısmi süreli çalışma oranı %13 iken; kadınların kısmi süreli çalışma oranı %22,2'dir. Diğer yandan, 2012 yılında %5,6 olan gönülsüz kısmi süreli çalışma oranı giderek artarak, 2018 yılında %9,2'ye ulaşmıştır. Özellikle genç erkekler arasında daha hızlı artan ve düzgün olmayan işlerin bir boyutu olarak değerlendirilen kısmi süreli çalışmaya ilişkin gönülsüzlük, genç işgücü piyasasının standart dışı istihdam türleri bakımından daha kırılgan hale geldiğine işaret ettiği söylenebilir.

Genç işgücü piyasasında kısmi süreli çalışanların, bu çalışma biçimini tercih etme nedenleri de önem taşımaktadır. 15-24 yaş grubunda kısmi süreli çalışanların %50,3'ü eğitimlerine devam etmeleri nedeniyle; %9,2'si tam zamanlı bir iş bulamamaları nedeniyle; %1,2'si hastalık veya engellilik nedeniyle; %5,6'sı diğer aile temelli veya kişisel sorumluluklar nedeniyle; %2,8'i çocuk ve yaşlı bakımı nedeniyle kısmi süreli çalışmayı tercih etmişlerdir (EUROSTAT, 2019).

Türkiye işgücü piyasasında süreklilik ve yapısal özellik kazanmış sorunların başında 15-24 yaş arası genç işsizliği gelmektedir (Gündoğan, 2001; Ercan, 2007a;

Murat ve Şahin, 2011b; Yentürk ve Başlevent, 2007; Bayraktar ve İncekara, 2013; UNDP, 2008; Taş ve Bilen, 2014; Sayın, 2011; Ürüt-Kelleci ve Türk, 2016; Suzan, 2019). 2000-2018 arası dönem incelendiğinde, genç işsizlik oranlarının 2009 yılına kadar giderek arttığı; 2009 yılından sonra düşme eğiliminde olmasına rağmen, genç işsizliğinin Türkiye işgücü piyasasında yapısal bir sorun haline geldiği görülmektedir (Akay, 2016).

2000 yılında genç işsizlik oranı %13,1; 2005 yılında %19,9; 2009 yılında (2008 küresel finans krizinin etkisiyle) %25,3 olarak en yüksek düzeyine ulaşmıştır. 2014 yılında %17,9 olan genç işsizlik oranı, 2017 yılında %20,8'e yükselmiş ve 2018 yılında %20,3 olarak gerçekleşmiştir (TÜİK, 2019).[75] Öte yandan, genç işsizliğinin tarım dışı sektörlerde yer alan genç kadınlar için daha kaygı verici olduğunu belirtmek gerekmektedir (Ercan, 2007a: 25). 2018 yılında genç kadınların tarım dışı işsizlik oranı %30 gibi yüksek bir düzeydedir.

ILO'nun zamana dayalı eksik istihdam edilenleri ve potansiyel işgücünü de toplam işsizlere dâhil ettiği genişletilmiş işsizlik hesaplaması genç işgücü piyasasında genç işsizliğinin boyutunu daha belirginleştirmektedir. ILO, 2018 yılında 15-24 yaş arasında zamana dayalı eksik istihdam edilenler ile işsizlerin toplam oranı %21; potansiyel işgücü ve işsizlerin toplam oranı %26,2 ve birleştirilmiş toplam atıl istihdam oranı %27 olarak hesaplamıştır (ILOSTAT, 2019). Atıl istihdam açısından, cinsiyete dayalı açık bir ayrım söz konusudur. Genç kadınların atıl istihdam oranı %34,6 iken; erkeklerde bu oran %22,6'dır.

15-24 yaş arası gençlerin eğitim düzeylerine göre işsizlik oranlarına bakıldığında, 2018 yılında düşük eğitim düzeyinde (ISCED 0-2) genç işsizliğinin %15,8; orta eğitim düzeyinde (ISCED 3-4) genç işsizliğinin %22; ve yüksek eğitim düzeyinde (ISCED 5-8) %30,1 olduğu görülmektedir (EUROSTAT, 2019). *Genç işgücü piyasasında eğitim düzeyi yükseldikçe, işsizlik oranlarının artması "eğitimli genç işsizliği" olgusunu ortaya çıkarmaktadır* (Erdoğan ve Özdemir, 2015; Çağlarırmak-

[75] Genç nüfusta işsizlik rasyosunun (işsiz genç sayısının aynı yaş grubundaki toplam nüfusa oranı) da, genç işsizlik oranı ile birlikte değerlendirilmesi yerinde olacaktır. Eurostat verilerine göre, 2012 yılında %5,9 olan genç işsizlik rasyosu, 2018 yılında %8,8'e yükselmiştir.

Uslu, 2018). Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırıldığında, 2018 yılında yüksek eğitim düzeyinde genç işsizliği oranı %11'dir. Ayrıca, yüksek eğitim düzeyinde kadınların (%34,8), erkeklerden (%23,8) daha yüksek oranda işsizlik riski ile karşılaştığı görülmektedir. Bir başka ifadeyle, Türkiye genç işgücü piyasasında her eğitim düzeyinde gençlerin işsizlik sorunu olsa da; yüksek eğitim düzeyindeki gençler (özel olarak genç kadınlar) için söz konusu sorunun çok daha ciddi boyutta olduğu görülmektedir.

Bir yıl ve daha uzun süre ile işsiz kalan 15-24 yaş arası gençlerin oranı (%2,9), Avrupa Birliği ortalamasının (%3,9) altındadır. 15-29 yaş aralığında ise bu oran %3,2 olarak gerçekleşmektedir. Uzun süreli genç işsizliğinin genç kadınlarda (%4,5), erkeklere (%2) göre daha yaygın olduğunu söylemek mümkündür. Tansel ve Taşçı'nın (2004) çalışmasına göre, Türkiye genç işgücü piyasasında genel lise ve mesleki ve teknik lise mezunlarının uzun süreli işsizlik oranlarının, daha düşük eğitim düzeyindeki genç işsizlerden daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bir diğer ifadeyle, *eğitim süresi uzadıkça, gençlerin uzun süreli işsizlik ile karşılaşma olasılığı da artmaktadır*.

Genç nüfusun eğitimde ve istihdamda olma durumu, Türkiye'de genç işgücü piyasasının dinamiklerini sunan göstergelerden biri olarak kabul edilmektedir. ILO verilerine göre, 2007-2017 arasındaki on yıllık zaman diliminde ne eğitimde ne istihdam olan gençler oranının genel eğilimine bakıldığında (Tablo 21), bu oranın 2007'den itibaren hızla azaldığı görülmektedir. Türkiye'de kaydedilen keskin düşüş, büyük oranda son on yılda eğitime kayıt oranının artması ve gençlerin eğitimlerine eskiye göre daha uzun sürelerde devam etmesinin sonucu olarak açıklanabilir (ILO, 2017: 8). Öte yanda, Türkiye'deki bu oran OECD ve Avrupa Birliği ortalamalarının oldukça üzerinde seyretmektedir.[76] Türkiye'de genç nüfusta, ne eğitimde ne istihdamda olma durumu bakımından kadınlar, erkeklere göre daha yüksek oranda eğitimin ve istihdamın dışında kalmaktadırlar. Bir diğer ifadeyle, *15-24 yaş arası kadın nüfusun "boşta gezerlik" durumu, erkekler ile karşılaştırıldığında çok daha belirgin olarak dikkat çekmektedir*.

[76] Ne eğitimde ne istihdamda olma durumu, OECD ülkeleri ortalaması 15-19 yaş grubu için %5,8; 20-24 yaş grubu için %15,4; 15-29 yaş grubu için %13,2'dir (OECD, 2018). 28 üyeli Avrupa Birliği ülkelerindeki ortalama ise 2018 yılında %10,5 olarak gerçekleşmiştir (EUROSTAT, 2019).

Tablo 21. Türkiye'de Ne Eğitimde Ne İstihdam Olan Gençler (15-24 Yaş Grubu), 2007-2017

	Ne Eğitimde Ne İstihdamda Olan Gençlerin Oranı (%)			Ne Eğitimde Ne İstihdamda Olan Gençler (bin)		
	Toplam	*Erkek*	*Kadın*	*Toplam*	*Erkek*	*Kadın*
2007	39.2	23.7	54	4541.9	1340.1	3201.8
2008	37	22.4	51	4251.8	1255.2	2996.7
2009	34.9	22	47.3	4022.5	1238.5	2784
2010	32.3	19.6	44.4	3728.8	1105.3	2623.6
2011	29.6	17.1	41.5	3409.5	965.3	2444.2
2012	28.7	17.6	39.7	3323.6	1005.3	2318.3
2013	25.5	15	35.9	2951.4	863.7	2087.7
2014	24.8	14.6	35	2907.1	857.9	2049.2
2015	23.9	14.1	33.7	2820.5	834	1986.5
2016	24	14.5	33.5	2840.1	864.7	1975.4
2017	24.2	14.6	34	2871	879.4	1991.6

Kaynak: *ILOSTAT, 2019.*

TÜİK, 2014 yılından itibaren 15-29 yaş arasındaki genç nüfusun eğitimde ve istihdamda olma durumuna ilişkin verileri her yıl düzenli olarak yayımlamaktadır. 2018 yılı verilerine göre (Tablo 22), 15-24 yaş arası genç nüfusta ne eğitimde ne istihdam olanların oranı %24,5'dir. Bu oranlar 15-19 yaş grubundaki nüfus için %17,4; 20-24 yaş grubundaki nüfus için %32,2; ve 25-29 yaş grubundaki nüfus için %33,9 olarak gerçekleşmiştir. *Ne eğitimde ne istihdamda yer alan genç nüfusun oranı, yaş düzeyleri yükseldikçe artış göstermektedir*.

Cinsiyet temelinde incelendiğinde, ne eğitimde ne istihdamda yer alan 15-24 yaş grubundaki erkekler (935 bin), ne eğitimde ne istihdamda yer alan toplam nüfusun (2 milyon 882 bin) %32,4'ünü oluştururken, kadınlar (1 milyon 947 bin) %67,6'sını oluşturmaktadır. Aynı cinsiyet kategorisinde yer alan erkeklerin %15,6'sı, kadınların %33,5'i ne eğitimde ne istihdamda yer almaktadır. Yaş gruplarına dayalı inceleme kadınların eğitim ve istihdamda olma durumlarını daha çarpıcı kılmaktadır. 15-19 yaş grubundaki kadın nüfusun %22,2'si; 20-24 yaş grubundaki kadın nüfusun %45,5'i; ve 25-29 yaş arasındaki kadın nüfusun %53'ü ne eğitimde ne istihdamda yer almaktadır. *Türkiye genç işgücü piyasası açısından, genç nüfusun ne eğitimde ne istihdam yer alma*

durumunun cinsiyet temelli bir sorun olarak ortaya çıktığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Tablo 22. Yaş Gruplarına Göre Ne Eğitimde Ne İstihdamda Olma Durumu (15-29 Yaş Grubu), 2018

	15-19 Yaş Grubundaki Nüfus			**20-24 Yaş Grubundaki Nüfus**			**25-29 Yaş Grubundaki Nüfus**		
	Toplam	*Erkek*	*Kadın*	*Toplam*	*Erkek*	*Kadın*	*Toplam*	*Erkek*	*Kadın*
Toplam Nüfus	6.188	3.204	2983	5.598	2779	2819	6050	3018	3033
Sadece Eğitimde Olanlar (bin)	3.615	1.720	1896	1.157	553	604	395	153	242
Sadece İstihdamda Olanlar (bin)	762	554	209	1.882	1201	682	2930	1968	961
Ne Eğitimde Ne İstihdamda Olanlar (bin)	1.078	415	663	1.804	520	1284	2051	442	1609
Ne Eğitimde Ne İstihdamda Olanların Oranı (%)	***17.4***	**13**	**22.2**	***32.2***	**18.7**	**45.5**	***33.9***	**14.6**	**53**

Kaynak: TÜİK, *İşgücü İstatistikleri*, 2019.

İşsiz ve aktif olmayan nüfusun toplamından oluşan ne eğitimde ne istihdamda yer alan genç nüfusta, genç işsiz sayının ve aktif olmayanların sayısının toplam genç nüfusa oranı da, karşılaştırmalı analizlerde yer almaktadır. 2018 yılında, 2 milyon 882 bin kişiden oluşan ne eğitimde ne istihdam yer alan 15-24 yaş arası genç nüfusun, 1 milyon 52 bin'i işsizlerden ve 1 milyon 830 bin'i aktif olmayan gençlerden oluşmaktadır. İşsizlerin toplam genç nüfusa oranı %8,8 olarak gerçekleşirken; aktif olmayan gençlerin toplam genç nüfusa oranı %15,5'dir. 28 üyeli Avrupa Birliği ortalaması ile karşılaştırıldığında, bu oranlar sırasıyla %4,4 ve %6,1'dir (EUROSTAT, 2019). Görüldüğü gibi, *Türkiye işgücü piyasasında ne eğitimde ne istihdam yer alanların dağılımında, işsizlerin ve aktif olmayan genç nüfusun toplam genç nüfusa oranları önemli ölçüde yüksektir*.

2018 yılında ne eğitimde ne istihdam olan 15-24 yaş arası genç nüfusun eğitim düzeylerine göre toplam dağılımına bakıldığında, %7,6'sı okur-yazar olmayanlardan;

%52,2'si lise altı eğitimli; %11,8'i genel lise eğitimli; %15,1'i mesleki veya teknik lise eğitimli; ve %13,3'ü yükseköğretimi bitirenlerden oluştuğu görülmektedir. Bir diğer ifadeyle, düşük eğitim düzeyinde (ISCED 0-2) %59,8; orta eğitim düzeyinde (ISCED 3-4) %26,9; ve yüksek eğitim düzeyinde (ISCED 5-8) %13,3 oranında ne eğitimde ne istihdamda olan gençler yer almaktadır. *Ne eğitimde ne istihdamda olan gençlerin büyük bir çoğunluğu düşük eğitim düzeyine sahiptir*.

Aynı eğitim düzeyinde yer alan gençlerin ne istihdamda ne eğitimde olma oranları incelenecek olursa, okur-yazar olmayan gençlerin %78,9'u; lise altı eğimlilerin %21,6'sı; genel lise eğitimlilerin %21,6'sı; mesleki veya teknik lise eğitimlilerin %26,5'i; ve yükseköğretimi bitirenlerin %32,2'si istihdamda ve eğitimde yer almamaktadırlar. Özel olarak kadınların eğitim düzeylerine bakıldığında ise, %32,1'i düşük eğitim düzeyinde; % 31,5'i orta eğitim düzeyinde ve %36,4'ü yükseköğretim düzeyinde eğitim ve istihdamın dışında kalmaktadır. Ne eğitimde ne istihdam yer alan kadınlarda her eğitim düzeyinde oranlar yüksek olmakla birlikte, yüksek eğitim düzeyinde bu oran, diğer eğitim düzeylerine kıyasla daha yüksek gerçekleşmektedir. *Bir diğer ifadeyle, ne eğitimde ne istihdamda yer alan yüksek eğitim düzeyindeki kadınlar, diğer eğitim düzeylerindeki kadınlara göre daha dezavantajlı grubu oluşturmaktadırlar.*

Yukarıdaki temel göstergelerden yola çıkarak, Türkiye'de genç işgücü piyasasının genel özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Gençlerin işgücüne katılma oranı, gelişmiş ülkeler ile karşılaştırıldığında düşük bir düzeyde olmamasına rağmen, genç kadınların işgücüne katılma oranları düşüktür.
- Yükseköğretim düzeyinde istihdam oranlarının düşüklüğü önemli bir sorun olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan, okuldan erken ayrılanların istihdam oranları düşme eğilimi göstermekte; istihdamda yer almama genç kadınlarda daha yaygın olduğu görülmektedir.
- Gençlerin belirli süreli çalışma ve kısmi süreli çalışma oranları giderek yükselmektedir. Gençler, kısmi süreli çalışmayı giderek daha gönülsüz bir şekilde tercih etmektedirler.

- Türkiye genç işgücü piyasasında işsizlik ve atıl istihdam (labour underutilization) oranları yüksektir. Her iki gösterge açısından, kadınlar erkeklere kıyasla daha dezavantajlıdır.
- Gençlerde eğitim düzeyi yükseldikçe işsizlik oranları ve uzun süreli işsizlik oranları artmaktadır.
- Ne eğitimde ne istihdamda yer alan gençlerin oranı yüksek olmakla birlikte; bu göstergeyi oluşturan işsizlerin ve potansiyel işgücünün toplam genç nüfusa oranları yüksektir.
- Ne eğitimde ne istihdam yer alan gençler bakımından yaş grubu, cinsiyet ve eğitim düzeyi önemli değişkenler olarak ortaya çıkmaktadır.
- 15-29 yaş grubunda yaş düzeyi yükseldikçe, ne eğitimde ne istihdamda yer alan gençlerin sayısı artmaktadır. Diğer yandan, düşük eğitim düzeyine sahip gençlerde bu risk artmaktadır.
- Genç nüfusun ne eğitimde ne istihdamda yer alma durumu, cinsiyet temelli bir sorun olarak belirginleşmektedir. Kadınların ne eğitimde ne istihdamda yer alma oranları, erkeklere göre daha yüksek olmakla birlikte; genç kadınlar için yaş ve eğitim düzeyinin yükselmesi, eğitimin ve istihdamın dışında kalma ihtimallerini artırmaktadır. Yüksek eğitim düzeyine sahip genç kadınlar, erkeklere göre daha atıl konumda yer almaktadırlar.

Üçüncü bölümün önceki alt başlıklarında Türkiye'de eğitim sisteminin ve işgücü piyasasının yapısal özelliklerinin sunulmasının ardından, işgücü piyasasında gençlere yönelik yasal düzenlemelerin ve kamu istihdam politikalarının kurumsal çerçevesi açıklanmaya çalışılacaktır.

3. GENÇ İŞGÜCÜ PİYASASI DÜZENLEMELERİ VE KURUMSAL ÇERÇEVE

İşgücü piyasası açısından kurumlar; işgücü piyasasının sınırlarını ve etkinliğini belirleyen, kurallar ve ilkeler koyan, bireylerin istihdam süreçlerini dolaylı olarak veya doğrudan etkileyen bir yapı arz etmesi bakımından önem taşımaktadır (Ceylan-Ataman, 1999). Kurumsal düzenlemeler, işgücü piyasasının yapısı ile etkileşim halinde oluşan

resmi kurumlar ve bu kurumlar tarafından sağlanan *istihdamı koruyucu yasal düzenlemeler* ve *kamu istihdam politikaları* şeklinde ortaya çıkmaktadır (Gebel, 2008: 53). Ayrıca, bu çalışmada, işgücü piyasasının kurumsal yapısının inşasında önemli bir rol oynayan üst politika ve strateji belgeleri de, gençlerin işgücü piyasasındaki konumlarını etkilemesi bakımından incelemeye dâhil edilmiştir.

3.1. Genç İşgücü Piyasasına İlişkin Yasal Düzenlemeler

Genç işgücü piyasasına yönelik yasal düzenlemeler, iş kanunu ve işe alımlara yönelik istihdam teşvikleri olmak üzere iki boyutta incelenmeye çalışılacaktır.

3.1.1. 4857 Sayılı İş Kanunu

İşgücü piyasası ve genç istihdamına yönelik yasal düzenlemeler, 10.06.2003 tarihinde yürürlüğe giren 4857 sayılı İş Kanunu ile belirlenmektedir. 4857 sayılı Kanunun en önemli özelliğini; kısmi süreli çalışma, belirli süreli çalışma, çağrı üzerine çalışma, ödünç (geçici) iş ilişkisi, alt işverenlik ilişkisi gibi standart dışı çalışma şekillerinin, Türkiye işgücü piyasasında ilk defa yasal bir düzenleme ile yer alması oluşturmaktadır (Dereli, 2014; Zeytinoğlu vd,. 2012; Taşoğlu ve Limoncuoğlu, 2010; Koç, 2016). İşgücü piyasasında yasal hale gelen esneklik biçimlerinin, iş güvencesizliğini ve işgücü piyasasında kuralsızlığı arttıracağına yönelik eleştiriler bulunmaktadır (Yücesan-Özdemir, 2010, Yücesan-Özdemir ve Özdemir, 2008; Özveri, 2012; Güzel, 2010; Onaran, 2004). Diğer yandan, işverenler açısından esneklik uygulamalarının yeterli düzeyde olmadığı ve katı düzenlemelerin rekabet güçlerini engelleyici/sınırlı olduğu için işgücü piyasasının daha fazla esnekleştirilmesi gerektiği de, işverenler tarafından sıklıkla dile getirilmektedir (Güler, 2015: 172). Bu tartışmalar bağlamında, esneklik uygulamaları ile iş güvencesinin birlikte sağlanmasının gerekliliği de ortaya çıkmıştır (Büyükuslu, 2004; Gündoğan, 2007b; Tınar, 2007; Kuzgun, 2012; Alpagut, 2008; Tatlıoğlu, 2012; Duman, 2014).

Güvenceli esneklik yaklaşımı, 06.05.2014 tarihinde Yüksek Planlama Kurulu tarafından kabul edilen Ulusal İstihdam Strateji'nin dört temel hedefinden biri olarak

kabul edilmiştir.[77] Ancak, Türkiye işgücü piyasasındaki esneklik düzeyinin yeterli olmadığı öne sürülmektedir (Dereli, 2014). Ulusal İstihdam Stratejisi'nde vurgulandığı gibi, "gerek bazı esnek çalışma biçimlerinin mevzuatta yer almaması, gerekse de mevzuatta yer alan esnek çalışma biçimlerinin istenilen düzeyde yaygınlık kazanmamış olması nedeniyle, Türkiye'de kayıtlı işgücü piyasası oldukça katı bir yapıya sahiptir" (ÇSGB, 2015: 31). OECD tarafından yayınlanan ve işgücü piyasalarının esneklik düzeyinin ölçümüne ilişkin bir gösterge olan "İstihdamı Koruyucu Mevzuat Endeksi" de bu önermeyi doğrular niteliktedir. 2013 yılında açıklanan son endeks verilerine göre, Türkiye belirli süreli (geçici) iş sözleşmesine yönelik düzenlemeler alt endeksinde 4.96'lık puan ile en katı mevzuata sahip ülke olarak belirlenmiştir (OECD, 2013). Söz konusu gösterge açısından, OECD ülkelerinin ortalaması 2.08'dir.

OECD, Türkiye'de belirsiz süreli çalışanların *bireysel* işten çıkarılmalarına karşı koruyucu yasal düzenlemeler alt endeksini ihbar prosedürü, ihbar ve kıdem tazminatı, haklı/haksız nedenle işten çıkarmanın tanımı, deneme süresi, haksız nedenle işten çıkarmada tazminat ve azami itiraz süresini dikkate alarak hesaplamaktadır. Söz konusu alt endekse göre Türkiye, 2.21'lik puan ile OECD ortalaması olan 2.02'nin üzerinde yer almaktadır. Bir diğer ifadeyle, Türkiye'de belirsiz süreli iş sözleşmesi ile çalışanların bireysel işten çıkarmalara yönelik koruyucu düzenlemelerin düzeyi yüksektir. Diğer yandan, belirsiz süreli çalışanların *toplu* işten çıkarılmalarına karşı yasal düzenlemeler alt endeksi toplu işten çıkarmanın tanımı, ek ihbar şartları, ihbar süresi başlangıcından önceki ek ertelemeler ile işverenlerin katlandığı diğer maliyetleri dikkate alarak hesaplanmaktadır. "Toplu işten çıkarmalar için özel gereklilikler (specific requirements for collective dismissal) alt endeksine göre ise Türkiye, 2.63'lük puan ile esnek bir mevzuata sahiptir. Bu çerçevede, Türkiye'de toplu işten çıkarmalara yönelik koruyucu düzenlemelerin katı olmadığı söylenebilir.

[77] Kuzgun'a göre (2012: 40), "Türkiye'de güvenceli esneklik kavramının tartışılması, çalışma mevzuatının Avrupa birliği mevzuatıyla uyumunun sağlanması açısından da önem taşımaktadır. Avrupa Birliği'ne uyum süreci kapsamında iş mevzuatının şekillendirilmesinde Avrupa Sosyal Modeli, Türkiye tarafından örnek olarak kabul edilmektedir. Ancak, ekonomik istikrarsızlık, mikro ve küçük ölçekli işletmelerin toplam işletme sayısı ve toplam istihdam içindeki ağırlıklı payı, işgücünün eğitim düzeyinin düşüklüğü, kayıt dışı istihdamın boyutu ve taraflar arasında sosyal diyolog anlayışının yerleşmemiş olması Türkiye'de güvenceli esneklik kavramının yerleşmesini zorlaştırıcı birer değişken olarak kabul edilmektedir."

Türkiye işgücü piyasasında gençlere yönelik düzenlemeler bakımından çeşitli koruyucu önlemler yer almaktadır. 4857 sayılı Kanunda yer alan, gençlerin işgücü piyasasında korunmasına ilişkin ilk koruyucu düzenleme, "Çalıştırma yaşı ve çocukları çalıştırma yasağı" konusundadır. 4857 sayılı Kanunun 71. maddesi gereğince, 15 yaşını doldurmamış çocukların çalıştırılması yasaklanmıştır. Diğer yandan, 14 yaşını doldurmuş ve zorunlu ilköğretim çağını tamamlamış olan çocuklar; bedensel, zihinsel, sosyal ve ahlaki gelişmelerine ve eğitime devam edenlerin okullarına devamına engel olmayacak hafif işlerde çalıştırılabilecekleri konusunda aynı maddede bir düzenleme bulunmaktadır.[78]

18 yaşını doldurmamış çocuk ve genç işçilerin çalışabilecekleri hafif işleri belirleme yetkisi kamu otoritesinin güvencesine bırakılmıştır. 06.04.2004 tarihli *Çocuk ve Genç İşçilerin Çalıştırılma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik*'e göre; çocuk ve genç işçilerden, okula devam edenlerin okula devamları ile okuldaki başarılarına engel olmayacak, meslek seçimi için yapılacak hazırlıklara ya da MEB tarafından yeterliliği kabul edilen mesleki eğitime katılmasına engel olmayacak işlerde çalıştırılabilmektedir. 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu kapsamında, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarından mezun olan meslek sahibi 16 yaşını doldurmuş genç işçiler; sağlığı, güvenliği ve ahlakının tam olarak güvenceye alınması şartıyla uzmanlıklarına ve mesleklerine uygun işlerde çalıştırılabilmeleri mümkündür.

Yönetmelikte mesleki eğitim gören öğrencilere yönelik düzenleme de mevcuttur. Mesleki eğitim gören öğrencilere yönelik düzenlemede, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları öğrencilerine verilen; *işletmede mesleki eğitim, staj* ve *çıraklık eğitimlerinin*, uygulama alanına alınacak veya çıkarılacak işler ve yerler MEB tarafından belirlenmektedir. Meslek Eğitim Kanunu'nun 3. maddesinde yapılan "çıraklık sözleşmesi ile bir meslek ve sanatın öğretilmesi için çalışan kişilere çırak denir" şeklindeki tanımlamadan yola çıkarak, çırağın sanat veya mesleği öğrenmesi, bu esnada hem teorik hem de pratik bilgiyi kazanmak için bir iş görebileceğini söylemek mümkündür (Gökalp, 2011: 127).

[78] Yönetmeliğin 4. Maddesinde "çocuk işçi", on dört yaşını bitirmiş, on beş yaşını doldurmamış ve ilköğretimini tamamlamış kişiyi tanımlamaktadır. Yönetmeliğe göre "genç işçi" ise, on beş yaşını tamamlamış, ancak on sekiz yaşını tamamlamamış kişiyi tanımlamaktadır.

4857 sayılı İş Kanunu ile genç işçilerin çalışma süreleri de sınırlandırılmıştır. Kanuna göre, zorunlu ilköğretim çağını tamamlamış ve örgün eğitime devam etmeyen çocukların çalışma saatleri günde yedi ve haftada otuz beş saatten fazla olamayacak şekilde sınırlandırılmıştır. Sanat, kültür ve reklam faaliyetlerinde çalışanların çalışma süreleri ise; günde beş ve haftada otuz saatten fazla olamayacağı hükme bağlanmıştır. Diğer yandan bu sürenin, 15 yaşını tamamlamış çocuklar için günde sekiz ve haftada kırk saate kadar artırılabilmesi mümkündür.

Diğer taraftan, genç işçilere yönelik, İş Kanunu ile yasaklanmış olan işler de bulunmaktadır. Nitekim maden ocakları ile kablo döşemesi, kanalizasyon ve tünel inşaatı gibi yer altında veya su altında çalışılacak işlerde 18 yaşını doldurmamış erkeklerin çalıştırılması yasaktır (m. 72). Sanayiye ait işlerde onsekiz yaşını doldurmamış çocuk ve genç işçilerin gece çalıştırılması da kanun gereğince yasaklanmıştır (m. 73).

Asgari ücret bakımından, gençlere yönelik düzenlemeler bulunmaktadır. 1974 yılında tüm ülkeyi kapsayacak şekilde belirlenen ve 1989 yılından itibaren Asgari Ücret Tespit Komisyonu tarafından tespit edilen asgari ücret, 01.01.2014 tarihine kadar 16 yaşını doldurmuş genç işçiler ve bundan daha küçük işçiler için ayrı ayrı tespit edilmiştir (Yılmaz-Eser ve Terzi, 2008a: 131-132). 01.01.2014 tarihinden geçerli olmak üzere, 16 yaşından küçük gençler için asgari ücret farklılığı kaldırılmıştır. Bir başka ifadeyle, genç işgücü piyasasında asgari ücret açısından yaşa dayalı bir eşitsizlik söz konusu değildir. Ancak, Murat ve Şahin'in (2011b: 54) vurguladıkları gibi, "tüm yaş grupları için aynı seviyedeki asgarin ücretin uygulanmasının, yetişkin çalışanların istihdamını teşvik etmesine neden olduğu unutulmamalıdır."

Görüldüğü gibi, Türkiye işgücü piyasasında genç işgücünün istihdamına yönelik yasal düzenlemeler, gençlerin çalışma koşulları ve sürelerine ilişkindir. Özellikle belirtmek gerekir ki, gençlerin standart dışı çalışma biçimleri ile esneklik uygulamaları çerçevesinde istihdamını kapsayan yasal bir düzenleme bulunmamaktadır. Gençlerin işgücü piyasasında istihdama yönelik sorunları, dolaylı veya doğrudan istihdam teşvikleri ile oluşturulmaktadır.

3.1.2. İşe Alımlarda İstihdam Teşvikleri

Türkiye'de, istihdam teşviki kavramı çoğunlukla sigorta prim teşvikleri anlamında kullanılmaktadır ve temelde bir sübvansiyon aracıdır (Türker, 2014: 1). Teşviklerin genel olarak ortak amacı, işverenin istihdamdan kaynaklanan işçilik maliyetlerinin azaltılması yoluyla işçileri işten çıkartmalarını önlemek veya işe alımları özendirmektir. Bu nedenle, sigorta prim teşviklerinin işverene doğrudan yapılan bir mali aktarım olduğunu söylemek mümkündür (Biçerli, 2003: 402). İstihdam teşvikleri ile belirli şartları taşıyan işsizleri istihdam eden işverenlere değişen sürelerle ve tutarlarla prim, vergi veya ücret destekleri sağlanmaktadır (Kayım, 2017).

Ücret destekleri ve sübvansiyonları, arz yönlü ve talep yönlü olmak üzere başlıca iki gruba ayrılarak incelenmektedir. Arz yönlü ücret sübvansiyonları, işgücü piyasasına dâhil olmayan kişilerin işgücüne dâhil olmalarını özendirerek, işgücü arzının artırılması hedeflenmektedir. Talep yönlü ücret sübvansiyonlar ise; işverenlerin belirli gruplardaki işsizleri istihdam etmesi durumunda bu işsizlerin verimlilik düşüklüğünden dolayı oluşacak kaybı tazmin ederek bu kişilere yönelik işgücü talebinde artış sağlanması hedeflenmektedir (Kayım, 2018: 87).

2008 yılındaki küresel ekonomik krizinin genç işgücü üzerindeki etkisini azaltmak ve genç istihdamını artırmak amacıyla, 26.05.2008 tarihinde 5763 sayılı "İş Kanunu ve Bazı Kanunlarda Değişiklik yapılması Hakkında Kanun" yürürlüğe girmiştir.[79] 01.07.2008-30.06.2009 tarihleri arasında geçerli olan Kanuna göre, mevcut istihdama ek olarak işe alınan 18 yaşından büyük kadınlar ile 18-29 yaş aralığında olan erkeklere ait işveren Sosyal Güvenlik Kurumu (SGK) primleri, 5 yıl boyunca kademeli olarak İşsizlik Sigortası Fonundan karşılanması öngörülmüştür (İSO, 2010: 7).

Genç işgücüne yönelik en kapsamlı istihdam teşviklerinden biri olan 6111 sayılı "Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması ile Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu ve Diğer Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde

[79] 5838 sayılı Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile 30.06.2010'a çekilerek, süresi bir yıl daha uzatılmıştır.

Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun", 25.2.2011 tarihinde yürürlüğe girmiştir. "Kadın, Genç ve Mesleki Yeterlilik Belgesi Olanların İstihdamı Teşviki" adı verilen bu düzenleme ile kadınların ve gençlerin işgücüne katılımını ve istihdamını arttırmak, yeni istihdam yaratılmasını teşvik etmek ve çalışanların vasıflarını yükselterek işsizlik riskini azaltmak, mesleki ve teknik eğitimi özendirmek, kalite ve etkinliğini arttırmak hedeflenmektedir. Bu değişikliğin gerekçesinin "genç istihdamı" olduğu vurgulanmaktadır (Gün, 2016: 1305).

01.03.2011 tarihinde başlatılan ve 31.12.2020 tarihine kadar geçerli olacak 6111 sayılı Kanun kapsamında, aday çıraklar, çıraklar, işletmelerde eğitim görenler ile İŞKUR tarafından düzenlenen eğitimlere katılanlar Genel Sağlık Sigortası kapsamına alınmıştır. Yine aynı kanun ile mezun öğrencilerin işgücü piyasasına girişlerini kolaylaştırmak amacıyla 10 ve daha fazla çalışanı olan işletmelerin öğrencilere beceri eğitimi vermelerine imkân sağlanmıştır. İstihdamı artırmak, gençlerin, kadınların istihdamı ile mesleki eğitimi teşvik etmek üzere 54 aya kadar süreyle SGK işveren primlerinin İşsizlik Sigortası Fonu'ndan ödenmesi doğrultusunda teşvik getirilmiştir. Ayrıca, İŞKUR tarafından finanse edilen teşvikte, mesleki yeterlilik belgesine sahip olanlar ve teknik okul mezunu olanlar ya da hiçbir mesleki belgesi olmayıp İŞKUR tarafından açılan kurslar bitirenlere 6 aylık ek istihdam teşvik süreleri sağlanmıştır (Karagöz, 2015: 48).

Türkiye işgücü piyasasında işbaşı eğitim programlarını tamamlayanlarla ilgili teşvikler mevcuttur. Bu düzenleme, 6645 sayılı "İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" 23.04.2015 yılında yürürlüğe girmiştir.[80] İŞKUR tarafından uygulanan işbaşı eğitim programını bitiren kişileri 3 ay içinde işe alan ve imalat sektöründe faaliyet gösteren bir

[80] Düzenlemeye göre, 18 yaşından büyük, 29 yaşından küçük olanlardan İŞKUR tarafından 31.12.2020 tarihine kadar başlatılan işbaşı eğitim programlarını tamamlayanların Programın bitimini takiben en geç üç ay içinde programı tamamladıkları meslek alanında özel sektör işverenleri tarafından işe alınması ve işe alındıkları yıldan bir önceki takvim yılında işyerinden bildirilen aylık prim ve hizmet belgelerindeki sigortalı sayısının ortalamasına ilave olması koşulu ile işe alındıkları işyerinin imalat sanayi sektöründe faaliyet göstermesi hâlinde 42 ay, diğer sektörlerde ise 30 ay süre ile beş puanlık işveren teşviki uygulandıktan sonra kalan sigorta primlerinin İşsizlik Sigorta Fonundan karşılanacağı hüküm altına alınmıştır.

işverenin 42 ay, diğer sektörlerde faaliyet gösteren işverenin ise 30 ay süreyle SGK işveren primi İşsizlik Sigortası Fonundan karşılanacağı öngörülmektedir.

2018 yılında getirilen "İlave İstihdam Teşviki" ile 01.01.2018-31.12.2020 tarihleri arasında geçerli olmak üzere istihdam edilen her bir sigortalı için on iki ay istihdam teşviği uygulanacaktır.[81] İstihdam edilen sigortalının, 18 yaşından büyük 25 yaşından küçük erkek, 18 yaşından büyük kadın veya İŞKUR'a kayıtlı engelli olması durumunda destek süresi 18 aya uzatılacaktır. Destek tutarı, işyerinin faaliyette bulunduğu sektöre göre farklı hesaplanmaktadır.[82]

22.02.2019 tarihinde yürürlüğe giren 7166 sayılı Kanun ile sağlanan "İlave İstihdam Ücret Teşviği", 01.02.2019 ile 30.04.2019 tarihleri arasında işe alınan sigortalılar için işverenlere 3 aylık süre ile aylık net asgari ücret düzeyinde destek sağlanmaktadır. İlave istihdam ücret desteği uygulaması ile ücret desteği ile destekten yararlanan sigortalının 3 aylık destek süresinin sonunda 6 ay boyunca işyerinde istihdamda kalması hedeflenmektedir. 18-25 yaş arası genç erkekler, kadınlar ve engelliler için toplam teşvik süresi 18 aya çıkmaktadır.

2019 yılında uygulanan diğer bir istihdam teşviği, "Önce İşbaşı Eğitim Sonra İstihdam" adı altında uygulanan işbaşı eğitim programıdır. Bu teşvik aracılığıyla katılımcılara 3 ay süreyle asgari ücret verilmektedir. Katılımcılar kayıtlı işsiz, öğrenci ve işsizlik ödeneği alan kişileri kapsamaktadır. Teşviğin imalat, sanayi ve bilişim sektörlerinde uygulama süresi 6 ay; siber güvenlik, kodlama, yenilenebilir enerji vb. mesleklerde 18-29 yaş arasındaki gençleri için 9 ay süreyle uygulanması kararlaştırılmıştır. (https://istihdamseferberligi.ailevecalisma.gov.tr/).

İŞKUR'un İşsizlik Sigortası Fonu'ndan finanse edilen ve yeni uygulamaya konan teşviklerin sektör, işletme büyüklüğü ve dezavantajlı grupları kapsayacak şekilde farklılaştırıldığı görülmektedir. Teşviklerin çalışma hayatında dezavantajlı konumda

[81] İlave İstihdam Teşviki, 7103 sayılı Vergi Kanunları ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanunla 4447 sayılı İşsizlik Sigortası Kanununa geçici 19. ve geçici 20. Maddeler eklenerek düzenlenmiştir.
[82] Bu düzenleme, destek tutarının hesaplanmasında imalat ve bilişim sektörüne ek destekler getirmektedir.

olan üç kesim; gençler, kadınlar ve engelliler için 6 ay uzatılarak 18 ay uygulandığı görülmektedir. Karadeniz (2018: 67), "teşviklerin 18-25 yaş arasında olan, meslek lisesini ya da üniversiteyi yeni bitirmiş gençlerin istihdamını kolaylaştırabileceğini" dile getirmiştir.

3.2. Genç İşgücü Piyasasının Kurumsal Yapısı

3.2.1. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı

Türkiye'de işgücü piyasasının kurumsal altyapısını oluşturan başlıca kurum, 4 Ağustos 2018 tarihinden itibaren bugünkü adını alarak faaliyetini sürdüren Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (AÇSHB) ve Bakanlığa bağlı ve ilgili kuruluşlardır.[83] Bu kuruluşlar arasında, işgücü piyasasında eğitim ve istihdam ilişkisinin kurulması çerçevesinde gençlere yönelik politkalar üreten ve uygulayan iki kuruluş yer almaktadır. Bu kuruluşlar, İŞKUR ve Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK)'dur.

Türkiye Cumhuriyeti tarihinde ilk defa, 1945 yılında Çalışma Bakanlığı adıyla kurulan AÇSHB'nın, doğrudan işgücü piyasasını ilgilendiren görev, yetki ve sorumlulukları arasında:

- "Çalışma hayatını düzenleyici, işçi-işveren ilişkilerinde çalışma barışının sağlanmasını kolaylaştırıcı ve koruyucu tedbirler almak, çalışma hayatındaki mevcut ve muhtemel meseleleri ve çözüm yollarını araştırmak;
- Çalışma hayatını geliştirmek için çalışanları koruyucu ve çalışmayı destekleyici tedbirleri almak;
- Ekonominin gerektirdiği insan gücünü sağlamak için gerekli tedbirleri araştırmak ve uygulanmasının sağlanmasına yardımcı olmak;
- Çalışanların meslekî eğitimlerini sağlayıcı tedbirler almak;
- Çalışma hayatını denetlemek;

[83] 10 Temmuz 2018 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanan 1 Nolu Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ile T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı aynı kurum çatısı altında birleştirilmiştir.

- Çeşitli fizyolojik, ekonomik ve sosyal risklere karşı sosyal sigorta hizmetlerini uygulamak, sosyal güvenlik imkânını sağlamak, yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi için gerekli tedbirleri almak." Yer almaktadır.

AÇSHB'nın ana hizmet birimi Çalışma Genel Müdürlüğü'dür.[84] Çalışma Genel Müdürlüğü, Türkiye işgücü piyasasında, istihdamın artırılmasına ve istihdam koşullarının iyileştirilmesine yönelik politika önerileri ve tedbirleri geliştirmekle yükümlü olan birimdir. Ayrıca, gençleri de kapsayan özel politika gerektiren grupların istihdamının arttırılması ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi için ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde özel politikalar geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapmak Çalışma Genel Müdürlüğü'nün görev, yetki ve sorumlulukları arasındadır. Bu görev, yetki ve sorumluluklar, Çalışma Genel Müdürlüğü teşkilat yapısı içerisinde bulunan *İstihdam Politikaları Daire Başkanlığı* tarafından yerine getirilmektedir.

AÇSHB ile Avrupa Birliği Katılım Öncesi Mali Yardım Aracı (IPA) tarafından ortak finanse edilen İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Operasyon Programı[85] çerçevesinde, genç işgücünü desteklemeye yönelik olarak *istihdam, eğitim, hayat boyu öğrenme* ve *sosyal içerme* alanlarında proje çalışmaları yürütmektedir.[86] Bu çalışmalar içerisinde doğrudan genç istihdamını hedefleyen ulusal programlar, "Genç İstihdamının Desteklenmesi Programı" ve "Sektörel Yatırım Alanlarında Genç İstihdamının

[84] Çalışma Genel Müdürlüğünün ilk çekirdeği 1930'lu yıllarda İktisat Vekâleti Teşkilatı ve Vazifeleri Hakkında Kanunla, İktisat Vekâleti bünyesinde "İş ve İşçiler Bürosu" olarak kurulmuş, daha sonra 8 Haziran 1936 tarih ve 3008 sayılı İş Kanunuyla birlikte "İş Dairesi" haline dönüştürülmüştür. Devlet Dairelerinin Bakanlıklara Ayrılması Hakkındaki 3271 sayılı Kanunun 1. maddesine dayanılarak; Çalışma Bakanlığı, Cumhurbaşkanlığı Tezkeresi ile kurulmuş, hemen arkasından 22 Haziran 1945 tarih ve 4763 sayılı Çalışma Bakanlığı'nın Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun çıkarılmıştır. Çalışma Genel Müdürlüğü, 4763 sayılı Kanuna göre merkez teşkilatı ana birimi olarak yerini almıştır. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında 184 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin Bazı Hükümlerinin Değiştirilmesi Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Değiştirilen 3146 sayılı Kanun kapsamında Bakanlığımızın ana hizmet birimi olarak görev yapmaktadır.

[85] 2007 yılında Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, insan kaynaklarına ilişkin politika ve uygulamaların yürütülmesi amacıyla ilgili kurum ve kuruluşlar ile işbirliği yaparak İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Operasyon Programı'nı hazırlamıştır. Bu program, Türkiye'nin eş finansman sağladığı AB fonlarının kullanılacağı öncelik alanlarını, coğrafi bölgeleri, fonların kullanımı için öngörülen koşulları, önceliklere ayrılan miktarları ve genel itibariyle fonların kullanımı için gerekli yapıları ortaya koyan temel programdır (www.ikg.gov.tr).

[86] İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Operasyonel Programı'nın uygulanması için geliştirilen çeşitli proje ve hibe programları, Avrupa Birliği ve Mali Yardımlar Dairesi Başkanlığı tarafından yürütülmektedir.

Desteklenmesi Programı" şeklindedir.[87] Her iki programın da uygulayıcısı, AÇSHB'nin ilgili kuruluşlarından biri olan İŞKUR'dur.

2010-2013 yılları arasında uygulanan Genç İstihdamının Desteklenmesi Programı'nın amaçları, gençlerin istihdam edilebilirliğini artırma, gençlerin girişimciliğini artırma ve gençleri için işbaşı eğitim ve staj imkânlarının artırılması olarak belirlenmiştir. Program ile gençlerin işgücü piyasasına girişlerine engel olan sıkıntıların giderilmesine, temel ve mesleki niteliklerinin geliştirilmesine ve taraflar arasında iş birliğinin güçlendirilmesine yönelik faaliyetler yürütülmüştür (www.ikg.gov.tr).[88]

2016 yılında başlayan Sektörel Yatırım Alanlarında Genç İstihdamının Desteklenmesi Programı'nın amaçları arasında, işgücü talep ve arz taraflarının ilgili aktörleri arasında sürdürülebilir işbirliğini geliştirmek, genç istihdamını destekleyici profil çıkarma, oryantasyon, eğitim, danışmanlık, çalışma deneyimi ve eşleştirme hizmetlerini içeren bütüncül hizmetler sağlamak, okuldan işe geçişi kolaylaştırmak ve üniversite ve sanayi arasında daha güçlü bir bağlantının oluşturulmasını desteklemek yer almıştır (www.ikg.gov.tr).

IPA'nın, 2014-2020 arasındaki dönemde istihdam alanında uygulamaya başladığı programlar "İnsana Yakışır İşlerin Geliştirilmesi", "İstihdamın ve İstihdam Edilebilirliğin Artırılması" ve "Daha İyi Hizmetler İçin Politika Yapma ve Uygulama Süreçlerini Desteklemek" şeklindedir. Bir diğer ifadeyle, istihdama yönelik program Türkiye işgücü piyasasına insana yakışır işler, istihdam hizmetlerinin erişilebilirliği ve politika yapma ve uygulama süreçleri ile gerçekleşmektedir. Gençlerin istihdamının

[87] Söz konusu iki program dışında, yerel düzeyde bölge ve şehirleri kapsayıcı iki proje mevcuttur. Bunlardan ilki, 2016-2017 yılları arasında, Edirne, Kırklareli ve Tekirdağ illerinde mezun ve öğrenimi devam eden üniversite öğrencilerinin iş hayatına geçişlerini kolaylaştırmak amacıyla, üç devlet üniversitesindeki kariyer geliştirme merkezleri aracılığıyla genç nüfusa ulaşılması hedeflenmiştir. İkinci proje, 2016-2017 yılları arasında girişimcilik yoluyla istihdamın artırılması ve Ankara girişimcilik ekosisteminin büyütülmesi ve zenginleştirilmesiyle istihdam oranının artırılmasını amaçlamıştır. Projenin önemli çıktılarından biri olarak planlanan, Ankara Kalkınma Ajansı bünyesinde "TechAnkara Girşimcilik Merkezi" kurulmuştur.

[88] Genç İstihdamının Desteklenmesi Programı ile mesleki nitelik kazandırılarak veya mesleki nitelikleri güncellenerek iş dünyasının talepleriyle uyumlu hale getirilen 12 bin 629 gencin; 2 bin 497'si istihdam edilmiş, 218'i kendi işini kurmuş, 6 bin 176'sı mesleki sertifika almış, 2 bin 768'i staj olanağı bulmuş, 5 bin 655'i danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinden yararlanmıştır (ÇSGB, 2016).

artırılması ve gençlerin istihdama erişimlerinin kolaylaştırılması aktif işgücü piyasası politikaları aracılığıyla gerçekleşmesi sağlanmaktadır. Bu noktada, risk altındaki gruplara özel, aktif işgücü piyasası politikalarının tasarlanması ve Avrupa Birliği'nde uygulanan Gençlik Garantisi Merkezleri'ne benzer modellerin oluşturulması önerilmektedir (ÇSGB, 2014: 56).

Türkiye işgücü piyasasında gençlerin istihdamı ile ilgili kamu istihdam hizmetlerinin ve politikalarının öncelikli uygulayıcı kurumunun İŞKUR olduğu görülmektedir. Bu çerçevede, öncelikli olarak İŞKUR'un istihdam hizmetlerine ve genç işgücü piyasasına ilişkin politikalarına değinmek yerinde olacaktır.

3.2.1.1. Türkiye İş Kurumu

25.01.1946 yılında yürürlüğe giren 4837 sayılı Kanun ile kamu istihdam hizmetlerini vermek üzere İş ve İşçi Bulma Kurumu kurulmuştur. 4837 sayılı Kanun Kurumun görevini "işçilere vasıflarına uygun işler bulmak ve işverenlere de işlerine uygun vasıfta işçi bulmak" yani iş ve işçi bulmaya aracılık olarak belirlemiştir.[89] İş ve İşçi Bulma Kurumu, 05.07.2003 yılında yürürlüğe giren 4904 sayılı Kanun ile Türkiye İş Kurumu adını almış ve görev alanları genişleyerek aktif ve pasif işgücü politikalarını uygulayabilecek bir yapıya kavuşmuştur. İŞKUR, iş ve işçi bulmaya aracılık etmek görevinin yanı sıra işsizlere belirli bir gelir desteği sağlamayı amaçlayan pasif istihdam programları ile işgücünün istihdam edilebilirliğini artırmayı ve istihdamda sürekliliği sağlamayı amaçlayan aktif istihdam programlarını ve işgücü piyasasına ilişkin verilerin toplanması gibi işgücü piyasasına yönelik faaliyetleri yürütmektedir.

Tablo 23 incelendiğinde, İŞKUR'a kayıtlı işsiz sayısı 2004 yılında 811 bin 948; 2009 yılında 1 milyon 689 bin 349; 2016 yılında 2 milyon 372 bin 038 ve 2018 yılında

[89] Kurumun faaliyetleri için belirleyici olan Uluslararası Çalışma Teşkilatının işsizlik hakkındaki 1919 tarihli ve 2 No'lu Sözleşmesi 16.02.1950 tarihinde; ücretli iş bulma bürolarının kapatılması hakkındaki 1933 tarihli ve 34 No'lu sözleşmesi 11.02.1946 tarihinde; iş ve işçi bulma servisi kurulması hakkındaki 1948 tarihli ve 88 No'lu Sözleşmesi 30.11.1949 tarihinde; özel iş bulma büroları hakkındaki 1949 tarihli ve 96 No'lu Sözleşmesi 08.08.1951 tarihinde ve istihdam politikasıyla ilgili 1964 tarihli ve 122 No'lu Sözleşmesinin de 9.11.1976 tarihinde onaylanmasına rağmen İş ve İşçi Bulma Kurumun'un asli görevleri ancak 25.08.1971 tarihli ve 1475 sayılı İş Kanunu'nda belirtilmiştir.

3 milyon 509 bin 603 olarak gerçekleşmiştir.[90] İŞKUR'a toplam kayıtlı işsiz sayısında yıllar itibariyle artış gözlenirken, 15-24 yaş arası gençlerin sayısı da artmaktadır. Özellikle, 2018 yılında kayıtlı genç işsizler, 2016 yılına göre 1,8 kat artarak toplam 1 milyon 52 bin 880 (toplam kayıtlı işsizlere oranı %30) olmuştur. Bu artışa paralel olarak, işe yerleştirilen gençlerin oranı da 2016'da %37,8 iken; 2018 yılında %42 olarak gerçekleşmiştir. Özel sektörde işe yerleşenler arasında üniversite mezunlarının oranı 2017 yılında %16,4 ve 2018 yılında %16,9 olmuştur.

Tablo 23. 15-24 Yaş Grubu İŞKUR'a Kayıtlı Genç İşsizler ve İşe Yerleştirilme, 2004-2018

	2004	**2009**	**2016**	**2017**	**2018**
Kayıtlı Toplam İşsiz Sayısı	811.948	1.689.349	2.372.038	2.59.9292	3.509.603
İşe Yerleştirilen Kişi Sayısı	76.257	118.278	789.133	1.057.249	1.247.188
Kayıtlı 15-24 Yaş Arası Genç İşsiz Sayısı	225.441	410.937	584.038	826.133	1.052.880
İşe Yerleştirilen 15-24 Yaş Arası Genç Sayısı	16.275	26.352	220.954	361.440	432.459
Kayıtlı Genç İşsizlerin Oranı (%)	27,7	24,3	24,6	31,7	30
Gençlerin İşe Yerleştirilme Oranı (%)	7,2	6,4	37,8	43,7	42

Kaynak: *İŞKUR İstatistik Yıllığı 2004, 2009, 2016; İŞKUR Yıllık Tabloları 2017a; İŞKUR Kayıtlı İşsiz İstatistikleri Ocak-Aralık 2018a.*

Not: İşe yerleştirme tanımlarında revizyona gidildiğinden, 2016 yılı verileri önceki dönem verileri ile karşılaştırılabilir değildir.

26.05.2008 tarihinde yürürlüğe giren 5763 sayılı Kanun ile işgücü piyasası ihtiyaçlarının yerinde ve etkin bir şekilde karşılanabilmesi amacıyla, aktif istihdam

[90] Kayıtlı işsizler; çalışma çağında ve gücünde olan, çalışmak isteyen, Kuruma başvurduğunda asgari ücret düzeyinde gelir getirici bir işi olmayan, Kurum tarafından henüz kendisine iş bulunamayan aktif kayıtlardaki kişilerdir. Kayıtlı işgücünden, daha iyi şartlarda iş arayanlar, emeklilerden iş arayanlar ve belli bir iş yerinde çalışmak isteyenler çıkarıldığında geri kalanlar olarak tanımlanmaktadır.

programlarına önemli oranda kaynak aktarımına imkân sağlanmış, yerel aktörlerin sürece dâhil olmalarını sağlayıcı düzenlemeler getirilmiştir. Aktif işgücü piyasası programları temel olarak, *Mesleki Eğitim Kursları, Girişimcilik Eğitim Programı* ve *İşbaşı Eğitim Programı* olmak üzere üç türe ayrılmaktadır. Söz konusu üç temel aktif işgücü piyasası programları dışında Toplum Yararına Programlar da bulunmaktadır.[91] Ayrıca, engelli veya eski hükümlülere yönelik olarak da aktif işgücü piyasası programları yürütülmektedir.

Temel aktif işgücü piyasası kurs ve programlarından, 2018 yılında toplam 498 bin 934 kişi (toplam kayıtlı işsizlerin %14,2'si) yararlanmış olup; 15-24 yaş arası katılım sağlayan kayıtlı genç işsizlerin oranı %43,3 (216 bin 292)'dür. Toplam kayıtlı genç işsizlerin sayısı ile karşılaştırıldığında bu oran %20,5'e düşmektedir. Bir başka ifadeyle, toplam kayıtlı işsizlerin bu kurs ve programlara katılım oranı düşük olmakla birlikte, aktif işgücü piyasası programlarına kayıtlı genç işsizlerin katılım oranının da görece düşük olduğu söylenebilir.

İŞKUR'un önem verdiği bir aktif işgücü piyasası programı olan "Mesleki Eğitim Kursları", istihdam garantili ve garantisiz mesleki eğitim kursları ve özel politika gerektiren kişi ve gruplara yönelik kurslar olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. 2013 yılı ve sonrasında yapılan düzenlemeler ile birlikte işgücü piyasası taleplerinin ve uluslararası mesleki standart, yeterlilik ve belgelendirme sistemlerinin esas alındığı bir yapıya geçilmiştir. 2018 yılında Mesleki Eğitim Kursları'na katılanların (117 bin 239), toplam kayıtlı işsizlere oranı %3,3'dür. 15-24 yaş aralığındaki gençlerin bu kurslara katılım oranı ise %33,1 (38 bin 759) olarak gerçekleşmiştir. Diğer yandan, mesleki eğitim kurslarına kayıtlı genç işsiz kadınların katılımı (%63), erkeklere göre (%47) daha yüksektir.

[91] Toplum Yararına Programlar, işsizliğin yoğun olduğu dönemlerde veya yerlerde doğrudan veya yüklenici eli ile toplum yararına bir iş ya da hizmetin gerçekleştirilmesi yoluyla özellikle istihdamında zorluk çekilen işsizlerin çalışma alışkanlık ve disiplininden uzaklaşmalarını engelleyerek işgücü piyasasına uyumlarını gerçekleştirmek ve bunlara geçici gelir desteği sağlamak amacıyla İŞKUR tarafından uygulanan programlardır. Programa katılanlara asgari ücret düzeyinde ödeme yapılmakta ve her bir programın uygulama süresi en fazla dokuz ay olmaktadır (www.iskur.gov.tr).

Tablo 24. Aktif İşgücü Piyasası Programları ve Kayıtlı Gençler İşsizler (15-24 Yaş Grubu), 2018

Kurs/Program Türü	15 Yaş ve Üstü	15-24 Yaş Grubu	15-24 Yaş Grubu Katılım Oranı (%)
Mesleki Eğitim Kursu	117.239	38.759	33.1
İşbaşı Eğitim Programı	300.512	161.545	53.7
Girişimcilik Eğitim Programı	81.183	15.988	19.6
TOPLAM	**498.934**	**216.292**	**43.3**

Kaynak: *İŞKUR, Aylık Bülten Tabloları, Aralık 2018a.*

Mesleki eğitim kursları içinde yer alan, istihdam garantili ve garantisiz eğitim kursları; herhangi bir mesleği olmayan, mesleğinde yetersiz olan veya mesleği işgücü piyasasında geçerli olmayan İŞKUR'a kayıtlı işsizler arasından belirlenen şartları taşıyan kişilere yöneliktir. Mesleki eğitim kursları, kayıtlı işsizlerin işgücü piyasasında ihtiyaç duyulan mesleklerde yetiştirilip becerileri geliştirilerek veya meslekleri değiştirilerek istihdam edilebilirliklerini arttırmak açısından büyük önem taşımaktadır. İstihdam garantili mesleki eğitim kurslarına katılanların en az %50'si, 120 gün kurs süresi kadar istihdamda kalmak durumundadır.

2018 yılında istihdam garantili kurslara katılan gençlerin sayısı 20 bin 019 ve istihdam garantisiz kurslarına katılan gençlerin sayısı 7 bin 301 olarak gerçekleşmiştir. *İstihdam garantili kurslara katılan gençlerin, toplam aktif işgücü piyasası programlarına katılan kayıtlı genç işsizlere oranı %9,2 gibi düşük bir düzeyde olmuştur*. Diğer yandan, kayıtlı genç işsizler, kendilerinin de dâhil olduğu özel politika gerektiren kişi ve gruplara yönelik mesleki eğitim kurslarına da katılmaktadırlar. 2018 yılında bu kurslara 9 bin 835 kayıtlı işsiz genç katılmıştır.

Kayıtlı genç işsizlerin en yoğun katılım gösterdikleri aktif işgücü piyasası programı "İşbaşı Eğitim Programı"dır.[92] Programın süresi, bilişim ve imalat

[92] İŞKUR'a göre İşbaşı Eğitim Programı, "Kuruma kayıtlı işsizlerin yine Kuruma kayıtlı işyerlerinde, daha önceden edindikleri teorik bilgileri uygulama yaparak pekiştirmelerini ve/veya mesleki deneyim

sektörlerinde en fazla altı ay; diğer sektörlerde en fazla üç aydır. 18-29 yaş arası gençlere yönelik olarak, geleceğin meslekleri olarak görülen alanlarda, programın süresi uzatılarak en fazla dokuz ay uygulanmaktadır. 2018 yılında İşbaşı Eğitim Programı kapsamında 95 bin 445 işbaşı eğitim programı düzenlenmiş ve 300 bin 512 kişi katılmıştır. İşbaşı Eğitim Programı'nın %61'i hizmet sektöründe, %38'i sanayi sektöründe ve %1'i tarım sektöründe gerçekleşmiştir. Bu programa katılanların %53,7'si 15-24 yaş aralığında kayıtlı genç işsizlerden oluşmaktadır. Genç kadınların katılım oranı %51 iken genç erkeklerin katılım oranı %49'dur. Diğer yandan, programa katılan gençlerin, kuruma kayıtlı toplam genç işsizlere oranı %15,3 olarak düşük bir düzeyde gerçekleşmiştir.

İşbaşı Eğitim Programı kapsamında, gençlerin okuldan işe geçişlerini kolaylaştırmayı amaçlayan bir girişim olan "İşe İlk Adım Projesi", 2018 yılında uygulamaya konulmuştur. Bu proje ile üniversite mezunu gençlerin işbaşı eğitim programlarına alınması ve bu gençleri istihdam eden işverenlerin zorunlu istihdam süreci ve sonrasındaki bir yıl desteklenmesi imkânı sağlanmaktadır. Proje sayesinde, yüksekokul veya fakültelerden mezun olan 18-29 yaş aralığındaki gençlerin altı aya kadar işbaşı eğitim programına alınarak mesleki deneyim ve tecrübe kazanması sağlanmaktadır. İşbaşı Eğitim Programı sonrasında işveren tarafından istihdam edilecek bu kişiler için ilk altı aya kadar ödenmesi gereken ücretin net asgari ücretin %50'si kadar tutarı İşsizlik Sigortası Fonundan karşılanmaktadır.[93] Böylece, üniversite mezunu gençlerin İşbaşı Eğitim Programı'ndan sonra 1,5 yıla kadar daha istihdamda kalmaları sağlanmaktadır. 2018 yılında İşe İlk Adım Projesi'nden 13.616 kayıtlı genç işsiz yararlanmıştır (İŞKUR, 2019: 45).

Aktif işgücü piyasası programlarının üçüncüsü olan "Girişimci Eğitim Programı", kendi işini kurmak isteyen kişilerin bu doğrultuda, iş planlarını geliştirmelerini sağlamak amacıyla yapılan kuramsal ve uygulamalı eğitim programlarıdır. Program kapsamında Kurum, girişimcilik eğitimi almış kişilere, iş

---

kazanmalarını sağlamak amacıyla düzenlenmektedir. İşbaşı eğitim programları ile kişinin işgücü piyasasına uyumunu, rekabet edebilirliğini ve verimliliğini arttırmak amaçlanmaktadır (İŞKUR, 2019: 44-45)."

[93] Zorunlu istihdam sürecinden sonra işveren tarafından kişinin 12 ay daha istihdam edileceğine dair taahhüt verilmesi ve yeni bir sözleşme imzalanması halinde net asgari ücretin %25'i kadar ücret desteği bir yıl boyunca İşsizlik Sigortası Fonu'ndan karşılanmaya devam etmektedir.

kurma ve geliştirme konularında danışmanlık ve mentorluk hizmeti ile birlikte finansal destek imkânlarına erişim imkânlarını kolaylaştırıcı hizmetleri verebilmektedir. 2018 yılında düzenlenen 3 bin 679 girişimcilik eğitim programlarına %19,6'sı (15 bin 988) 15-24 yaş arası kayıtlı genç işsizler olmak üzere toplam 81 bin 183 kişi katılmıştır.

İŞKUR tarafından yürütülen ve gençlerin işgücü piyasasındaki konumlarını etkileyen diğer bir istihdam hizmeti iş ve meslek danışmanlığıdır. İş ve Meslek Danışmanları öğrencilerin meslek seçimlerine, İŞKUR'a kayıtlı iş arayanların iş bulmalarına, mesleki uyum sorunlarını gidermelerine, mesleki becerilerini geliştirmelerine, mesleklerini veya işlerini değiştirmelerine, işverenlerin ise mevzuat çerçevesinde bilgilendirilmeleri ile taleplerini karşılamalarına sistemli olarak yardımcı olan kişilerdir. 2018 yılında 45 bin 780 işyeri ziyareti gerçekleştirilmiş olup; 610 bin 550'si iş danışmanlığı ve 11 bin 545'i meslek danışmanlığı olmak üzere toplam 622 bin 095 bireysel görüşme yapılmıştır. Grup görüşmelerinin sayısı ise 3 bin 013'dür (İŞKUR, 2019: 49).

Gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşmelerini kolaylaştırmaya yardımcı olacak politikalar arasında, 2013 yılı itibariyle faaliyete geçen "Üniversitelerde İŞKUR İrtibat Noktaları" yer almaktadır. İrtibat noktalarının amacı; üniversitelerde bireysel ve/veya grup halinde öğrencilerle yüz yüze danışmanlık hizmeti verilebilmesi, iş ve meslek danışmanlarının bu noktalarda öğrencilere işgücü piyasası, iş arama becerileri, işverenle mülakat/görüşme teknikleri, özgeçmiş hazırlama gibi konularda bilgilendirme yapılmasıdır. 2018 yılı sonu itibarıyla üniversitelerde 91 irtibat noktası bulunmaktadır (İŞKUR, 2019: 51).

İŞKUR'un pasif istihdam politikaları temelde *İşsizlik Sigortası*'na dayanmaktadır. 25.08.1999 tarihinde yürürlüğüe giren 4447 sayılı Kanun ile kurulan İşsizlik Sigortası, bir işyerinde çalışırken, çalışma istek, yetenek, sağlık ve yeterliliğinde olmasına rağmen kendi istek ve kusuru dışında işini kaybedenlere, uğradıkları gelir kayıplarını kısmen de olsa karşılayarak kendilerinin ve aile fertlerinin zor duruma düşmelerini önleyen, sigortacılık tekniği ile faaliyet gösteren, devlet tarafından kurulan

zorunlu bir sigorta koludur. [94] İŞKUR, sorumluluğunda olan *Kısa Çalışma Ödeneği, İş Kaybı Tazminatı, Ücret Garanti Fonu* ve *Yarım Çalışma Ödeneği* gibi diğer pasif istihdam politikaları araçları ile kişilerin uğradıkları gelir kayıplarının belli süreler ve ölçülerde karşılanmasını sağlamaktadır (İŞKUR, 2019: 69).

4447 sayılı İşsizlik Sigortası Kanunu'nun gerektirdiği görev ve hizmetler için mali kaynak sağlamak, piyasa koşullarında değerlendirmek ve yasal ödemelerde bulunmak üzere "İşsizlik Sigortası Fonu" oluşturulmuştur. İşsizlik sigortası zorunlu olup; İŞKUR, *işsizlik ödeneği, 5510 sayılı Kanun gereği ödenecek sigorta primleri*, *yeni bir iş bulma* ve *aktif işgücü hizmetleri kapsamında kurs ve programlar* olmak üzere dört alanda ödeme ve hizmetlerden sorumludur.

İşsizlik ödeneğinden yararlanmak için, kişinin kendi istek ve kusuru dışında işsiz kalması, işsiz kalmadan önceki son 120 gün hizmet akdine tabi olması ve son üç yıl içinde en az 600 gün süre ile işsizlik sigortası primi ödemiş olması, hizmet akdinin feshinden sonraki 30 gün içinde İŞKUR birimine başvurmak şartlarını yerini getirmiş olması koşulları aranmaktadır.[95] Günlük işsizlik ödeneği, sigortalının son dört aylık prime esas kazançları dikkate alınarak hesaplanan günlük ortalama brüt kazancının %40'ı olarak hesaplanmaktadır. Bu şekilde hesaplanan işsizlik ödeneği miktarı, aylık asgari ücretin brüt tutarının %80'ini geçememektedir. Ayrıca, işsizlik ödeneğinin süresi, sigortalı olarak çalışıp işsizlik sigortası primi ödeme gününe göre 180 gün ile 300 gün arasında değişmektedir.

---

[94] İşsizlik sigortası, 5510 sayılı Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanununun 4 üncü maddesinin birinci fıkrasının (a) bendi ile ikinci fıkrası kapsamında olanlardan bir hizmet akdine dayalı olarak çalışan sigortalılar, 506 sayılı Sosyal Sigortalar Kanununun geçici 20 inci maddesinde açıklanan sandıklara tabi sigortalıları kapsamaktadır. Ayrıca istekleri halinde, 857 sayılı Kanuna göre kısmi süreli iş sözleşmesi ile çalışan sigortalılar, Ticari taksi, dolmuş ve benzeri nitelikteki şehir içi toplu taşıma aracı işyerleri ile Kültür ve Turizm Bakanlığınca belirlenecek alanlarda kısmi süreli iş sözleşmesiyle bir veya birden fazla kişi tarafından çalıştırılan ve çalıştıkları kişi yanında ay içerisinde çalışma gün sayısı 10 günden az olan kişiler işsizlik sigortasının kapmasına dâhil edilmiştir.

[95] 4447 sayılı Kanunu'nun 50'nci maddesinin ikinci fıkrasında işsizlik ödeneğinden yararlanabilmek için "hizmet akdinin sona ermesinden önceki son 120 gün prim ödeyerek sürekli çalışmış olmak" şartı yer almaktadır. Buna göre hizmet akdinin feshinden önceki son 120 günlük dönemde devamsızlık veya hizmet akdinde işyeri değişikliği nedeniyle kesinti bulunması halinde sigortalılar işsizlik ödeneğinden yararlanamamaktadır. 18.01.2019 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanarak yasalaşan düzenleme ile sigortalının, hizmet akdinin feshinden önceki son 120 günlük dönemde devamsızlık sebebiyle fiilen çalışılmamış olsa dahi sürekli hizmet akdinin bulunması (Kanunda sayılan diğer şartları taşıması koşuluyla) işsizlik ödeneği hak sahipliğinin belirlenmesi sağlanmıştır (İŞKUR, 2019: 69).

İşsizlik sigortası prim kesintileri 01.06.2000 tarihinde başlamış olup, sigortalı işsizlere ilk ödeme 2002 Mart ayında yapılmıştır. İşsizlik ödeneği için 2018 yılında 1.635.111 kişi başvuruda bulunmuş, hak eden 841.847 kişiye toplam 4.824.135.690 TL ödeme yapılmıştır (İŞKUR, 2019: 69). Türkiye'de işsizlik sigortası uygulamasının gerek ödeme miktarı, gerekse süre açısından tatmin edici düzeyde olmasa da, olumlu bir başlangıç olduğu söylenebilir (Işığıçok, 2018: 274).

Genel ekonomik, sektörel veya bölgesel kriz ile zorlayıcı sebeplerle işyerindeki haftalık çalışma sürelerinin geçici olarak en az üçte bir oranında azaltılması veya süreklilik şartı aranmaksızın işyerinde faaliyetin tamamen veya kısmen en az dört hafta süreyle durdurulması hallerinde, işyerinde üç ayı aşmamak üzere kısa çalışma yapılabilmektedir. Kısa çalışma uygulanan bu dönemde, sigortalılara çalışmadıkları dönem için kısa çalışma ödeneği ödenmektedir. 2018 yılında "Kısa Çalışma Ödeneği"ni hak eden 1.393 kişiye, 3.070.784 TL ödeme yapılmıştır (İŞKUR, 2019: 70-71).

Pasif istihdam programları çerçevesinde alınan bir diğer önlem, İşsizlik Sigortası Fonu kapsamında oluşturulan Ücret Garanti Fonu'dur. Ücret garanti fonu ödemeleri; konkordato ilan edilmesi, aciz vesikası alınması, iflası veya iflasın ertelenmesi nedenleri ile işverenin ödeme güçlüğüne düştüğü hallerde işçilerin üç aylık ödenmeyen ücret alacaklarının ödenmesini kapsamaktadır. 2018 yılında Ücret Garanti Fonu Ödemeleri kapsamında, hak eden 20.865 kişiye ödeme yapılan toplam tutar 81.027.000 TL'dir (İŞKUR, 2019: 71).

İş kaybı tazminatı, özelleştirme kapsamına alınan kuruluşlarda (iştirakler hariç) bir hizmet akdine dayalı olarak ücret karşılığı çalışırken, bu kuruluşların özelleştirmeye hazırlanması, özelleştirilmesi, küçültülmesi veya faaliyetlerinin kısmen veya tamamen durdurulması, süreli veya süresiz kapatılması veya tasfiye edilmeleri nedeniyle, hizmet akitleri, tabi oldukları iş kanunları ve toplu iş sözleşmeleri gereğince tazminata hak kazanacak şekilde sona erenlere yapılan bir ödeme türüdür. İş kaybı tazminatı alan işsizlere; sosyal güvenlik kuruluşları kesintilerinin yatırılması, danışmanlık, meslek geliştirme, edindirme ve yetiştirme eğitimi ve yeni iş bulma hizmetleri de verilmektedir.

2018 yılında iş kaybı tazminatı almaya hak eden 1.296 kişiye toplam 14.280.489 ödeme yapılmıştır (İŞKUR, 2019: 71).

İŞKUR tarafından uygulanan pasif istihdam politikalarından sonuncusu yarım çalışma ödeneğidir. Yarım çalışma ödeneği, analık hali izninin bitiminden itibaren haftalık çalışma süresinin yarısı kadar ücretsiz izin verilmiş olan kişilerin 4447 sayılı İşsizlik Sigortası Kanunundaki şartları sağlamaları halinde çalışmadıkları süre için verilen ödenektir. 2018 yılında 8.365 kişiye yarım çalışma ödeneği ödemesi yapılmıştır (İŞKUR, 2019: 72).

Genç işgücünün meslek ve mesleki eğitime dayalı sorunlarına yerel düzeyde karşılık vermek ve yerel strateji ve politikalar üretmek amacıyla, İŞKUR bünyesinde 2006 yılında "İl İstihdam Kurulları" oluşturulmuş; 21.10.2008 tarihinde yayınlanan Yönetmelik ile bu kurul "İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu (İİMEK)" adını almıştır.[96] İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu, il düzeyinde; istihdam ve mesleki eğitim politikalarının oluşturulmasını, istihdamı koruyucu, geliştirici ve işsizliği önleyici tedbirler ile uygulanacak aktif işgücü programlarının belirlenmesi, istihdam etkinliklerinin ve mesleki eğitim uygulamalarının izlenmesi ve değerlendirilmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirmektedir (m. 2).

İİMEK, yerel iş piyasasının meslek ve beceri ihtiyaçlarının belirlenmesi ve hem mesleki eğitimin hem de aktif işgücü piyasası politikalarının söz konusu ihtiyaçlar kapsamında etkinliğinin artırılması bakımından oldukça önemli bir rol üstlenmektedir. Bu rolün önemi, özellikle yerel düzeyde eğitim-istihdam ilişkisinin kurulması ve güçlendirilmesi açısından ortaya çıkmaktadır. Ancak, mevzuatla kendisine yüklenen görevlerin kapsamının genişliği ve İŞKUR'un yerel düzeydeki kaynaklarının yetersizliği nedeniyle, İİMEK'in etkinliğine dair eleştiriler de söz konusudur (Mütevellioğlu ve Aksoy, 2010; Kasapoğlu ve Murat, 2018).

[96] "İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik", 25.6.2003 tarihli ve 4904 sayılı Türkiye İş Kurumu Kanununun 13. ve 32. maddeleri ile 5.6.1986 tarihli ve 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununun 6. maddesine dayanılarak hazırlanmıştır (m. 3).

İŞKUR, gençlerin istihdamını ve istihdam edilebilirliğini artırmak amacıyla çeşitli hedefler belirlemiştir. 2018-2022 Stratejik Planı'na göre, işe yerleştirme ve danışmanlık hizmetleri kapsamında, özel sektörde işe yerleştirilen kişi sayısını her yıl %5 oranında artırmak; özel politika gerektiren grupların istihdamını artırmak; öğrencilere etkili iş ve meslek danışmanlığı hizmeti vermek ve üniversite irtibat noktalarının sayısını 130'a yükseltmek; öğrencilere yönelik mesleki deneyim ve işe uyum programları geliştirmek gibi hedefler yer almaktadır. Aktif işgücü hizmetleri kapsamındaki hedefleri, temel kurs ve programlara katılımcı sayısını her yıl %5 oranında artırmak olarak belirlenmiştir. Pasif istihdam programlarını daha etkili sosyal koruma sağlayacak şekilde uygulamak amacıyla, işsizlik sigortası hak kazanma şartları, ödeme miktarı ve süresine ilişkin, *özel politika gerektiren grupları da dikkate alarak ve işsizlerin iş arama süreçlerini teşvik edecek şekilde* çalışmalar yapılması hedeflenmektedir (İŞKUR, 2017: 30-31).

İŞKUR tarafından hazırlanan "2018 İşgücü Piyasası Araştırması Türkiye Raporu", gençlerin istihdamını arttırmaya dönük çeşitli öneriler sunmaktadır. Bu önerilerden ilki, eğitim-istihdam ilişkisinin kurulabilmesi için meslek liseleri, meslek yüksekokulları ve fakülteler düzeyinde bölüm temelli istihdam politikalarının geliştirilmesi gerektiği ve öğrencilerin mezun oldukları alanlarda istihdam edilmeleri sağlanarak eksik istihdamın engelleneceği önerilmektedir. Bu noktada, bu okullardaki ders program ve içeriklerinin işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda güncellenmesinin gençlerin işe geçişlerini kolaylaştırması düşünülmektedir. Ayrıca, yeni mezunların işgücü piyasasında işe geçiş süreçlerini takip etmek amacıyla "mezun istihdam anketleri"nin oluşturulması öneri olarak yer almıştır (İŞKUR, 2018b: 171-172).

En fazla ihtiyaç duyulan mesleklerde programlara kayıt oranını arttırmada, meslek liselerinde ve meslek yüksekokullarında burs uygulamasına geçilmesi, öğrencilerin staj programları ile İŞKUR'un işbaşı eğitim programlarının birleştirilmesi, ara eleman konusunda ihtiyacın karşılanmasına katkı sağlayabilecektir. Özellikle ilçelerdeki meslek liseleri ve meslek yüksekokullarında okuyan öğrencilerin İŞKUR hizmetleri ile tanışması için ayın belirli günlerinde ilçelerin ziyaret edilmesi,

öğrencilerin İŞKUR'a iş ve meslek danışmanlığı hizmetlerinin yerinde verilmesi gençlerin mezuniyet sonrası iş bulmasına etki edeceği öngörülmektedir (İŞKUR, 2018b: 172).

3.2.1.2. Mesleki Yeterlilik Kurumu

Meslek standartları ve sınav belgelendirme sistemi, becerili işgücünün istihdamı, ulusal ve uluslararası hareketliliğin sağlanması yoluyla çalışma hayatı ve insan kaynaklarını istenilen yönde geliştirmek için önemli bir sistem olarak tanımlanmaktadır. Meslek standardı, bir mesleğin gereklerinin kabul edilebilir standartlarla yerine getirilebilmesi için ihtiyaç duyulan asgari bilgi, beceri, tutum ve davranışları gösteren normlardır. Bu norm ve düzenlemeler mesleğini başka ülkelerde de icra etmek isteyen kişiler bakımından sahip olunan niteliklerin ve bu nitelikleri gösteren diploma vb. belgelerin tanınması konusunu da beraberinde getirmektedir. Ulusal meslek standartlarının oluşturulması ve meslek eğitim programlarının bu standartlara göre revize edilmesi, eğitim çıktılarının kalite güvencesini sağlayan sınav ve belgelendirme sistemlerinin kurulması eğitim ve işgücü piyasaları arasında uyumun sağlanması için gerekli bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır (Canbey-Özgüler, 2018: 6).

Türkiye'de ulusal ve uluslararası meslek standartlarını temel alarak, teknik ve mesleki alanlarda ulusal yeterliliklerin esaslarını belirleyen; denetim, ölçme ve değerlendirme, belgelendirme ve sertifikalandırmaya ilişkin faaliyetleri yürütmek için gerekli ulusal yeterlilik sistemini kuran ve işleten kurum MYK'dır. MYK, ilk defa, İŞKUR koordinasyonunda ve Dünya Bankası'nın fon desteğiyle 1992-2000 yılları arasında uygulanan İstihdam ve Eğitim Projesi'nin tamamlanmasının ardından, Ulusal Meslek Standartları Kurumu Kanun taslağının hazırlanması ile gündeme gelmiştir. 2002-2007 yılları arasında uygulanan MEGEP çerçevesinde, söz konusu taslak güncellenerek 2005 yılında Bakanlar Kuruluna sunulmuştur. Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanun tasarısı, 2006 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisine sevk edilmiş ve

Komisyonlarda görüşüldükten sonra 21 Eylül 2006 tarihinde 5544 sayılı *Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanunu* olarak kabul edilmiştir.[97]

Ulusal ve uluslararası mesleki yeterlilikler sistemi temel olarak teknik ve mesleki eğitim standartlarının ve yeterliliklerin geliştirilmesi, uygulanması ve bunlara ilişkin akreditasyon, yetkilendirme, denetim, ölçme ve değerlendirme ile bunlara ilişkin kural ve faaliyetler "Ulusal Mesleki Yeterlilikler Sistemi (UMYS)" olarak adlandırılmaktadır. UMYS, üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama meslek standartlarının belirlenmesidir. İkinci aşamada, belirlenen meslek standartları temel alınarak ulusal yeterlilikler hazırlanmaktadır.[98] Üçüncü ve son aşama ise, sınav, ölçme-değerlendirme ve belgelendirme aşamasıdır. MYK tarafından yetkilendirilmiş belgelendirme kuruluşlarınca ulusal yeterliliklere göre gerçekleştirilen sınavlar sonucunda, başarılı olan bireylere MYK *Mesleki Yeterlilik Belgesi* verilmektedir. (www.myk.gov.tr).

MYK'nın önemli bir görev alanı, Ulusal Yeterlilik Çerçevesi (UYÇ)'nin oluşturulmasına, geliştirilmesine ve güncelliğinin korunmasına ilişkin faaliyetlerdir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ), Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi[99] ile uyumlu

---

[97] 11.10.2011 tarih ve 665 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 5544 sayılı Kanunda TYÇ'nin oluşturulması için değişiklikler yapılmıştır. MYK, 4.4.2015 tarihli ve 6645 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile çalışma hayatında önemli görevleri de üstlenmiştir. Bu kapsamda, tehlikeli ve çok tehlikeli mesleklerde çalışanların MYK Mesleki Yeterlilik Belgesine sahip olması zorunlu hale getirilmiş, çalışanların MYK sınav ve belgelendirme masraflarının işsizlik sigortası fonundan karşılanmasına yönelik düzenlemeler yapılmış ve verilecek tüm mesleki ve teknik eğitimin MYK tarafından yayımlanan ulusal meslek standartlarına göre verilmesi yasal zorunluluk haline getirilmiştir (MYK, 2016: 16-17). Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçiş ile birlikte Kurumun kuruluşu, organları, görev ve yetkileri 15 Temmuz 2018 tarih ve 30479 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 4 sayılı Bakanlıklara Bağlı, İlgili, İlişkili Kurum ve Kuruluşlar ile Diğer Kurum ve Kuruluşların Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi'nin Ondokuzuncu Bölümünde yeniden düzenlenmiştir.

[98] Ulusal yeterlilikler, öğrenme, ölçme-değerlendirme amacıyla kullanılan; bireylerin mesleğini başarı ile icra etmesi için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve yetkinlikler ile bu bilgi, beceri ve yetkinlikleri kanıtlamaları için nasıl bir ölçme değerlendirme sürecinden geçmeleri gerektiğini açıklayan teknik dökümanlardır.

[99] Hayat Boyu Öğrenme için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, yeterliliklerin anlaşılması ve karşılaştırılması için geliştirilen hayat boyu öğrenme politika aracıdır. AYÇ, yeterliliklerin işverenler, bireyler ve kurumlar tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlayarak, çalışanların ve öğrenenlerin yeterliliklerini diğer bir ülkede kullanabilmesinin yolunu açmakta, ülkelerin yeterlilik sistemlerinin birbirleriyle bağlantısını sağlayan ortak karşılaştırma aracı işlevi görmektedir. AYÇ, sekiz ortak referans seviyesinden oluşmakta ve her bir seviye için bilgi, beceri ve yetkinliklerin tanımlarını içermektedir. AYÇ'nin yasal dayanağı, Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi tarafından 23 Nisan 2008 tarihinde

olacak şekilde tasarlanan; ilk, orta ve yükseköğretim dâhil, meslekî, genel ve akademik eğitim ve öğretim programları ve diğer öğrenme yolları ile kazanılan tüm yeterlilik esaslarını içeren bir yeterlilik çerçevesidir.[100] TYÇ sayesinde, "Türkiye'deki mevcut yeterliliklerin kapsamlı bir şekilde bir araya getirilmesi, yeterliliklerin kalitesinin artırılması, hayat boyu öğrenmenin yaygınlaştırılması ve sistemli bir şekilde desteklenmesi, ulusal ve uluslararası şeffaflığın ve tanınabilirliğin en üst düzeyde karşılanması ve toplumun tüm bireyleri için eğitim ve istihdam fırsatları yaratılması" hedeflenmektedir (www.myk.gov.tr).[101]

2018 yılı itibariyle 792 meslek standardı ve 467 ulusal yeterlilik MYK tarafından hazırlamıştır. Sınav ve belgelendirme kapsamına eklenen ulusal yeterlilik sayısı 281'dir. Ayrıca, Türkiye'de 184 yetkilendirilmiş belgelendirme kuruluşu yer almaktadır. Diğer yandan, TYÇ kapsamında ulusal yeterlilik çerçevesine yerleştirilen ulusal yeterlilik henüz bulunmamaktadır (MYK, 2019: 12).

MYK, kurumsal kapasitesini geliştirmek ve faaliyet alanlarını genişletmek amacıyla üç stratejik plan hazırlamıştır. 2011-2015 yıllarını kapsayan birinci stratejik plana göre dört temel amaç belirlenmiştir. Bu amaçlar, "ulusal yeterlilik sistemini oluşturmak; eğitim ve istihdamda bireylerin hareketliliğini kolaylaştırmak; hizmetlerin etkin sunumunu sağlayacak kapasiteyi geliştirmek; ulusal yeterlilik sistemi ve MYK tanınırlığını artırmak" olarak sıralanmıştır (MYK, 2012). 2016-2020 yıllarını kapsayan ikinci planda iki stratejik amaç belirlenmiştir. Bu amaçlar, ulusal yeterlilik sistemini

---

resmi olarak kabul edilen 2008/C111/01 sayılı "Hayat Boyu Öğrenme için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi" Tavsiye Kararıdır.

[100] "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik" Bakanlar Kurulunun 2015/8213 sayılı Kararıyla 19.10.2015 tarihli ve 29537 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Söz konusu Yönetmelik gereğince hazırlanan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine Dair Tebliğ ve eki Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi, 2.1.2016 tarih ve 29581 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

[101] MYK'nın oluşturduğu mesleki yeterliliklerin, uluslararası tanınabilirliğinin sağlanması Europass aracılığıyla gerçekleşmektedir. Europass, kişilerin beceri ve yeterliklerinin Avrupa'da (AB, EFTA/EEA ve aday ülkeler) açıkça ve kolayca anlaşılmasında ve hareketlilik sağlamada önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Europass, bireylerin edindikleri becerileri ve tamamladıkları öğretim programlarını belgelendirmelerini sağlamaktadır. Europass belgeleri Avrupa Birliği düzeyinde bir eğitim programına girmek isteyen veya iş arayan vatandaşların gönüllü kullanımına açık ve sahip oldukları yeterliliklerini daha iyi göstermelerine yardımcı olmayı amaçlayan bir dokümanlar klasörüdür. MYK, Türkiye'nin *Ulusal Europass Merkezi* olarak 2008 yılından bu yana görev yapmaktadır (MYK, 2016: 50; www.ua.gov.tr/programlar/europass).

etkinleştirmek ve insan kaynaklarını ve bilişim altyapısını güçlendirmek şeklinde ortaya çıkmıştır (MYK, 2016). 2019 yılında sunulan "2019-2023 Stratejik Plan: Değişim, Kalite ve Erişilebilirlik" belgesine göre, üç alana yönelik stratejik amaç oluşturulmuştur. Bu amaçlar, iş piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan kaynağının oluşumunu sağlamak, TYÇ'nin etkin olarak uygulanmasını sağlamak ve kurumun insan kaynaklarını ve bilişim altyapısını güçlendirmek olarak sıralanmıştır (MYK, 2019).

MYK'nın, Türkiye'de eğitim-istihdam ilişkisin kurulmasında ve mesleki işgücü piyasasının oluşumundaki en önemli kurum olduğu söylenebilir. Ancak, UMYS Türkiye'de henüz işgücü piyasalarında yaşanan yapısal sorunları giderebilecek düzeye ulaşamamıştır. MYK'nın işgücü piyasasında geçerliliğinin ve etkinliğinin artırılması amacıyla, Mesleki Yeterlilik Belgesi'nin 81'i tehlikeli olmak üzere 86 meslekte çalışanlar için zorunlu hale getirilmesi kaydadeğer bir girişim olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda, Mesleki Yeterlilik Belgesi zorunluluğunun kademeli olarak genişletilmesi ve yaygınlaştırılması, MYK'nın hedefleri arasında yer almaktadır.[102]

MYK Mesleki Yeterlilik Belgelerinin gönüllük esasına dayanması, ulusal yeterlilik sistemine yönelik yeterli farkındalığın oluşmaması ve işverenleri nitelikli işgücü çalıştırmaya yönelik teşvik edici mekanizmaların yeterince bulunmaması gibi nedenlerle, MYK Mesleki Yeterlilik Belgeli nitelikli işgücü sayısı istenilen düzeye çıkartılamamıştır (MYK, 2016: 46). *Sistemin yeterlilik ve standartların geliştirilmesi konusunda hızlı ilerlediği ancak sınav ve belgelendirme sistemi ayağının görece zayıf kaldığı gözlenmektedir* (Canbey-Özgüler, 2018a: 12). Ayrıca, ulusal yeterlilik sisteminin getirdiği yeni kavramlara ve yaklaşımlara yönelik algının işgücünde yeterince yerleşmemiş olması da bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır (MYK, 2019: 38).

Canbey-Özgüler'in (2018a: 12) de vurguladığı gibi,

> "*Mesleki yeterlilik belgelerinin, dolayısıyla da sistemin işlerliği işverenlerin çalıştıracakları kişilerde bu belgeyi istemeleri koşuluna bağlıdır. Aksi takdirde belge*

[102] Mesleki Yeterlilik Belgesi'nin işgücü piyasasında yaygınlaştırılmasının teşviki açısından MYK, bu belgeye sahip kişileri istihdam eden işverenlerin Sosyal Güvenlik Kurumu işveren katkı paylarının 48 aya kadar devlet tarafından karşılanmasını sağlayan düzenleme 6111 sayılı Kanun ile yürürlüğe girmiştir.

sahibi olabilmek için katlanmış oldukları sınav stresi ve ek maliyetlere rağmen verdikleri emeğin ve niteliklerini gösteren belgenin işgücü piyasalarında karşılığını bulamayan belge sahibi işsizlerin artması, işsizlik sorununun diğer olumsuz sonuçlarına ek olarak psikolojik sorun olma yönünü daha da ağırlaştıracağını söylemek yanlış olmayacaktır. Eğitimli işsizlik sorunu gençlerde daha yaygın olduğundan konu; gençleri istihdam etme, işgücü piyasalarında niteliklerine uygun işlerde yer almalarını sağlayabilme bakımından da sıkıntılı bir hale gelmektedir."

3.2.2. Gençlik ve Spor Bakanlığı

Türkiye'de gençlerin eğitimi ve istihdamı hariç, tüm diğer gençlik sorunları ile doğrudan ilgili ve yetkili olan tek kamu kurumu, 2011 yılında Genel Müdürlük düzeyinden çıkarılarak Bakanlık statüsü alan Gençlik ve Spor Bakanlığı'dır. Bakanlığın, 638 sayılı Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de yer alan temel görevleri arasında, "gençliğin kişisel ve sosyal gelişimini destekleyici politikaları tespit etmek, farklı genç gruplarının ihtiyaçlarını da dikkate alarak gençlerin kendi potansiyellerini gerçekleştirebilmelerine imkân sağlamak, karar alma ve uygulama süreçleri ile sosyal hayatın her alanına etkin katılımını sağlayıcı öneriler geliştirmek (m. 2)" yer almaktadır.

Türkiye'de gençlere yönelik sosyal politikalar, esas itibariyle Bakanlığın hizmet birimlerinden biri olan "Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü" tarafından yürütülmektedir. Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün görevleri arasında sosyal hayatın her alanına gençliğin etkin katılımını sağlayıcı öneriler geliştirmek, ulusal ve yerel düzeyde gençlik etkinlikleri düzenlemek, gençlere yönelik istismarın ve şiddetin engellenmesi ile gençler arasında her türlü ayrımcılığın giderilmesi amacıyla tedbirler almak gibi önlem ve politikalar yer almaktadır.

Görüldüğü gibi, Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün sorumluluğundaki önlem ve politikalar, gençlerin sosyal ve kültürel gelişimleri ile ilgili alanlar olup; eğitim ve istihdama dönük kapsamlı politikalar Bakanlığın sorumluluğunda bulunmamaktadır. Bu noktada, Kurumun gençlik politikalarının etkinsizliği ve gençlik

politikaları ile ilgi doğrudan düzenlemelerin olmaması gibi konularda eleştiriler söz konusudur (Şentuna ve Çelebi, 2010).

3.3. Genç İşgücü Piyasasında Temel Politika ve Strateji Belgeleri

Türkiye'de, dolaylı olarak ve doğrudan genç işgücünü hedefleyen temel belgeler bulunmaktadır. Bu belgelerden dolaylı belgeler arasında; Kalkınma Planları, Orta Vadeli Programlar, Yıllık Programlar, Ulusal İstihdam Stratejisi ve Eylem Planları sayılabilir. Genç işgücünü doğrudan hedefleyen belgeler ise; Ulusal Gençlik İstihdam Eylem Planı ile Ulusal Gençlik ve Spor Politikası Belgesi'dir.

3.3.1. Dolaylı Olarak Genç İşgücü Piyasasını Kapsayan Belgeler

3.3.1.1. Kalkınma Planları, Orta Vadeli Programlar ve Yıllık Programlar

Genç işgücüne yönelik dolaylı belgelerin başında; 1960-2011 yılları arasında Devlet Planlama Teşkilatı; 2011-2017 yılları arasında Kalkınma Bakanlığı; 2017 yılından itibaren Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından hazırlanan Beş Yıllık Kalkınma Planları, İki Yıllık Orta Vadeli Programlar ve Yıllık Programlar gelmektedir.

1963-1967 yıllarını kapsayan Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, öncelikli olarak eğitim politikası dâhilinde "imkânları sınırlı" olan gençlerin yetişebilmesi amacıyla eğitimin her kademesinde burs imkânlarını geniş ölçüde arttırılması hedeflenmiştir. Plan ayrıca gençlerin istihdam edilebilirliklerinin ve insan gücü kaynaklarının arttırılabilmesi amacıyla, gençlerin büyük bölümünü teknik ve mesleki eğitime ve yaygın eğitime yöneltilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır (DPT, 1963).

1968-1972 yıllarını kapsayan İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı ile 1973-1977 yıllarını kapsayan Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, gençlere ve genç işgücüne yönelik politikalar; Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda olduğu gibi eğitim ve kültür politikaları çerçevesine ele alınmıştır (DPT, 1968; DPT, 1974).

1978-1983 yıllarını kapsayan Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ise; *ilk defa gençlik sorunlarına kapsamlı bir biçimde değinilmiş; planın temel politikalarından çalışma ve hayat düzeyine ilişkin politikalar kapsamında gençlik sorunlarına özel bir başlıkta yer verilmiştir*. Planda, "toplumun dinamik kesimini oluşturan gençliğin öğrenim ve beslenme, sağlık, barınma, istihdam ve çalışma sorunlarının bir bütünlük içinde ele alınacağı" ve "büyük ve küçük sanayide çalışan ve toplumun önemli bir kesimini oluşturan gençliğin sorunlarının, fırsat eşitliği temeline göre düzenlenecek olan çok yönlü programlarla ve öncelikle çözüme bağlanacağı" belirtilmiştir (DPT, 1979: 287). Ancak bu Plan'da da, diğer planlarda olduğu gibi genç işgücünü doğrudan hedefleyen bir politika önerisine yer verilmemiştir.

1985-1989 yıllarını kapsayan Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın temel amaç ve politikaları içinde ise; *ilk defa "genç işsizliğinin azaltılması" hedef olarak benimsenmiş ve bu hedefin hangi yöntemlerle gerçekleştirileceğine dair mekanizmalar sunulmuştur*. Plan'da; Plan döneminde yıllık programlarla genç işsizlere yönelik istihdam arttırıcı projelerin hazırlanacağı; "genç işsizliğini azaltmak amacıyla, gençlere istihdam sağlayan işverenlerin vergi ve diğer yollarla teşvik edileceği, gençlerin istihdam edilebilir hale getirilmesini mümkün kılacak nitelikte beceri eğitimi ile donatılmasına yardımcı olan işverenlere vergi iadesi uygulamasının başlatılacağı" belirtilmiştir (DPT, 1984: 133). Plan'da; eğitim-istihdam ilişkisi bakımından, eğitim sisteminin her düzeyinde okuldan erken ayrılan genç nüfusa yaygın eğitim imkânları yoluyla meslek kazandırılması amaçlanmıştır (DPT, 1984: 140).

1990-1995 yılları kapsayan Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda gençlerin meslek ve beceri edinmelerine yardımcı olacak özel programların uygulanacağı ve projeler geliştirileceği; iş analizlerine dayalı meslek standartları hazırlanarak mesleklere uygun vasıfların, işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre belirleneceği; örgün ve yaygın mesleki eğitim programlarının, gerekli bilgi ve beceri verebilecek şekilde *modüler bir yapıda* düzenleneceği politika olarak benimsenmiştir (DPT, 1989: 301). Bu planda, eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki bağın güçlendirilmesi amaçlanmıştır.

1996-2000 yıllarını kapsayan Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, öncelikli olarak gençlerin işgücü piyasasındaki mesleki hareketliliğini artırmak amacıyla, meslek standartları ile sınav ve sertifikasyon sisteminin kurulmasına ve alınan diploma ve sertifikaların denkliklerinin oluşturulmasına değinilmiştir (DPT, 1995: 12). Bu bağlamda, *eğitim sisteminde standartlaşmaya yönelik ilk politika adımlarının atıldığı görülmektedir*. Planda, genç nüfusun artan önemine yer verilerek, eğitim dışında kalan gençleri örgün ve yaygın mesleki eğitim yoluyla işgücü piyasasına girişlerinin sağlanması ile özellikle kentlerdeki yüksek eğitim düzeyine sahip gençlerin işsizlik oranlarına vurgu yapılmıştır (DPT, 1995: 50). Ancak, söz konusu olumsuzlukların nasıl ortadan kaldırılacağı veya azaltılacağına dair bütüncül bir politika önerisi Plan'da yer almamıştır.

2001-2005 yıllarını kapsayan Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, genç işsizliğe özel bir önem atfederek dezavantajlı gruplar arasında yer alan gençlere ilişkin işsizliği önleyici tedbirlerin alınmasını öngörmüştür. Planda, "işsizlik riskiyle karşılaşabilecek beceri düzeyi ve ücret seviyeleri düşük kişilerin işsiz kalmalarını önleyici ve niteliklerini artırmayı hedefleyen aktif ve pasif istihdam politikalarının uygulanacağı" belirtilmiştir (DPT, 2000: 104). Diğer bir ifadeyle, *bu plan ile ilk defa işgücü piyasasında kamu istihdam politikaları, genç işsizliği ile mücadelede bir yöntem olarak benimsenmiştir*.

2007-2013 yıllarını kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planı da, Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı ile aynı doğrultuda dezavantajlı gruplar için fırsat eşitliğinin sağlanması; kentlerdeki eğitimli gençlerin işsizlik oranlarını düşürmeyi hedefleyen aktif işgücü piyasası politikalarına önem verilmesi ve gençlerin işgücü piyasasında deneyim kazanmalarını sağlayıcı programların geliştirilmesini amaçlamıştır (Kalkınma Bakanlığı, 2006).

2014-2018 yıllarını kapsayan Onuncu Kalkınma Planı'nda, gençlerin işgücüne katılımının ve istihdamın arttırılması, işsizliğin azaltılması, iş kazalarının ve kayıt dışı istihdamın önlenmesi, işgücü niteliğinin yükseltilmesi ve kırılgan istihdamın azaltılması konuları üzerinde kapsamlı bir şekilde durulmuştur. Planda sunulan yirmi beş

"Öncelikli Dönüşüm Programları"ndan biri olan "Temel Mesleki Becerileri Geliştirme Programı", gençleri doğrudan kapsayarak eğitim kademelerinde temel becerilerin ağırlığının arttırılmasını, hayat boyu öğrenme programlarının geliştirilmesini, işgücü piyasası ile eğitim sistemi arasındaki bağın güçlendirilmesini ve ne eğitimde ne istihdamda yer alan gençlerin sayısının azaltılmasını hedeflemektedir (Kalkınma Bakanlığı, 2013).

2019- 2023 yıllarını kapsayacak olan On birinci Kalkınma Planı hazırlıkları çerçevesinde düzenlenen *İşgücü Piyasası ve Genç İstihdamı Özel İhtisas Komisyonu* çalışmalarında ise; dijital ekonominin ve yaygın teknolojik gelişimlerin işgücü piyasasını nasıl etkileyeceği, bu etkilerin ne şekilde fırsata dönüştürülebileceği; Türkiye'ye göç eden bireylerin işgücü piyasasına nasıl bütünleştirileceği belirlenerek işgücünün temel ve mesleki becerilerinin, piyasaların sürekli değişmekte olan ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde geliştirilmesine imkân sağlayacak politika önerileri belirlenecektir (http://onbirinciplan.gov.tr/).

Kalkınma Bakanlığı tarafından 2017 Ekim ayında sunulan Orta Vadeli Program'da (2018-2020), "Büyüme ve İstihdam Öncelikli Politika ve Tedbirler" başlığı çerçevesinde beşeri sermaye ve işgücünün kalitesinin artırılması hedeflenmektedir. Bu hedefe yönelik olarak, *eğitimin kalitesinin artırılması* ve *işgücü piyasasının etkinleştirilmesi* ile gençleri ve genç işgücünü kapsayan iki ana politika oluşturulmuştur. Eğitim kalitesinin artırılmasını sağlayacak hedefler arasında yer alan okullarda fırsat eşitliğini artırmak, mesleki ve teknik eğitimi güçlendirmek, üniversitelerin ihtisaslaşmasını sağlamak, genç nüfusu doğrudan etkileyen önemli politika alanlarıdır. Diğer bir temel politika olan; işgücü piyasasının etkinleştirilmesi, dijital dönüşüm ve teknolojik yeniliklere uyumun sağlanması, iş ve işgücü arasındaki beceri uyumunun artırılması, özel politika gerektiren grupların istihdamının artırılması ve kayıt dışı istihdamın azaltılması yoluyla gerçekleştirilecektir. *Genç işgücü açısından söz konusu ana politika içindeki en kritik hedef, ne istihdamda ne eğitimde olan gençlerin profilleri belirlenerek, bu bireylerin istihdama katılımlarını destekleyecek birey, aile ve toplum odaklı bütüncül bir mekanizmanın geliştirilecek olmasıdır* (Kalkınma Bakanlığı, 2017: 45-49).

Yeni Cumhurbaşkanlığı Sistemi çerçevesinde hazırlanan "2019 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı"nda, ne eğitimde ne istihdamda yer alan gençlerin istihdama katılımlarını destekleyecek tedbirlere özel olarak yer verilmiştir. Eğitimde ve istihdamda olamayan gençlerin profilleri belirlenerek, durumlarına uygun eğitime, işgücüne ve istihdamına yönlendirici politikalar ve programlar geliştirileceği planlanmıştır. Ayrıca, Türkiye'deki beceri açığının belirlenmesi amacıyla işgücü piyasasında talep edilen temel beceriler ile gençlerin sahip olduğu yetkinliklerin belirlenmesi de hedeflenmektedir (Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018: 113-134).

Hazine ve Maliye Bakanlığı'nın Yeni Ekonomi Programı/Orta Vadeli Program (2019-2021)'da ise, gençlerin işgücü piyasasına katılımını sağlamaya yönelik; hedef grup, sektör, bölge odaklı aktif işgücü programları uygulanarak istihdam edilmelerini sağlamaya yönelik teşviklerin geliştirileceği belirtilmiştir. Ayrıca, eğitim-istihdam ilişkisinin güçlendirilmesine yönelik olarak, eğitim ve öğretim programlarının çalışma hayatının taleplerini ve işgücü ihtiyacını karşılayacak biçimde yeniden yapılandırılması benimsenmiştir (Hazine ve Maliye Bakanlığı, 2018: 23).

3.3.1.2. Ulusal İstihdam Stratejisi ve Eylem Planları

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı koordinatörlüğünde hazırlanan ve Türkiye'de işgücü piyasasını kapsayan ilk ve tek belge olan Ulusal İstihdam Stratejisi (2014-2023) 30.05.2014 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Strateji çerçevesinde, 2014-2016 yıllarını kapsayan Birinci Eylem Planı ve 2017-2019 yıllarını kapsayan İkinci Eylem Planı olmak üzere iki eylem planı hazırlanmıştır. Bu strateji belgesi, genel olarak işgücüne yönelik sosyal politika önlemlerini, özel olarak da gençlerin işgücü piyasasındaki durumlarına yönelik koruyucu önlemleri içeren önemli bir belge olma özelliği taşımaktadır. Strateji, ILO'nun herkese çalışma olanağı sağlamayı, işsizliği asgari düzeye indirmeyi, istihdamın yapısını ve niteliğini olumlu yönde değiştirecek istihdam politikalarını hayata geçirmeyi öngören 122 sayılı İstihdam Politikası

Sözleşmesi ile Avrupa İstihdam Stratejisi esas alınarak hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur.[103]

Ulusal İstihdam Stratejisi, dört temel politika ekseni üzerine inşa edilmiştir. Bu politika eksenleri, "(i) Eğitim-İstihdam İlişkisinin Güçlendirilmesi; (ii) İşgücü Piyasasında Güvence ve Esnekliğin Sağlanması; (iii) Özel Politika Gerektiren Grupların İstihdamının Artırılması; (iv) İstihdam-Sosyal Koruma İlişkisinin Güçlendirilmesi" şeklindedir. Dört temel politika ekseni çerçevesinde hazırlanan ilk Eylem Planı'nda (2014-2016), belirlenen yedi sektörü kapsayacak şekilde yirmi sekiz hedef ve yüz on iki tedbir açıklanmıştır.

Birinci, ikinci ve dördüncü politika eksenlerinde, doğrudan genç işgücüne yönelik bir hedef ve tedbir yer almamaktadır. Birinci politika ekseninde, temel beceri ve yetkinliklerin kazandırılması; genel ve mesleki eğitimin kalitesinin ve etkinliğinin artırılması; hayat boyu öğrenmenin özendirilmesi; aktif işgücü piyasası politikalarının yaygınlaştırılması gibi genç nüfusun istihdam ile olan ilişkisinin güçlendirilmesi dolaylı bir biçimde desteklenmektedir. Dördüncü politika ekseninde ise, işsizlik sigortasının kapsamı, hak kazanma koşulları, ödeme miktarı ve süresi gençleri de dikkate alınarak yeniden düzenlenmesi öngörülmüştür.

Gençlerin işgücü piyasasındaki sorunlarına ilişkin alınması planlanan tedbirler, üçüncü politika ekseninde yer almaktadır. Özel politika gereken grupların istihdamının artırılması politikası ile genç işsizliğinin azaltılması hedefi açık bir şekilde sunulmuştur. Bu çerçevede alınması planlanmış olan tedbirler şöyledir (ÇSGB, 2013: 91-93):

[103] UİS, özellikle henüz taslak aşamasındayken bazı eleştirilere maruz kalmıştır (Man, 2013; TÜRK-İŞ, 2012). Bu eleştiriler öncelikle olarak, stratejinin yirmi bir yıl gibi uzun bir dönemi kapsamasına rağmen, kısa bir sürede hızlıca hazırlandığına ilişkindir. Ayrıca, eylem planlarının karmaşık olduğu ve bürokratik süreçlerin ağır işlediği bir ülkede, bu eylem planlarının uygulama açısından zorluklar taşıyabileceği dile getirilmiştir. Stratejinin hazırlanması aşamasında, sosyal tarafların rolü de güçsüz kaldığını söylemek mümkündür (Çelik, 2012). Aksoy'a (2012: 62) göre, "hedeflerin en önemli uygulayıcısı olan İŞKUR'un, UİS'de yer alan eylem planlarını etkin bir şekilde yürütmesi mümkün görünmemektedir. Hedeflerin koyulması önemli bir adım olmakla birlikte, pratik olarak yerel düzeyde hayata geçirilme olasılığı düşüktür." Man (2013: 248), UİS'den çıkartılabilecek en belirgin sonuçlardan birinin, "sermayenin çıkarlarını merkeze alan bir dilin metinde belirgin bir biçimde görülmesi olduğu" düşüncesindedir. Yeldan'a (2012: 12) göre ise; UİS, Türkiye işgücü piyasasındaki parçalanmış yapının daha da derinleşmesine yardım etme olasılığı taşımaktadır.

- “Gençlere kariyer planlaması, iş arama yardımları, eşleştirme ve danışmanlık hizmetleri sunulacaktır.
- Gençler işgücü eğitimleri ile desteklenecektir.
- Genç girişimciliği desteklenecektir.
- Gençlerin kayıt dışı çalışmasıyla mücadele edilecektir.
- İşgücü uyum programlarından yararlanan özellikle genç kadınlar başta olmak üzere gençlerin işgücü piyasasına entegrasyonunu sağlamak üzere rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin verilmesi sağlanacaktır.
- İŞKUR tarafından verilen girişimcilik eğitimlerinin gençler arasındaki tanınırlığı artırılacak ve daha fazla gencin bu eğitimlerden yararlanması sağlanacaktır.
- Kırsal kesimdeki gençlerin İŞKUR hizmetlerine erişimini sağlamak üzere mobil hizmet birimleri oluşturulacaktır.
- Gençlere yönelik teşvik düzenlemeleri ve İŞKUR faaliyetleri tanıtılarak daha fazla işverene ulaşılması sağlanacaktır.
- Gençlere girişimcilik perspektifinin kazandırılmasını sağlamaya yönelik çalışmalar gerçekleştirilecektir.
- Gençlerin iş aramada karşılaştıkları sorunların giderilmesi sağlanarak, işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesi amacıyla staj ve işbaşı eğitimleri artırılacaktır.”

2017 tarihli ikinci Eylem Planı (2017-2019), ilk eylem planında olduğu gibi, genç işsizliğinin azaltılması hedefini, özel politika gereken grupların istihdamının artırılması politikası ekseninde sunmuştur. Bu hedef kapsamında alınacak tedbirlerin çoğu aynı kalmakla birlikte, tedbir sayısı hem azaltılmış hem de yalnızca iki yeni tedbir eklenmiştir. Yeni tedbirler, “işbaşı eğitimi konusunda arz ve talebi buluşturacak bir sistem oluşturulması” ve “üniversite öğrencilerinin iş piyasasına geçişlerini sağlamak amacıyla üniversite-sektör işbirliğinin geliştirilmesi” şeklindedir (ÇSGB, 2017: 23). Ayrıca, gençlerin kendilerine en uygun işe en kolay biçimde erişebilmeleri için “kişisel eylem planları” hazırlanması amaçlanmıştır. “*Kişisel eylem planları” ile gençlerin okuldan işe geçişleri kolaylaştırılacak, işgücü piyasasına girişleri sağlanacaktır*.

3.3.2. Doğrudan Genç İşgücü Piyasasını Kapsayan Belgeler

3.3.2.1. Ulusal Gençlik İstihdam Eylem Planı

Türkiye, 2006 yılında Birleşmiş Milletler, ILO ve Dünya Bankası tarafından oluşturulan Gençlik İstihdam Ağı'na dâhil olarak, "Ulusal Gençlik İstihdam Eylem Planı" hazırlama yükümlülüğü altına girmiştir.[104] Bu yükümlülükle, 2011 yılında Türkiye'nin ilk ulusal gençlik istihdam eylem planı "Herkes için İnsana Yakışır İş: Ulusal Gençlik İstihdam Programı ve Antalya Pilot Bölge Uygulaması" başlığıyla hazırlanmıştır. Eylem Planı çerçevesinde işgücü piyasasında dezavantajlı gruplar arasında yer alan gençler ile kadınların istihdamının arttırılarak ekonomik ve sosyal hayat ile bütünleşmelerinin sağlanması hedeflenmektedir. Eylem Planı kapsamında üç ana hedefe yönelik olarak somut sonuçlar belirlenmiştir: Bunlar; "(i) Gençlerin istihdamının artırılmasında İŞKUR'un kurumsal kapasitesinin geliştirilmesi; (ii) Eğitim ile istihdam arasındaki bağlantının güçlendirilmesi; (iii) İŞKUR'un iş yaratmaya katkısının artırılması" şeklinde belirtilmiştir (İŞKUR, 2011).

Eylem planındaki ilk ana hedef olan gençlerin istihdamının artırılmasında İŞKUR'un kurumsal kapasitesinin geliştirilmesi çerçevesinde üç alt hedef belirlenmiştir. Bu alt hedefler sırasıyla İŞKUR'a kayıtlı genç sayısının artırılması; İŞKUR'un işe yerleştirdiği genç sayısının her yıl %10 artırılması; İŞKUR'daki mevcut veri tabanın eylem planında yer alan göstergeleri takip edecek şekilde geliştirilmesi olmaktadır.

İkinci ana hedef olan eğitim ve istihdam ilişkisinin güçlendirilmesi çerçevesinde, alt hedef olarak *gençlerin işgücü piyasasına geçişlerinin kolaylaştırılması*

[104] Gençlik İstihdam Ağı, ilk defa 2001 yılında Birleşmiş Milletler, ILO ve Dünya Bankası koordinasyonunda başlatılan ve temel hedefi gençler için insana yakışır ve üretken işlerin yaratılması olan bir küresel platformdur. Bu platform, gelişmekte olan ülkelerde genç istihdamını ülkelerin kalkınma stratejilerinde öncelikli bir yere koymayı ve gençler için istihdam fırsatlarını artıran politikalar üretmeyi amaçlamıştır. Ayrıca, Birleşmiş Milletler Ortak Programı 15-24 yaş arası genç nüfusun insana yakışır istihdam oranını artırmayı ve istihdamda sürekliliği ve kayıtlılığı geliştirmeyi hedeflemektedir. Gençlik İstihdam Ağı, kalkınma ajanları, hükümetler, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları arasında eşgüdümü öngörmektedir (http://www.ilo.org/global/topics/youth-employment/lang--en/index.htm, Erişim Tarihi: 25.09.2017).

belirlenmiştir. Bu alt hedef kapsamında ele alınan temel göstergeler şunlardır (İŞKUR, 2011: 74-75):

- "Her yıl mezun olan mesleki eğitim mezunlarının en az %20'sinin eğitim gördükleri alanda istihdam edilmesi,
- Bir önceki yıl mesleki eğitim alanların %50'sinin istihdamda olması,
- Meslek lisesi mezunlarının mezuniyet aşamasında İŞKUR'a kaydının sağlanması suretiyle bir takip sistemi oluşturulması,
- Mesleki eğitim mezunlarının her yıl %10'una ve artan oranda işbaşı eğitim imkânı sağlanması,
- Tarıma dayalı istihdamda nitelikli istihdam imkânlarını artırmak amacıyla, mesleki eğitim kurslarına kırsaldan katılan genç sayısının %10 artırılması ve gençlerin eğitime erişim imkânlarının iyileştirilmesi."

Eylem Planı'nda üçüncü ana hedef olan İŞKUR'un iş yaratmaya katkısı, *hibe, kredi ve diğer destek sistemlerinin ek genç istihdamı odaklı olarak yeniden yapılandırılması* şeklinde belirlenmiştir. Bu alt hedef kapsamında ele alınan temel göstergeler (İŞKUR, 2011: 76-78):

- "İstihdam odaklı teşvik sistemleri yoluyla 100 bin kişilik ek genç istihdamı yaratılması,
- Kentsel genç istihdamında kaydedilen artışın %35'inin kadınlardan oluşması,
- İŞKUR'a kayıtlı gençlerin vasıflandırıldıktan bir yıl sonra en az %35'inin eğitim aldığı alanda hala istihdamda olması,
- Gençler arasına kayıt dışı istihdam oranı ve sayısının azalması,
- Girişimcilik eğitimi alanların %20'sinin gençlerden oluşması ve genç girişimci sayısının %5 artması,
- İŞKUR'un girişimcilik eğitimine katılabilmek için işsiz olma ön koşulunu kaldırması" şeklindedir.

Görüldüğü gibi, geliştirilen politikalar ve uygulamalar açısından ele alındığında Ulusal Gençlik İstihdam Eylem Planı'dan iki temel grubun yararlanması öngörülmüştür. İlk grupta, İŞKUR, Birleşmiş Milletler Ortak Programı'nın ulusal ortağı ve istihdam hizmetleri sunmaktan sorumlu politika hazırlayıcı ve uygulayıcı kuruluş olarak, Program'dan uygulamalar ve politika gelişimi bağlamında yararlanacaktır. Bunun yanında yerel yönetimler ve sivil toplum da bu politika ve eylemleri takip ve destekleme misyonları çerçevesinde programdan faydalanıyor olacaktır. İşsiz, işe yerleştirme hizmetlerinden yeterince haberdar olmayan veya bu tür hizmetlere erişimi olmayan göç etmiş ailelerden gelen gençleri de kapsayan 15-24 yaş arası genç erkek ve kadınlar ise, uygulama seviyesinde Ortak Program'dan yararlanacak olan ikinci grubu oluşturmuştur.[105] *Ulusal Gençlik İstihdam Eylem Planı, gerek ana ve alt hedefler gerekse bu hedeflere ulaşmada ilk defa ortaya konulan somut göstergeler bakımından, Türkiye genç işgücü piyasasının temel sorunlarını doğrudan kapsayıcı ve ayrıntılı bir politika belgesi olma özelliğini taşıdığı söylenebilir*.

3.3.2.2. Ulusal Gençlik ve Spor Politikası Belgesi

Gençlere yönelik ekonomik ve sosyal politikaları doğrudan etkileyen belgelerden ikincisi, Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından 2012 yılında yayınlanan ve en geç dört yılda bir güncellenecek olan Ulusal Gençlik ve Spor Politikası Belgesi'dir. Bu belgede belirlenen bazı temel politika alanları arasında *eğitim ve hayat boyu öğrenme*; *istihdam, girişimcilik ve mesleki eğitim*; *dezavantajlı gençler ve sosyal içerme*; *demokratik katılım ve yurttaşlık bilinci*; *serbest zamanların değerlendirilmesi* yer almaktadır.

Türkiye'de gençlerin işgücü piyasasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin belirlenen temel politikalar istihdam, girişimcilik ve mesleki eğitim başlığı altında sunulmuştur. Bu kapsamda, genç istihdamı ile ilgili altı politika belirlenmiş olup; bu politikalar şöyledir (Gençlik ve Spor Bakanlığı, 2012: 15-18):

[105] BM Ortak Programı'ndan sadece İŞKUR'a kayıtlı genç işsizlerin yararlanabilmektedir çünkü yasal hükümler dolayısıyla İŞKUR tarafından işe yerleştirilenler, "insana yakışır iş" tanımına uygun, sosyal güvenceli, en az asgari ücretli ve kayıtlı işlerde çalışmaktadırlar.

i. “Genç işsizliğini en aza indirmek için etkin mücadele yöntemlerinin geliştirilerek sürdürülmesi.
ii. Gençlerin staj imkânlarının arttırılması ve staj kalitesinin uluslararası standartlara uygun olarak geliştirilmesi.
iii. Kariyer danışmanlığı ve mesleki rehberlik hizmetlerinin daha etkin şekilde geliştirilmesi.
iv. Çalışmayan gençlerin iş hayatına katılımını sağlamaya yönelik sosyal projelerin geliştirilmesi.
v. Tam zamanlı çalışma hakları çerçevesinde evde çalışma, uzaktan çalışma, esnek çalışma gibi çalışma stratejilerinin geliştirilmesi.
vi. Genç girişimciliğine olan teşvik ve desteklerin arttırılarak sürdürülmesi.”

Bu belge ile genç işgücü politikalarına ayrıntılı bir biçimde değinilmiş ve yeni hedefler ortaya konulmuştur. Belgede, daha önce hiçbir politika belgesinde yer almayan istihdam politikalarından bazıları şunlardır (Gençlik ve Spor Bakanlığı, 2012: 15-17):

- “İşgücü piyasasına girecek olan gençlerin iş ve gelir beklentisine uygun makul ücretlendirme stratejileri belirlemek.
- Eğitim sürecinde yer alan gençler için yarı zamanlı iş imkânlarını geliştirmek.
- Staj yapan gençlerin sosyal güvenlik koşullarını tam zamanlı çalışma hayatına göre düzenlemek.
- İş aramaktan umudunu kesmiş, hayal kırıklığı yaşamış gençleri iş hayatına kazandırmak için yeni istihdam projeleri geliştirmek.
- Belirlenen ücret ve istihdam politikası kapsamında; belirli işlerin birden çok kişi tarafından kademeli olarak yapılması ve bu kapsamda gençlerin hem deneyimlerinin artmasını hem de belirli bir zaman süresinde ücretlendirilmesini sağlamak.
- Gençlere iş hayatında çalışma esnekliği sağlayarak sürekli istihdam edilmeleri yönündeki çalışmaları arttırmak. Her türlü esnek çalışmanın yürütülebilmesi için gerekli mevzuat düzenlemesini yapmak.”

Ulusal Gençlik ve Spor Politikası Belgesi'nin en önemli özelliği, Türkiye'de genç nüfusun istihdam sorunlarına dair özel, farklı ve yenilikçi çözüm yolları ve politika önerileri sunmuş olmasıdır. Diğer yandan, yasal olarak belgenin en geç dört yılda bir güncellenmesine hükmedilse de, 2019 yılı Haziran ayı itibariyle belge henüz güncellenmemiştir. Belgenin güncellenmesine dönük tek girişim, 2016 yılında gerçekleştirilen "Ulusal Gençlik ve Spor Belgesi Güncelleme Çalıştayı" olmuştur.

Bu çalışmanın analiz çerçevesinden hareketle, gençlerin okuldan işe geçiş süreçlerinin hızını ve düzenliliğini doğrudan etkileyecek yasal düzenlemelere rastlanmamaktadır. Gençlerin işe geçişlerini kolaylaştırıcı düzenlemeler, işverenlere yönelik istihdam teşvikleri ile desteklenmektedir. Gençler açısından eğitim-istihdam ilişkisini güçlendirmeye yönelik politikalar benimsenmiş olsa da, bu politikaların etkinliği tartışmalıdır. Ayrıca, Türkiye işgücü piyasası yapısının Mesleki İşgücü Piyasaları'na dâhil edilemeyecek karakterde olması, gençlerin işe girişlerde belgeye dayalı istihdam edilebilirliklerini düşürmektedir. Dolayısıyla, Hadjivassiliou ve arkadaşlarının (2016), Avrupa Birliği ülkeleri için oluşturdukları okuldan işe geçiş tipolojisine dayanarak, Türkiye'de okuldan işe geçiş sürecinin Akdeniz ülkelerinde görülen sürecin belirgin özelliklerini yansıttığı ortaya çıkmaktadır.

4. TÜRKİYE'DE OKULDAN İŞE GEÇİŞ İLE İLGİLİ LİTERATÜR

Türkiye'de gençlerin eğitim ve istihdam ilişkisine odaklanan çalışmalar, 1980'li yılların ikinci yarısından itibaren genç işsizliğin işgücü piyasasının önemli bir sorunu haline gelmesi ile yoğunluk kazanmıştır. Bu süreçte, 1985-1989 yıllarını kapsayan Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın temel amaç ve politikaları içinde ilk defa "genç işsizliğinin azaltılması" hedef olarak benimsenmiş olmasının birinci derecede etkili olduğunu söylemek mümkündür. İkinci olarak, Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne tam üyelik süreci ve işgücü piyasası ile eğitim sisteminin Avrupa Birliği ile uyumlaştırılması çalışmaları kapsamında, genç işsizliğe özel önem verildiği görülmektedir (Kutal, 1991; Selamoğlu ve Lordoğlu; 2006; Ceylan-Ataman, 2003; Ercan, 2007b; Gündoğan 1999; Murat ve Şahin, 2011b; Uzunyayla, 2007; Yılmaz-Eser ve Terzi, 2008b). Öte yandan, belirli olarak, Türkiye'de okuldan işe geçişin tüm aşamalarına (bireylerin işe geçiş

öncesi durumu, işe geçiş süreci ve sürecin çıktıları) doğrudan odaklanan çalışmaların sayısının sınırlı olduğu söylenebilir. Okuldan işe geçiş çalışmaları literatürünü, uygulamalı ve kavramsal çalışmalar olarak iki boyutta incelemek mümkündür.

Türkiye'de eğitimden işgücü piyasasına geçiş sürecine ilişkin öncü uygulamalı çalışmaların başında, Olkun'un (1995) Ankara'da belirli bir mesleki ve teknik liseden 1990-1994 yılları arasında mezun olan gençlere yönelik gerçekleştirdiği çalışması gelmektedir. Bu çalışmada, okuldan işe geçiş süreci "okula giriş", "okulda geçen süre" ve mezuniyet sonrası" olmak üzere üç döneme ayrılarak incelenmiştir. Ayrıca, istihdam edilen mezunların çalıştıkları firmalardaki işveren görüşleri de araştırmaya dâhil edilmiştir. Örneklem dâhilindeki 126 mezunun %60,3'ü ailesinin isteği ile mesleki ve teknik eğitimi seçtiğini dile getirirken; mesleki eğitimin mezuniyet sonrası "iş garantisi" sağlayacağı düşüncesinin baskın olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitimleri sırasındaki işbaşı eğitim faaliyetlerinin, işverenler tarafından "öğrenci" yerine "çalışan" olarak algılanması önemli bir sonuç olarak görülmektedir. İstihdam edilen mezunların sadece %39,7'sinin eğitim gördükleri alan ile ilgili bir işte çalışmaları, Türkiye'de mesleki eğitim ile işgücü piyasası arasındaki kopukluğun bir örneğini sergilemektedir. Çalışmada ayrıca, mesleki uzmanlaşmanın daha erken yaşlarda gerçekleşmesinin ve mesleki belirleyiciliğin (vocational specifity) önemine vurgu yapılmaktadır.

Ogawa ve Tansel (2004; 2005), Türkiye'de eğitim düzeyinin ve çıraklık eğitiminin işgücü piyasasına geçiş sürecine etkisini, 1997 yılında Hanehalkı İşgücü Anketi'ne ek olarak uygulanan "Eğitim Anketi" verilerinden yararlanarak incelemiştir. Analiz sonuçlarına göre, yüksek eğitim düzeyine sahip olan bireyler (üniversite mezunlarının) orta eğitim düzeyindeki bireylere (lisesi mezunlarına) kıyasla, eğitim gördükleri alan ile doğrudan ilgili işlerde daha fazla çalışma fırsatı elde etmektedirler. Ayrıca çıraklık eğitiminin istihdam olanaklarını hem erkekler ve hem de kadınlar için arttırdığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, çıraklık programından mezun olan bireylerin istihdam fırsatlarının, diğer eğitim programlarına göre daha fazla olduğu yönünde uluslararası literatürdeki sonuçları (Ryan, 2001; Müller ve Gangl, 2003b; Winkelmann, 1996; Kerckhoff, 2000; Bratberg ve Nilsen, 1998) teyit etmektedir.

Dünya Bankası'nın 2008 yılında yayımladığı "Türkiye'nin Gelecek Nesillerine Yatırım Yapmak: Okuldan İşe Geçiş ve Türkiye'nin Kalkınması" başlıklı rapor, 15-24 yaş arasındaki nüfusun ne eğitimde ne istihdam olan potansiyel işgücüne özel önem atfederek işe geçiş sürecini analiz etmektedir. Orta eğitim düzeyindeki mezunların oranının düşüklüğü ve öğrencilerin beceri ve başarı düzeylerinin cinsiyete, coğrafi bölgeye, aile gelirine ve okul türüne göre önemli değişiklikler göstermesi araştırmanın sonuçları arasındadır. Rapor, makroekonomik performansın da okuldan işe geçiş sürecine etkilediğini, "istihdamsız büyüme"nin gençler açısından dezavataj yarattığını ve yaratılan işlerin kalitesiz ve kayıt dışı olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, 149 gencin katıldığı "Katılımcı İşgücü Piyasası Anketi" sonuçlarına göre, *okuldaki yetersiz hazırlık, okuldaki hazırlığın mevcut işler ile uyumlu olmaması* ve *işgücü piyasasında işlere yönelik bilgilendirme (mesleki danışmanlık ve iş arama yardımı) eksikliği* de, okuldan işe geçiş sürecini olumsuz etkileyen faktörler olarak belirlenmiştir.

İlhan (2012), Türkiye'de okuldan işe geçiş sürecini Hanehalkı İşgücü Anketleri aracılığıyla analiz eden çalışmasında; erkeklerin kadınlara göre istihdamda olma ihtimalinin daha yüksek olduğunu ve kadınların ev işlerini tercih etme ihtimalinin (işgücü piyasasında kadınların rezervasyon ücretlerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu) göz önünde bulundurularak sadece belirli işler aramakta olduklarını ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın özgünlüğü, erkeklerde zorunlu askerliğin okuldan çalışma hayatına geçişe ve çeşitli işgücü piyasaları oranlarına olan etkisini incelemesinden gelmektedir. Eğitim düzeylerine göre yapılan incelemede; meslek lisesi ve üniversite mezunları arasında, kadınların erkeklere göre istihdamda olma ihtimalinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum, zorunlu askerlik ile ilişkilendirilerek, kadınların kariyer kesintisine uğramaması nedeniyle okuldan işe geçişlerinin erkeklere göre daha yumuşak ve düzenli olduğu iddia edilmektedir. Ayrıca çalışmadaki, *meslek lisesi mezunlarının, diğer eğitim düzeylerine göre okuldan işe daha hızlı geçiş yaptıkları (ilk iş bulma süresinin daha kısa olduğu) bulgusu son derece önemlidir*.

Türkiye'de okuldan işe geçiş sürecini zorlaştıran bir faktör olarak kabul edilen eğitim programları ile mevcut işler arasındaki uyumsuz ilişkiyi, bir başka ifadeyle

işgücü piyasasındaki uyumsuz eşleşme desenlerini ortaya koyan uygulamalı araştırmaları da okuldan işe geçiş çalışmalarına dâhil etmek mümkündür.

Kurnaz-Baltacı (2015), yüksek eğitim düzeyinden mezun olan gençlerin meslek grupları ile uyumsuz eşleşme ve aşırı eğitimlilik olgusunu incelediği çalışmasında; 2014 yılı itibariyle 15-24 yaş grubundaki yükseköğretim mezunlarının %56,2'sinin düşük ve orta düzeydeki meslek gruplarında (ISCO 11'e göre) istihdam edilmeleri temelinden hareketle bir alan araştırması gerçekleştirmiştir. En az yüksekokul mezunu 159 çalışanı kapsayan alan araştırmasının sonuçları; araştırma alanındaki firmalarda nitelik uyumsuzluğu oranının %36,4 olduğunu göstermiştir. Ayrıca, eğitim gördüğü alan itibariyle almış oldukları üniversite diplomasının işgücü piyasasındaki değerine ilişkin sadece yarısının olumlu algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. İşverenler de, örgün eğitim sisteminden alınan diploma ve benzeri eğitim belgelerinin, işgücü piyasasındaki "işaret" özelliğine kısmen katılmaktadırlar.

Eriş (2013), Türkiye işgücü piyasasındaki uyumsuz eşleşme ve aşırı eğitimlilik olgusunu yükseköğretim mezunları kapsamında incelediği çalışmasında, erkeklerin kadınlara göre daha fazla aşırı eğitimlilik sorunu ile karşılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın önemli bir sonucu olarak, üniversitenin prestij sahibi olmasının uyumsuz eşleşme üzerinde etkisinin olduğu ve prestijli üniversitelerden mezun olan bireylerin mevcut işleri ile edindikleri eğitim arasında daha az uyumsuzluk yaşadıkları görülmüştür. Türkiye'de yükseköğretim alanındaki genişlemenin etkisinin, işgücü piyasasında daha fazla aşırı eğitilmiş çalışan yaratmak olacağı ileri sürülmektedir.

Literatürde, Türkiye'deki eğitim ve istihdam ilişkisi çerçevesinde işverenlerin işe alım süreçlerindeki beklenti ve eğilimlerini araştıran, işgücü piyasasını talep yönlü analiz eden uygulamalı çalışmalara rastlanmaktadır. Bu araştırmalar, eğitimin işe geçiş sürecindeki rolünü işverenlerin perspektifinden değerlendirilmesine imkân vererek, okuldan işe geçiş çalışmalarına katkı sağlamaktadır. Örneğin, Özkaya-İltan'a (2008) göre, işverenler, işe alımlarda bireylerde aradıkları özellikler ile diplomalar arasında birebir ilişki kurmamaktadırlar. Bu durum, işverenler açısından örgün eğitimin özellikle işe girişlerde önemli olmamasına ve diplomanın işverenlere göre referans

oluşturmamasına yol açmaktadır. Yeni mezun olan adayların, işe alınırken "firmaya çabuk uyum sağlama", "firma kültürünü kolayca benimseme" ve "öğrenmeye açık olma" gibi diploma dışı etkenler düşünülerek tercih edildiği sonucuna varılmıştır.

Bireylerin işe geçiş süreçlerinde işverenlerin beklentilerinin değerlendirildiği Yağmur'un (2009) çalışmasında, teknik kadrolar (ara kademe işgücü) dışındaki kadro tipleri için işe alımlarda eğitim düzeyinin önemli olduğu belirlenirken; teknisyen, usta-başı ve vasıflı işçi için işe alımlarda önem verilen özellikler *çalışma deneyimi* ve *kişisel özellikler* olarak sıralanmıştır. Aşçı'nın (2012) çalışmasında aynı doğrultuda, işverenlerin ara eleman kadrolarında eğitim işaretlerinden çok "yetiştirilebilirlik" özelliğini ön plana çıkardıkları; işverenlerin bu kadrolar için mesleki ve teknik eğitim kurumlarınca verilen diploma ve sertifikaları yeterli bulmadıkları için önemsemedikleri sonucuna varılmıştır. Yüksel (2015) de, özel sektörde işverenlerin diplomaya önem vermediklerini; kamu sektöründe ise diplomanın sadece işe alınmada bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Söz konusu ampirik bulgular, hem *Seçicilik* Yaklaşımı çerçevesinde (Glebbeek vd., 1989; Van Der Velden ve Wolbers, 2003), Türkiye'de yükseköğretim diplomalarının işgücü piyasasındaki değerinin düşük olduğunu; hem de Mardsen'in (1990; 1999) *Mesleki İşgücü Piyasaları* ve *İçsel İşgücü Piyasaları* İkiliği Yaklaşımı bağlamında, Türkiye'deki işgücü piyasasının İçsel İşgücü Piyasası Yaklaşımı'na yakın olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Okuldan işe geçiş olgusunu kavramsal boyutta açıklayan Gündoğan (2005), okuldan işe geçiş sürecini, "genellikle zorunlu eğitimin sonu ile tam zamanlı ve sürekli bir istihdama geçiş arasındaki dönem" olarak tanımlamaktadır. Genç bireylerin çalışma hayatı ile ilk defa tanıştığı, hayatlarının önemli bir dönemi olduğuna vurgu yapılmakta ve bu dönemde gençlerin işsizlik riskinin yüksek olmasına dikkat çekilmektedir. Çalışmadaki temel varsayımı, ülkelerin eğitim sistemlerinde yaşanan mesleki eğitim ve genel eğitim arasındaki farkların okuldan işe geçişi doğrudan etkilediğidir. Bu noktada, "Alman Çıraklık Sistemi (Dual Sistem)" ve dünya ülkeleri arasında mesleki eğitimde özel bir sistem olan Japonya'daki "Okul-İşveren İlişkileri Sistemi", gençlerin okuldan işe geçişlerinde başarılı ülke deneyimleri olarak örneklendirilmiştir. Sonuç olarak,

"nitelikli formel eğitim" ve "eğitim sonrası işverenlerle kurulan kurumsal ilişkiler", okuldan işe geçişin en önemli ayakları olarak değerlendirilmektedir.

Canbey-Özgüler (2018b), okuldan işe geçiş sürecini yükseköğretim mezunlarına odaklanarak inceleyerek; Tabakalı İşgücü Piyasası Teorisi, Beşeri Sermaye Teorisi, İmleşim Teorisi ve Ağ Teorisi çerçevesinde, Türkiye'de üniversite eğitimini tamamlamış gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşme dinamiklerini tartışmaktadır. Eğitimlerini tamamlayan gençlerin kariyer hedefleri için işgücü piyasasına ilk defa adım atarak ücretli bir çalışan olmanın önemine vurgu yapan çalışmada, okuldan işe geçiş politikalarında Almanya ve Japonya gibi başarılı olmuş ülkelerden bahsedilmektedir. Türkiye genç işgücü piyasasında, okul-iş arasındaki bağlantının zayıflığı ve işe geçiş sürecinin eğitim ve işgücü piyasası kurumları tarafından etkin bir şekilde yönetilememesi; yetersiz eğitim ve istihdam politikaları ile birlikte önemli sorun alanı olarak ortaya çıktığı savunulmaktadır. Bu çerçevede, kurumlar arası işbirliği aracılığıyla Türkiye'de öğrencilerin istihdama katılımını doğrudan destekleyecek politikalara ihtiyaç duyulduğu ileri sürülmektedir.

Baktıran'ın (2003) çalışması, gençlerin okuldan işe geçiş politikalarının genç işsizliği üzerindeki etkilerini İtalya, Almanya ve Türkiye örneğinde incelemiştir. Ülkeler arasındaki karşılaştırma eğitim sistemi, genç işgücü piyasasının yapısı, eğitim sistemi ile istihdam yapısı arasındaki ilişki, ulusal politikalar ve ülkeler arasındaki kültürel farklar olmak üzere beş temel değişkene dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın en önemli bulgusu, *eğitim sistemi ile eşgüdüm içindeki politikaların* ve *genç bireylerin işe alınmalarına imkân sağlayan esneklik uygulamalarının*, genç işsizliğine yönelik en uygun politikalar olarak belirlenmesidir. Türkiye açısından, söz konusu iki politika genç işgücü piyasasında okuldan işe geçişlerin kolaylığını ve düzenliliğini sağlayacak politikalar olarak önerilmektedir.

Bir sonraki bölümde, Türkiye'de okuldan işe geçiş desenlerini ortaya koymak, eğitimden işgücü piyasasına geçişte Türkiye'ye özgü nitelikleri tespit etmek ve bu tespitlere yönelik politika önerilerinde bulunmak amacıyla, TÜİK tarafından 2016

yılında Türkiye'de gerçekleştirilen "Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi Anketi"nin veri setinden yararlanılacaktır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE'DE OKULDAN İŞE GEÇİŞ: TÜRKİYE İSTATİSTİK KURUMU 2016 GENÇLERİN İŞGÜCÜ PİYASASINA GEÇİŞİ ANKETİ ANALİZİ

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE HİPOTEZLERİ

1.1. Araştırmanın Amacı

Gençlerin "okuldan işe geçişi" veya "eğitimden işgücü piyasasına geçişi" kavramı, uluslararası literatürde eğitim ve istihdam arasındaki ilişkinin boyutlarını açıklamak amacıyla kullanılmaktadır. Bu boyutlar, eğitimlerini tamamlayan gençlerin ilk ve kalıcı işe geçiş süresi (ilk işe geçiş hızı), ilk işinde geçirdiği süre (işin düzenliliği), mesleği, işteki konumu, çalışma şekli (tam zamanlı/yarı zamanlı) ve ilk işinin süreklilik durumu (sürekli iş/süreksiz-geçici iş) olarak belirlenmektedir.[106] 1980'li yılların başından itibaren, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde gençlerin işgücü piyasasına giriş aşamasında karşılaştıkları engel ve zorluklar, ILO, OECD ve Avrupa Birliği gibi uluslararası ve bölgesel kuruluşların bu konuya yönelik ilgisini artırmıştır. Söz konusu ilginin, okuldan işe geçişi, eğitim ve ekonominin başlıca tartışma konularından biri haline getirdiği görülmektedir.

Türkiye'de okuldan işe geçiş ile ilgili literatüre bakıldığında, yukarıda belirtildiği gibi hem uygulamalı çalışmalara (Olkun, 1995; Olkun ve Şimşek, 1999; Ogawa ve Tansel, 2004, 2005; İlhan, 2012), hem de konuyu kavramsal boyutta ele alan çalışmalara (Gündoğan, 2006; Canbey-Özgüler, 2012, 2018; Baktıran, 2003) rastlanmaktadır. Gençlerin işgücü piyasasındaki durumları ile ilgili her araştırma, okuldan işe geçiş literatürürüne bir katkı sunmakla birlikte, konunun daha ayrıntılı ve sistematik olarak incelenmeye ihtiyaç duyulduğunu düşündürmektedir.

[106] Bu araştırmada gençlerin ilk işe geçiş süresi *işe geçiş hızını*; ilk işte kalış süresi *işin düzenliliğini* ve işin sürekli veya süreksiz-geçici olması *işin sürekliliğini* ifade etmektedir. Sürekli iş veya süreksiz iş, bireylerin sözleşme türüne ilişkin bir ifade olmayıp; işin niteliğine yönelik bir tanımdır.

Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı, okuldan işe geçiş ile ilgili uluslararası literatürdeki analiz çerçevesini takip ederek, Türkiye'deki okuldan işe geçiş süresini ve bu sürecin çıktılarını "TÜİK 2016 Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi Anketi" veri setinden yararlanarak uygulamalı olarak incelemektir.

1.2. Araştırmanın Hipotezleri

Bu araştırmada, gençlerin okuldan işe geçiş desenlerinin analizinde, öncelikli olarak ilk işe geçiş süresi araştırılmaya çalışılmıştır (Müller ve Gangl, 2003; Cauppie ve Mansuy, 2003; Kogan vd., 2011; Kogan ve Unt, 2005). Gençlerin eğitimden ayrıldıktan sonra ilk işe geçiş hızını etkileyen değişkenler; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, yaş, cinsiyet ve eğitim sırasındaki çalışma deneyimi olarak belirlenmiştir. İlk işe geçişin çıktıları değerlendirildiğinde ise; gençlerin ilk işlerinde kalış süresi ile ilk işlerinin süreklilik durumu araştırılmaya çalışılmıştır. İlk işe geçişin çıktıları da cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve çalışma deneyimi değişkenlerine bağlı olarak etkilenmektedir (Bkz. Şekil 3). Türkiye'de okuldan işe geçiş desenlerinin ele alındığı bu araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibidir:

H_1: Eğitim sırasında çalışma deneyimi (çıraklık, zorunlu staj, isteğe bağlı staj ve eğitim programından bağımsız çalışma), okuldan ilk işe geçiş süresini kısaltmakta ve ilk işte kalış süresini artırmaktadır.

H_2: 15-24 yaş grubundaki gençlerin okuldan ilk işe geçiş süresi, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve eğitim sırasında çalışma deneyimi gibi belirleyicilere bağlı olarak değişmektedir.

H_3: 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işlerinde kalış süresi cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve eğitim sırasında çalışma deneyimi gibi belirleyicilere bağlı olarak değişmektedir.

H_4: 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işlerinin sürekliliği cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve eğitim sırasında çalışma deneyimi gibi belirleyicilere bağlı olarak değişmektedir.

2. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ SETİ YAPISI

"Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi" konulu modüler anket, Avrupa Birliği'ne uyum çalışmaları kapsamında uygulanan ve EUROSTAT'ın her yıl, işgücü piyasasının farklı alanlarına ilişkin konularda daha ayrıntılı bilgi derlemek üzere belirlenen değişkenleri sağlayacak şekilde, Hanehalkı İşgücü Anketi ile birlikte modüler uygulanan bir anket çalışmasıdır.[107]

Hanehalkı işgücü anketi ile birlikte uygulanan bu modüler anketin amacı; *işgücü piyasasındaki gençlerin eğitim geçmişleri, iş bulmak için harcadıkları çaba, iş bulmak için alınan yardım* ve *işe geçiş süreleri* konularında veri derlemektir. Bu anket ile gençlerin işgücü piyasasına geçişlerinin sağlanması konusunda oluşturulacak politika önerileri için gerek duyulacak istatistiksel bilgilerin sağlanması hedeflenmiştir (TÜİK, 2016).[108]

2016 yılından uygulanan bu anket çalışması, TÜİK tarafından 2009 yılında uygulanan "Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi Konulu Araştırma" başlıklı ilk çalışma ile konu bakımından benzerlik göstermekle birlikte, 2009 yılındaki araştırma ile aynı olmayıp onun devamı niteliğindedir. Anket; soru kağıdı, soru sayısı ve içeriği bakımından, 2009 yılı uygulamasından farklılıklar içermekte, iki çalışmadan elde edilen modül değişkenler birbirleriyle ile çok az örtüşmektedir. Ayrıca, Hanehalkı İşgücü Anketi'nde 2014 yılında yapılan metodolojik değişimler nedeni ile iki modülün

[107] 2016 yılı modülü, Türkiye'de bu kapsamda işgücü anketi ile birlikte uygulanan beşinci çalışmadır. 2007 yılında ilk olarak "İş Kazaları ve İşe Bağlı Sağlık Problemleri", daha sonra 2009 yılında "Gençlerin İşgücü Piyasasına Girişleri' ve 2011 yılında "Sağlık Sorunları ve Faaliyet Güçlükleri" ve son olarak 2013 yılında "İş Kazaları ve İşe Bağlı Sağlık Problemleri" adlı modüler anketin ikincisi uygulanmıştır.

[108] Eurostat tarafından ilk olarak 2000 yılında uygulanan anket çalışması "Okuldan Çalışma Yaşamına Geçiş" başlığıyla; ikinci olarak 2009 yılında uygulanan anket çalışması "Gençlerin İşgücü Piyasasına Girişi" başlığıyla; üçüncü ve son olarak 2016 yılında uygulanan anket çalışması "İşgücü Piyasasında Gençler" başlığıyla yayımlanmıştır. 2016 yılındaki çalışma, 28 Avrupa Birliği ülkesi ile İzlanda, Norveç, İsviçre ve Türkiye gibi üye olmayan ülkeleri de kapsayarak toplam 32 ülkede uygulanmıştır. Dördüncü anketin ise 2024 yılında uygulanması planlanmaktadır.

sonuçlarını karşılaştırıma olanağını da ortadan kaldırmaktadır. Dolayısıyla 2016 modülünün, 2009 modülünden bağımsız olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

Anket kapsamda eğitimi bırakma, eğitime devam etmeme nedeni, eğitimdeki mesleki bileşenler, mevcut işin gerektirdiği nitelikler, eğitim düzeyinde ve işgücü piyasasında rehberliğin rolü, işi kabul etme ve iş arama sırasında dolaşım vb. konularda gençler için veriye ihtiyaç olduğu öngörülmüştür. Buna göre anketin "eğitim geçmişi" ve "iş bulma" konusunda iki alt modülden oluşması kararlaştırılmıştır. 2016 modül anketine okuldan işe geçiş sürelerinin ölçülmesi amacıyla, "İlk İş" başlığı altında bir alt modül daha eklenmiş olup, bu bölümdeki değişkenler büyük ölçüde 2009 modülünde kapsanan bazı değişkenler de örtüşmektedir (TÜİK, 2016).

Anketin hedef kitlesi, yalnızca 15-24 yaş grubundaki genç nüfus olmayıp, daha geniş bir kitleyi ifade eden 15-34 yaş grubundaki genç nüfustur. "Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi" konulu modüler anket, her ay uygulanmakta olan işgücü anketi ile birlikte, 2016 yılı 2. çeyreğinde (Nisan, Mayıs ve Haziran ayları) uygulanmıştır.[109] Üç aylık dönem; 2016 yılının 14-26. haftalarını içine alan Nisan, Mayıs ve Haziran aylarını kapsamaktadır. Bu dönemde örneğe çıkan 44.000 örnek hanehalkından 37.356'sı ile görüşülmüş; bu hanehalklarında bulunan 15-34 yaş grubu arası 34.962 kişi ile anket uygulaması gerçekleştirilmiştir (TÜİK, 2016). Bir diğer ifadeyle, *Türkiye'de okuldan işe geçişin ölçülmesi amacıyla yapılan analizlerde 34.962 gözlemden oluşan bir veri setinden yararlanılmıştır*.

Modüler anket üç bölümden oluşmaktadır. Bölümler itibariyle derlenen değişkenler şöyledir:

1. Bölüm: *Eğitim Geçmişi*

- Tamamlanan en yüksek eğitim süresince eğitimin bir parçası olan çalışma deneyimi (staj)
- Tamamladıkları en yüksek eğitimden sonra başlanan eğitimi tamamlamama nedeni

[109] Hanehalkı işgücü anketi ile paralel olarak modül anket uygulamasında da, ayın pazartesi ile başlayıp Pazar ile biten her haftası hareketli olarak referans haftası alınmıştır.

- Eğitim düzeyinden ayrıldığı yıl ve ay

2. Bölüm: *İş Bulma*

- İş bulmak için alınan destek
- Mevcut işi bulma yöntemi
- Cevaplayıcının aldığı eğitimin işine katkısı
- İş için ikamet değiştirme veya değiştirmek isteme durumu
- İşe gidip gelme süresi

3. Bölüm: *İlk İş*

- Formal (örgün) eğitimlerini tamamladıktan veya geri dönmemek üzere terk ettikten sonra 3 aydan uzun süreli bir işte çalışıp çalışmadıkları,
- Üç aydan uzun süreli bir işte çalışmış olanların ilk işlerindeki;
    - İşe başlama tarihi
    - Yaptığı iş (ISCO-08)
    - İşteki durumu
    - Çalışma şekli (tam zamanlı/yarı zamanlı)
    - İşin süreklilik durumu (sürekli iş/süreksiz-geçici iş)
- Eğitimi bitirdikten sonra 3 aydan uzun süreli bir işte çalışmamanın temel nedeni

Bu araştırmanın analizlerinde, okuldan işe geçişin hızını, düzenliliğini ve sürekliliğini araştırmak için, eğitimlerini tamamladıktan sonra ilk işlerinde üç aydan daha uzun süre ile çalışmış 15-24 yaş grubundaki bireyler dikkate alınmıştır. Araştırmada kullanılan değişkenler ve tanımları Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25. Araştırmada Kullanılan Değişkenler

Değişken	Tanımı
İlk İş Bulma Süresi (ILK_ISBULMA_HESAP)	6 0-2 Ay; 5 3-5 Ay; 4 6-11 Ay; 3 12-23 Ay; 2 24-35 Ay; 1 36 Ay ve üzeri
İlk İşte Geçirdiği Süre (ILKIS_SURE_HESAP)	1 3-5 Ay; 2 6-11 Ay; 3 12-23 Ay; 4 24-35 Ay; 5 36 Ay ve üzeri
İlk İşinin Sürekliliği (ILKIS_SUREKLILIK)	1-Sürekli iş; 0-Geçici veya sınırlı süreli iş
Cinsiyet (CINSIYET)	1-Erkek; 0-Kadın
Yaş Grubu (YAS_GRUP)	1 15-19 Yaş grubu; 2 20-24 Yaş grubu
Eğitim Düzeyi (OKUL_BITEN)	1-İlkokul; 2-Ortaokul; 3-Genel lise ve mesleki veya teknik lise; 4-Önlisans (2-3 yıllık yüksekokul); 5-Lisans (4 yıllık fakülte); 6-Lisansüstü (Yüksek lisans veya doktora)
Eğitim Sırasında Çalışma Deneyimi (WORKEXP)	1-Eğitim sırasında çalışma deneyimi var; 0-Eğitim sırasında çalışma deneyimi yok

3. MODEL VE YÖNTEM

3.1. Model

Araştırmada gençlerin ilk işlerine geçiş süresi ve ilk işlerinde kalış sürelerinin modellenmesinde "Sıralı Logit Modeli" benimsenmiştir. Bunun nedeni, bu değişkenlerin sıralı kategorik değişkenler olmasıdır. Bununla birlikte, bir başka bağımlı değişken olan gençlerin ilk işlerinin süreklilik durumunun ikili yapıda olması Logit Model bağlamında konunun ele alınmasına neden olmaktadır. Bu ilişkiler fonksiyonel olarak aşağıdaki gibi verilmektedir:

İlk olarak *i*. Genç bireylerin okuldan ayrılıp ilk işe geçişi için fonksiyonel ilişki,

$$y_i^{igs} = f\left(x_i^{cns}, x_i^{yaş}, x_i^{eğt}, x_i^{dnym}\right) \tag{4.1}$$

şeklindedir. Burada, y_i^{igs} *i*. genç bireyin okuldan ayrılıp ilk işe geçişini betimleyen sıralı bağımlı değişken, x_i^{cns} *i*. genç bireyin cinsiyetini betimleyen kukla değişken, $x_i^{yaş}$ *i*. genç bireyin ait olduğu yaş grubunu gösteren kukla değişken, $x_i^{eğt}$ *i*. genç bireyin eğitim düzeyini gösteren sıralı değişken ve son olarak x_i^{dnym} *i*. genç bireyin eğitim sırasındaki çalışma deneyimini gösteren kukla değişkendir. Bir diğer ilişki ise, *i*. genç bireyin ilk işinde çalıştığı süre için;

$$y_i^{iks} = f\left(x_i^{cns}, x_i^{yaş}, x_i^{eğt}, x_i^{dnym}\right) \tag{4.2}$$

şeklindedir. Burada, y_i^{iks} *i*. genç bireyin ilk işte kalış süresini betimleyen sıralı bağımlı değişkendir. Açıklayıcı değişkenler ise Eşitlik (1)'deki gibidir. Son fonksiyonel ilişki ise,

$$y_i^{str} = f\left(x_i^{cns}, x_i^{yaş}, x_i^{eğt}, x_i^{dnym}\right) \tag{4.3}$$

şeklinde verilen *i*. genç bireyin ilk işindeki süreklilik durumunu açıklamaya çalışmaktadır. Burada, y_i^{str} *i*. genç bireyin ilk işindeki süreklilik durumunu betimleyen ikili bağımlı değişkendir. Açıklayıcı değişkenler ise yine Eşitlik (1)'deki gibidir.

Fonksiyonel ilişkiler tanımlandıktan sonra modellerin tahmini için gereken yaklaşımlar bir sonraki başlık altında incelenecektir.

3.2. Yöntem

Bu araştırmanın ana soruları ve hipotezleri doğrultusunda kullanılacak yöntemlerin Sıralı Logit ve Logit modeller olduğu yukarıda belirtilmiştir. Sıralı Logit Model genel olarak Logit Modelin özel hali olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla öncelikli olarak Logit Model üzerinde durulmasında yarar vardır.

Logit Model ikili sonuçların ortaya çıktığı bağımlı değişkenler için bir tahmin yaklaşımı olarak ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, klasik Regresyon Modelinin varsayımlarından olan normal dağılımdan ziyade lojistik dağılımı temel almaktadır. Lojistik dağılımın kullanımı,

$$\mathbf{y} = \mathbf{X}\boldsymbol{\beta} \tag{4.4}$$

klasik Regresyon Modeline dayanmaktadır. Burada $\mathbf{y}$ bağımlı değişken vektörü, $\mathbf{X}$ açıklayıcı değişkenler matrisi ve $\boldsymbol{\beta}$ regresyonun parametre vektörünü göstermektedir. Öncelikli olarak, y_i'nin ikili sonuçlara sahip olduğu ve bu sonuçların "1" ve "0" şeklinde kodlandığı bir

$$y_i = \begin{cases} 1 & \text{herhangi bir sonuç ortaya çıkarsa} \\ 0 & \text{herhangi bir sonuç ortaya çıkmazsa} \end{cases} \tag{4.5}$$

bir bağımlı değişken olduğu kabul edilmelidir. Burada, y_i bağımlı değişken vektörü olan $\mathbf{y}$'nin bir gerçekleşmesidir ve "1" ve "0" değerlerini alma olasılıkları sırasıyla π_i ve $1-\pi_i$ olmaktadır.

Bu çalışmada ikili bağımlı değişken olarak;

$$y_i^{str} = \begin{cases} 1 & i. \text{ bireyin ilk işinin sürekli olması} \\ 0 & i. \text{ bireyin ilk işinin geçici veya sınırlı süreli olması} \end{cases} \quad (4.6)$$

tanımlanmıştır. π_i olasılığının x_i'nin gözlenen değerlerine bağlı olarak değiştiği varsayılırsa,

$$\pi_i = x_i'\beta \quad (4.7)$$

şeklinde ifade edilebilen doğrusal olasılık modeline ulaşılabilir. Bu model, Olağan En Küçük Kareler Tahmin Yöntemi ile tahmin edilebilse bile, olasılık aralığının dışında tahmin üretme gibi bir takım dezavantajlar taşımaktadır. Bu dezavantajlar,

$$\begin{aligned} &\pi_i = \exp\{x_i'\beta\}/1+\exp\{x_i'\beta\} \\ &\Rightarrow \pi_i/1-\pi_i = \exp\{x_i'\beta\} \\ &\Rightarrow \ln(\pi_i/1-\pi_i) = x_i'\beta \end{aligned} \quad (4.8)$$

şeklinde verilen Logit Model ile ortadan kaldırılmaktadır. Burada, $\pi_i/1-\pi_i$, $y_i^{str}=1$ olasılığının $y_i^{str}=0$ olasılığına oranı olarak karşımıza çıkan odds (bahis) oranıdır. Bu çalışmada dolayısıyla Bununla birlikte, Logit Model'in hataları değişen varyans probleminden etkilenen bir yapıda olmaktadır. Bu yüzden ortaya çıkabilecek yanlı standart hata tahminlerinin değişen varyansa dirençli hale getirilmesi gerekmektedir.

Logit Modeli'nin karmaşık yapısı tahmin edilen katsayıların yorumlanmasını da karmaşık hale getirmektedir. Bu yüzden, üstel fonksiyon kullanılarak katsayı tahminlerinin odds oranlarına dönüştürülmesi yorum yapmayı kolaylaştırmaktadır. Odds oranı $\exp\left(\hat{\beta}\right)$'ya eşit olmaktadır. Eğer tahmin edilen regresyon katsayısı 0.7

civarındaysa odds oranı da yaklaşık olarak 2 civarında olacaktır. Bu da açıklayıcı değişkendeki bir birim artış karşısında $y=1$ olmasının olasılığının iki kat artması anlamına gelmektedir (Cameron ve Trivedi, 2005).

Ayrıca, Logit Model'de uyumun iyiliği açısından bir test önerisi Hosmer ve Lemeshov (1989) tarafından gelmiştir. Hosmer ve Lemeshov (HL) Testi olarak bilinen bu test,

$$\chi^2_{HL} = \sum_{i=1}^{g} \frac{\left(O_i - N_i\bar{\pi}_i\right)^2}{N_i\bar{\pi}_i\left(1-\bar{\pi}_i\right)} \square \chi^2_{(g-2)} \tag{4.9}$$

şeklindedir. Burada, g grup sayısı, N_i i. gruptaki toplam frekans, O_i i. grupta herhangi bir sonucun ortaya çıkmasının toplam frekansı, $\bar{\pi}_i$ herhangi bir sonucun ortaya çıkmasının ortalama olasılık tahminini göstermektedir. χ^2_{HL}'nin $\chi^2_{(g-2)}$ tablo değerinden büyük değerleri için logit modelin uyumun iyiliğinin düşük olduğu sonucuna varılabilir.

Çalışmada kullanılan bir diğer yöntem ise Sıralı Logit Modeli'dir. Logit Modeli sıralı bağımlı değişkenler için birikimli logitlerin modellenmesi ile genişletilebilir. Kümülatif Logit Modeli sonrasında Sıralı Logit Modeli olarak adlandırılmıştır. Sıralı Logit Model, bağımlı değişkenin belirli bir düzeyinde veya altında olmanın odds oranını tahmin etmek için kullanılır. J kategoriden oluşan bir bağımlı değişken için modelde $J-1$ adet birikimli logit tahmini gerekmektedir. Sıralı Logit Model şu şekilde ifade edilebilir:

$$\ln\left(y_j\right) = logit\left[\pi\left(x_i\right)\right] = \ln\left(\frac{\pi_j}{1-\pi_j}\right) = \alpha_j + \left(\beta_1 x_1 - \beta_2 x_2 - ... - \beta_k x_k\right) \tag{4.10}$$

Burada, $j=1,2,...,J-1$ olmak ve tahminciler veri olmak üzere, $\pi_j = \pi\left(y \le j \middle| x_1, x_2, ...x_k\right)$ değeri j. kategoride veya altında olmanın olasılığıdır. α_j'ler

kesme noktaları veya eşik değerlerdir ve $\beta_1, \beta_2, .., \beta_k$ 'lar ise logit katsayılarıdır. Logit modele bağlı olarak sıralı logit modelinde odds oranlarının doğal logaritması kullanılır. *J*. kategoride veya altında olmanın odds oranının doğal logaritmasını tahmin etmek için, sıralı logit modeli;

$$logit\left[\pi\left(y \le j \middle| x_1, x_2, ..., x_k\right)\right] = \ln\left(\frac{\pi\left(y \le j \middle| x_1, x_2, ..., x_k\right)}{\pi\left(y > j \middle| x_1, x_2, ..., x_k\right)}\right) = \alpha_j + \left(\beta_1 x_1 - \beta_2 x_2 - ... - \beta_k x_k\right) \quad (4.11)$$

şeklinde yeniden yazılabilir. Bu model ile $J-1$ cevap kategorisi için birikimli logitler tahmin edilebilir. Ayrıca, birikimli logitler dönüştürülerek *j*. kategoride veya altında olmanın birikimli odds oranları ve birikimli olasılıklar elde edilebilir (McCullagh, 1980; Liu, 2006).

Bununla birlikte, tıpkı Logit Model'de olduğu gibi Sıralı Logit Modeli'nin de hataları değişen varyans probleminden etkilenen bir yapıda olabilmektedir. Bu yüzden ortaya çıkabilecek yanlı standart hata tahminlerinin değişen varyansa dirençli hale getirilmesi gerekmektedir.

Bu araştırmada *i*. genç bireyin ilk işe geçiş süresini betimleyen 6 kategoriden oluşan sıralı bağımlı değişken için ve ilk işte kalış süresini betimleyen 5 kategoriden oluşan logit katsayılar, odds oranları ve kategori karşılaştırmaları Tablo 26 ve Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 26. 6 Kategoriden Oluşan Genç Bireylerin İlk İşe Geçiş Süresi Sıralı Değişkeni için Kategori Karşılaştırmaları

Kategoriler	*Logit* $\pi(y \le j)$	*Odds Oranı*	*Olasılık Karşılaştırması*
Düzey 1	$logit\ \pi(y \le 1)$	$\frac{\pi(y \le 1)}{\pi(y > 1)}$	1. kategoriye karşı 2,3,4,5 ve 6. kategori
Düzey 2	$logit\ \pi(y \le 2)$	$\frac{\pi(y \le 2)}{\pi(y > 2)}$	1. ve 2. kategoriye karşı 3,4,5 ve 6. kategori
Düzey 3	$logit\ \pi(y \le 3)$	$\frac{\pi(y \le 3)}{\pi(y > 3)}$	1,2 ve 3. kategoriye karşı 4,5 ve 6. kategori
Düzey 4	$logit\ \pi(y \le 4)$	$\frac{\pi(y \le 4)}{\pi(y > 4)}$	1,2,3 ve 4. kategoriye karşı 5 ve 6. kategori
Düzey 5	$logit\ \pi(y \le 5)$	$\frac{\pi(y \le 5)}{\pi(y > 5)}$	1,2,3,4 ve 5. kategoriye karşı 6. kategori

Tablo 27. 5 Kategoriden Oluşan Genç Bireylerin İlk İşte Kalış Süresi Sıralı Değişkeni için Kategori Karşılaştırmaları

Kategoriler	*Logit* $\pi(y \le j)$	*Odds Oranı*	*Olasılık Karşılaştırması*
Düzey 1	$logit\ \pi(y \le 1)$	$\frac{\pi(y \le 1)}{\pi(y > 1)}$	1. kategoriye karşı 2,3,4 ve 5. kategori
Düzey 2	$logit\ \pi(y \le 2)$	$\frac{\pi(y \le 2)}{\pi(y > 2)}$	1. ve 2. kategoriye karşı 3,4 ve 5. kategori
Düzey 3	$logit\ \pi(y \le 3)$	$\frac{\pi(y \le 3)}{\pi(y > 3)}$	1,2 ve 3. kategoriye karşı 4 ve 5. kategori
Düzey 4	$logit\ \pi(y \le 4)$	$\frac{\pi(y \le 4)}{\pi(y > 4)}$	1,2,3 ve 4. kategoriye karşı 5. kategori

4. GENÇLERİN İŞGÜCÜ PİYASASINA GEÇİŞİ MODÜL ANKETİ ANALİZİ

4.1. Tanımlayıcı İstatistikler

Bu altbaşlıkta yer alacak olan tanımlayıcı istatistikler, modüler anketin soru bölümlerine göre ayrılarak sunulacaktır.

4.1.1. Demografik Bulgular ve Eğitim Geçmişine Yönelik Sonuçlar

Çalışmada kullanılan TÜİK 2016 Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi veri seti %49,4'ü (17.262) erkek ve %50'6'sı (17.700) kadın olmak üzere toplam 34.962 kişiden oluşmaktadır. 15-19 yaş grubunda 10.716 (%30,7), 20-24 yaş grubunda 7.425 (%21,2), 25-29 yaş grubunda 8.025 (%23) ve 30-34 yaş grubunda 8.798 (%25,2) kişi bulunmaktadır (Tablo 28). Bu araştırmanın analizinde hedef yaş grubu olan 15-24 yaş aralığındaki grupta 18.141 kişi yer alırken, 25-34 yaş grubunda 16.821 kişi yer almaktadır.

Tablo 28. Cinsiyete ve Yaş Gruplarına Göre Dağılım (bin)

		Yaş Grubu				
		15-19 yaş grubu	**20-24 yaş grubu**	**25-29 yaş grubu**	**30-34 yaş grubu**	**Toplam**
Cinsiyet	Erkek	5478	3672	3930	4182	17262
	Kadın	5238	3753	4095	4614	17700
Toplam		**10716**	**7425**	**8025**	**8796**	**34962**

15-24 yaş arası gençlerin (18.141) %57,6'sı (10.446) referans döneminde örgün eğitime devam ederken, %42,4'ü (7.695) örgün eğitim kurumlarından birine devam etmediklerini belirtmişlerdir. 15-24 yaş aralığındaki gençlerin en son tamamlanan eğitim düzeyi dağılımına bakıldığında (Tablo 29), %6,8'inin herhangi bir okul bitirmediği görülmekte olup; bu sonuç, 15-24 yaş grubunda okuldan erken ayrılma oranın yüksekliğine işaret etmektedir. Eğitimini tamamlayanlar arasında %62,3'ü lise ve

altı eğitimli; %23,2'si lise eğitimli; %4,5'i önlisans ve %3,2'si lisans ve lisansüstü eğitimlidir. Bir başka ifadeyle, 15-24 yaş grubundaki bireylerin %69,1'i düşük eğitim düzeyinde (ISCED 0-2), %23,2'si orta eğitim düzeyinde (ISCED 3-4) ve %7,7'si yüksek eğitim düzeyinde (ISCED 5-8) yer almaktadır.

Tablo 29. En Son Tamamlanan Eğitim Düzeyi (15-24 Yaş Grubu)

	N	%
Bir Okul Bitirmeyen	1229	6,8
İlkokul	280	1,5
Ortaokul	11034	60,8
Genel Lise - Mesleki veya Teknik Lise	4205	23,2
Önlisans (2-3 Yıllık Yüksekokul)	819	4,5
Lisans (4 Yıllık Fakülte)	560	3,1
Lisansüstü (5-6 Yıllık Fakülte Dâhil)	14	0,1
Toplam	**18141**	**100,0**

Eğitim ve iş arasındaki ilişkiyi daha ayrıntılı olarak belirlemek açısından, modül anket kapsamında, alınan eğitimin işe olan katkısını ölçmeye yönelik bir soru yer almaktadır. 5.671 genç arasında %61'i (2.212) aldığı eğitimin işe hiç yardımcı olmadığını belirtirken, %39'u (3.459) eğitimlerinin işe katkısının olduğunu belirtmiştir. *Bu sonuç, genç işgücü piyasasında alınan eğitim ile iş arasındaki uyumsuz eşleşmeyi ortaya çıkaran önemli bir gösterge olarak kabul edilebilir*.

Modül ankette, tamamlanan en yüksek eğitim süresince çalışma deneyimi ve bu çalışma deneyiminin eğitim programı ile olan ilişkisine yönelik sorular bulunmaktadır. Tablo 30'dan görüleceği üzere, örneklem grubunda yer alan 16.912 kişinin %26,9'u (4.886) eğitimleri sırasında çalışma deneyimi olduğunu belirtirken; %66,3'ü (12.026) eğitimdeyken hiç çalışma deneyimi olmadığını belirtmiştir. Bu sonuçtan hareketle, *eğitim süresince çalışma deneyimine sahip olmayan gençlerin oranının oldukça yüksek olduğu söylenebilir*. Çalışma deneyiminin türü ayrıntılı olarak incelendiğinde, %3,8'i,

hem ücretli, hem ücretsiz bir işte çalıştığını; %11,5'i sadece ücretli bir işte çalıştığını ve %11,7'si sadece ücretsiz bir çalışma deneyimi olduğunu belirtmiştir.

Tablo 30. Tamamlanan En Son Eğitim Düzeyi Sırasında Çalışma Deneyimi (15-24 Yaş Grubu)

		N	%
Geçerli Veri	Hem ücretli, hem ücretsiz çalışma deneyimi	683	3,8
	Sadece ücretli çalışma deneyimi	2085	11,5
	Sadece ücretsiz çalışma deneyimi	2118	11,7
	Eğitim süresince hiç çalışma deneyimi yok	12026	66,3
	Toplam	**16912**	**93,2**
Kayıp Veri		1229	6,8
Toplam		**18141**	**100,0**

Tablo 31. Tamamlanan En Yüksek Eğitim Seviyesinde Yapılan Çalışma İle Eğitim Programı İlişkisi (15-24 Yaş Grubu)

	N	%
Çıraklık eğitimi	551	11,3
Zorunlu staj	1516	31,0
İsteğe bağlı staj	89	1,8
Eğitim programının bir parçası değil	2730	55,9
Toplam	**4886**	**100**

Not: Çıraklık, EUROSTAT tanımına göre oluşturulmuş 6 aydan uzun, ücret alınarak yapılan zorunlu stajdır.

Eğtimleri sırasında çalışma deneyime sahip olduğunu belirten 4.886 gencin, çalışma deneyiminin eğitim programı ile olan ilişkisine bakıldığında, %11,3'ünün çıraklık; %31'inin zorunlu staj; %1,8'inin isteğe bağlı staj nedeniyle çalışma deneyimine sahip oldukları görülmektedir (Tablo 31). Eğitim programından bağımsız

olarak çalışma deneyimine sahip olduklarını söyleyen 15-24 yaş arası gençlerin oranı %55,9'dur. Bir diğer ifadeyle, *gençlerin önemli bir bölümü eğitimleri sırasında eğitim programının bir parçası olmayan işlerde çalışıp, çalışma deneyimi kazanmaktadırlar*. *Diğer yandan, isteğe bağlı staj aracılığıyla çalışma deneyimine sahip olan gençlerin oranı oldukça düşüktür*. Bu sonuçlar, Türkiye işgücü piyasasında gençler açısından zorunlu ve zorunlu olmayan staj imkânlarının sınırlı olduğuna işaret etmektedir.

4.1.2. Mevcut İşgücü Durumuna Yönelik Sonuçlar

15-24 yaş arası gençlerin referans dönemi içinde mevcut işgücü durumlarına bakıldığında, %33,3'ünün (6.045) istihdamda, %6,4'ünün (1.163) işsiz ve %60,3'ünün (10.933) işgücüne dâhil olmadığı görülmektedir (Tablo 32). İşgücüne dâhil olmayan 15-24 yaş arası gençlerin % 67,6'sı eğitim nedeniyle; %15,3 ev kadını olması nedeniyle; %9,5'i iş bulma ümidi olmaması (iş aramayıp çalışmaya hazır olanlar dâhil) nedeniyle; %3,5'i ailevi-kişisel nedenlerden; %2,9'u engellilik veya hastalık nedeniyle işgücüne dâhil değildir.

Tablo 32. Mevcut İşgücü Durumu (15-24 Yaş Grubu)

	N	%
İstihdamda olanlar	6045	33,3
İşsiz	1163	6,4
İşgücüne dâhil olmayanlar	10933	60,3
Toplam	**18141**	**100,0**

İstihdamda olan 15-24 yaş grubundaki gençlerin (6.045) mesleki dağılımları incelenecek olursa, %22,9'unun hizmet ve satış elemanı olarak; %22,1'inin nitelik gerektirmeyen işlerde; %16,1'inin sanatkârlık ve ilgili işlerde; %13,7'sinin nitelikli tarım işlerinde; %7,9'unun büro hizmetlerinde; %6,7'sinin tesis ve makine operatörü olarak; %5'inin teknisyen, tekniker ve yardımcı profesyonel meslek grubunda; %4,9'unun profesyonel meslek grubunda ve %0,7'sinin yönetici olarak çalıştıkları

görülmektedir. *Bir diğer ifadeyle, gençlerin %10,6'sı yüksek nitelik gerektiren meslek grubunda çalışırken; %67,3'ü orta düzeyde nitelik gerektiren meslek grubunda; %22,1'i düşük nitelik gerektiren meslek grubunda çalışmaktadırlar*.

Tablo 33, 15-24 yaş grubunda istihdam olan gençlerin sektörel dağılımı ve işteki durumları ile veri sunmaktadır. İstihdam yer alan gençlerin %48'i hizmetler, %23,4'ü tarım, %18,7'si sanayi ve %10'u inşaat sektöründe yer almaktadır. Gençlerin %62,3'ü ücretli veya maaşlı, %10,7'si yevmiyeli, %23,7'si ücretsiz aile işçisi, %2,8'i kendi hesabına ve %0,5'i işveren olarak çalışmaktadır.

Tablo 33. İktisadi Faaliyet ve İşteki Durum (15-24 Yaş Grubu)

		İktisadi Faaliyet 4'lü grup (Nace Rev.2)				
		Tarım	Sanayi	İnşaat	Hizmet	**Toplam**
İşteki durum	Ücretli veya maaşlı	50	999	302	2413	**3764**
		0,8%	16,5%	5,0%	39,9%	**62,3%**
	Yevmiyeli	161	57	250	181	**649**
		2,7%	0,9%	4,1%	3,0%	**10,7%**
	İşveren	1	5	4	22	**32**
		0,0%	0,1%	0,1%	0,4%	**0,5%**
	Kendi hesabına	31	19	13	106	**169**
		0,5%	0,3%	0,2%	1,8%	**2,8%**
	Ücretsiz aile işçisi	1170	48	34	179	**1431**
		19,4%	0,8%	0,6%	3,0%	**23,7%**
Toplam		**1413**	**1128**	**603**	**2901**	**6045**
		23,4%	**18,7%**	**10,0%**	**48,0%**	**100,0%**

İstihdamda olan genç bireylerin çalışmakta oldukları işte geçirdikleri süre incelendiğinde %29,9'unun 1-2 ay; %10,6'sının 3-5 ay; 10,5'inin 6-8 ay; %6,3'ünün 9-11 ay; %19,8'inin 1 yıldan fazla 3 yıldan az ve %21,9'unun 3 yıl ve fazla süre ile çalıştıkları belirlenmiştir. *Bir diğer ifadeyle, istihdamda olan gençlerin %40,5'inin 6 ay*

ve daha az süre ile ve %57'sinin 1 yıldan daha az süre ile mevcut işlerinde çalışmaktadırlar. Bu durum, gençlerin işte kalış sürelerinin kısalığına işaret etmektedir.

15-24 yaş grubundaki gençlerin mevcut işgücü durumları ile ilgili bir diğer gösterge standart dışı istihdam edilme biçimleridir. Gençlerin %73'ü sürekli işlerde çalışırken, %27'si süreksiz-geçici işlerde çalışmaktadırlar. Diğer yandan, gençlerin %80,6'sı tam zamanlı ve %19,4'ü kısmi süreli işlerde istihdam edilmektedir.

4.1.3. İş Bulmaya Yönelik Sonuçlar

İstihdamda olan 6.045 kişinin mevcut işini bulma yönteminde ilk sırada %45,5 ile akraba ve eş-dost aracılığıyla iş bulma yer almaktadır. Daha sonra iş bulma yöntemi olarak sırasıyla %33,9 ile işverene doğrudan yapılan başvurular; %7,2 ile medya-internet ve diğer ilanlar; %3,7 ile işverenin kişi ile doğrudan iletişimi; %3,2 ile İŞKUR kanalı ve %0,6 ile özel istihdam ofisleri gelmektedir. *Görüldüğü gibi, genç işgücü piyasasında iş bulma yöntemi olarak kamu ve özel iş kurumları aracılığıyla iş bulma oranları oldukça düşüktür*.

Modül Anket çalışmasında, iş bulmak için herhangi bir kurumdan destek alma durumu ile ilgili soru yer almaktadır. Tablo 34, 15-24 yaş grubundaki gençlerin iş bulmak için herhangi bir kurumdan destek alma durumunu göstermektedir. Gençlerin %83,1'i iş bulmaya yardımcı kurumsal bir destek almadığını belirtirken, sadece %2,6'sı kurumsal destek aldığını belirtmiştir. *Böylece, Türkiye'de gençlerin okuldan işe geçiş süreçlerinde iş bulma aşamasında bilgilendirme (mesleki danışmanlık veya iş arama yardımı) konusunda kurumsal desteğin oldukça sınırlı olduğu ortaya çıkmaktadır*.

Tablo 34. İş Bulmak İçin Herhangi Bir Kurumdan Destek Alma Durumu

		N	%
Geçerli Veri	Herhangi bir kurumdan iş bulmaya yardımcı bir destek almadı	15081	83,1
	Açık işlerin söylenmesi	152	0,8
	İş için nasıl başvuracağı konusunda tavsiye verilmesi	50	0,3
	Eğitim-öğretim fırsatları konusunda tavsiye verilmesi	38	0,2
	Çalışma programına yerleştirilmesi	107	0,6
	Eğitim-öğretim programına yerleştirilmesi	78	0,4
	Diğer	6	0,0
	Desteklerin hiçbiri yardımcı olmadı	47	0,3
	Toplam	**15559**	**85,8**
Kayıp Veri		2582	14,2
Toplam		**18141**	**100,0**

4.1.4. İlk İşe Yönelik Sonuçlar

Modül anket kapsamında, örgün eğitimlerini tamamladıktan veya geri dönmemek üzere terk ettikten sonra 3 aydan uzun süreli bir işte çalışıp çalışmadıkları araştırılmaya çalışılmıştır. Eğitimden sonra 3 aydan uzun süreli bir işte çalışmaları, kişilerin ilk ve kalıcı bir işe geçiş yapmaları anlamına gelmektedir. Anket kapsamında, ilk ve kalıcı işin özellikleri ile ilgili *ilk işe geçiş süresi*, *ilk işinde geçirdiği süre*, *meslek*, *işteki durum*, *işinin sürekliliği* ve *çalışma şekli (tam zamanlı/yarı zamanlı)* değişkenlerine yer verilmiştir.

Tablo 35'den görüldüğü gibi, soruyu yanıtlayan 15-24 yaş grubundaki 6.437 kişiden eğitimden sonra 3 aydan uzun süreli işte çalıştığını belirtenlerin sayısı 3.470'dir (%53,9). Ayrıca, şu an bir işte çalışıyor olup, henüz 3 ay olmadığını belirtenlerin oranı

%8,7 (563) ve eğitimden sonra 3 aydan uzun süreli bir işte çalışmayanları oranı %37,3 (2.404) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 35. İlk İşte Çalışma Durumu (15-24 Yaş Grubu)

	N	%
Eğitimden sonra 3 aydan uzun süreli bir işte çalışmış	3470	53,9
Şu an bir işte çalışıyor ama henüz 3 ay olmadı	563	8,7
Eğitimden sonra 3 aydan uzun süreli bir işte çalışmamış	2404	37,3
Toplam	**6437**	**100,0**

Eğitimden sonra 3 aydan uzun süreli bir işte çalışmış olanların %60,4'ü erkek ve %39,6'sı kadın olarak belirlenmiş olup; ilk işe geçişte erkeklerin oranı kadınlardan yüksektir. Yaş gruplarına göre dağılıma bakıldığında, 15-19 yaş grubunda %25,9'u eğitimden sonra 3 aydan uzun süreli bir işte çalıştıklarını belirtirken; 20-24 yaş grubunda bu oran %74,1'dir. Yaş düzeyi yükseldikçe ilk işte çalışma oranı da artmaktadır. Eğitim düzeyi bakımından incelendiğinde ise, %56,3'ü düşük eğitim düzeyini; %28,7'si orta eğitim düzeyini ve %15'i yüksek eğitim düzeyini tamamladıktan sonra ilk işlerinde çalışmışlardır. Bir diğer ifadeyle, eğitim düzeyi yükseldikçe 15-24 yaş grubundaki bireylerin ilk işlerinde çalışma oranı düşmektedir.

Eğitimden sonra ilk işlerinde 3 aydan uzun süreli bir işte çalışan kişilerin meslek dağılımları incelenecek olursa, %30,2'si hizmet ve satış elemanı olarak; %23,6'sı nitelik gerektirmeyen işlerde; %19,1'i sanatkârlık ve ilgili işlerde; %7,3'ünün büro hizmetlerinde; %6,6'sının tesis ve makine operatörü olarak; %4,9'unun nitelikli tarım işlerinde; %4,2'sinin teknisyen, tekniker ve yardımcı profesyonel meslek grubunda; %3,8'inin profesyonel meslek grubunda ve %0,3'ünün yönetici olarak çalıştıkları görülmektedir.

Tablo 36. İlk İşte Standart Dışı Çalışma Biçimleri, 15-24 Yaş Grubu (%)

İşin Sürekliliği						**Çalışma Şekli**	
Sürekli İş			Süreksiz İş (Geçici veya Sınırlı Süreli)			Tam Zamanlı	Yarı Zamanlı
Kamu	Özel	**Toplam**	Kamu	Özel	**Toplam**	96,2	3,8
3,7	71,6	**75,3**	3,4	21,3	**24,7**		

İlk işlerine geçiş yapan 15-24 yaş grubundaki gençlerin %76,9'u ücretli, maaşlı veya yevmiyeli olarak; %20,2'si ücretsiz aile işçisi olarak; %2,5'i kendi hesabına; %0,3'ü işveren olarak çalışmışlardır. Standart dışı çalışma şekillerine bakılacak olursa (Tablo 36), işin sürekliliği bakımından sürekli işlerde çalışanların oranı %75,3 ve süreksiz işlerde çalışanların oranı %24,7'dir. Çalışma şekli bakımından, ilk işlerinde tam zamanlı çalışanların oranı %96,2 ve kısmi süreli çalışanların oranı %3,8 olarak gerçekleşmiştir. *15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işlerindeki kısmi süreli çalışma oranının düşüklüğü dikkat çekmektedir*. Bu durum, Türkiye'de standart dışı çalışma şekillerinden kısmi süreli çalışmanın, 15-24 yaş grubundaki gençler açısından istihdam yaratma fırsatının oldukça sınırlı olması ile açıklanabilir.

4.2. İlk işe Geçiş, İlk İşte Kalış Süresi ve İlk İşin Sürekliliği İçin Logit Tahmin Sonuçları

Türkiye'de 15-24 yaş grubundaki gençlerin okuldan ilk ve kalıcı işe geçiş hızının, işin düzenliliğinin ve sürekliliğinin araştırıldığı analizlerde, sıralı bağımlı değişkenlerde ve ikili bağımlı değişkenlerde kullanılabilecek iki farklı yaklaşımdan faydalanılmıştır. Bu yaklaşımlar sırasıyla; Sıralı Logit ve Logit Model Yaklaşımları'dır. Sıralı Logit tahminlerinde ilk işinde 3 aydan daha uzun süreli çalıştığını belirten 3.470 kişiye ait gözlemden yararlanılmıştır. Logit Modeli'nde ise; ilk işinde 3 aydan daha uzun süreli çalıştığını belirten ve işinin süreklilik durumu ile ilgili bilgi alınan 2.669 kişiye ait gözlemden yararlanılmıştır.

Öncelikli olarak, ilk işe geçiş süresine ilişkin Sıralı Logit tahminlerinde açıklayıcı değişkenler olarak; okuldan işe geçiş çalışmalarında yaygın olarak kullanılmış *cinsiyet, yaş grubu* ve *eğitim düzeyi* dikkate alınmıştır. Bu araştırmaya özgü olarak *eğitim sırasında çalışma deneyimi* de açıklayıcı değişken olarak dâhil edilmiştir. İlk işe geçiş süresi için Sıralı Logit Modele ilişkin tahmin sonuçları Tablo 37'de verilmektedir. Ayrıca, yatay kesit verilerinde sıklıkla karşılaşılabilen değişen varyans sorununa karşı dirençli standart hatalar hesaplanarak raporlanmıştır.

Tablo 37. İlk İşe Geçiş Süresi Sıralı Logit Model Tahmin Sonuçları

Değişkenler	Katsayı (Dirençli Standart Hata)	Odds Oranı (Dirençli Standart Hata)
Cinsiyet	0,057 (0,066)	1,059 (0.069)
Yaş Grubu	1,056*** (0,075)	2,874*** (0,217)
Eğitim Düzeyi	0,409*** (0,032)	1,506*** (0,049)
Çalışma Deneyimi	1,079*** (0,067)	2,941*** (0.196)
Kesme 1	0,191 (0,121)	
Kesme 2	0,746*** (0,121)	
Kesme 3	1,456*** (0.121)	
Kesme 4	2,013*** (0,123)	
Kesme 5	2,350*** (0,124)	
Gözlem Sayısı	3470	
Log Pseudo (Sözde)-Olabilirlik Oranı	-5206.1352***	
Wald $\chi^2_{(4)}$	573.14***	

Not: Parantez içerisindeki ifadeler standart hataları göstermektedir. Ayrıca ** ve *** sırasıyla %5 ve %1 düzeylerinde anlamlılıklara karşılık gelmektedir.

Tahmin edilen Sıralı Logit Modelin sözde log olabilirlik oran değeri (log pseudolikelihood) istatistiksel olarak anlamlı olduğundan, modelin de genel olarak anlamlı olduğu söylenebilir ($\chi^2_{(4)}$ = 573,14; p < 0,01). Modelde yer alan cinsiyet

değişkeninin, bireysel olarak okuldan ilk işe geçiş hızını etkilemediği görülmektedir. Yaş grubunun, ilk işe geçiş hızına olan etkisini araştırmak amacıyla modele dâhil edilen değişen %0,1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş ve değişkene ilişkin odss oranı 2,874 olarak hesaplanmıştır. Odds oranındaki yüzdelik değişim, (100x[OR-1]) şeklinde hesaplanarak bağımsız değişkenin logit üzerindeki etkisi doğrudan yorumlanabilir. Sıralı Logit tahmin sonuçlarına göre, diğer değişkenler sabitken, 15-19 yaş grubundaki gençlerin ilk işe geçişi, 20-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işe geçişine göre %187 oranında daha hızlıdır. Öte yandan, diğer değişkenler sabitken, eğitim düzeyindeki bir birimlik artış okuldan işe geçiş hızını %50,6 oranında artırırken; eğitim sırasında çalışma deneyimi olan bireylerin ilk işe geçişi, eğitim sırasında çalışma deneyimine sahip olmayan bireylere göre %194 oranında daha hızlı olduğu tespit edilmiştir.

Modelde yer alan cinsiyet değişkeninin, bireysel olarak okuldan ilk işe geçiş hızını etkilemediği yukarıda belirtilmiştir. Bununla birlikte, bireysel olarak anlamlı olması beklenen cinsiyet değişkeninin yaş grubu ile etkileşim halinde olabileceği bilgisinden hareketle, yukarıdaki model tekrar cinsiyet ve yaş grubu etkileşimli olarak tahmin edilmiştir. Bu alternatif modele ilişkin tahmin sonuçları Tablo 38'de sunulmuştur.

Tablo 38. Cinsiyet ve Yaş Etkileşimli İlk İşe Geçiş Süresi İçin Sıralı Logit Model Tahmin Sonuçları

Değişkenler	Katsayı (Dirençli Standart Hata)	Odds Oranı (Dirençli Standart Hata)
Cinsiyet ve Yaş Grubu	0,985*** (0,090)	2,679*** (0,241)
Eğitim Düzeyi	0,347*** (0,353)	1,414*** (0,050)
Çalışma Deneyimi	1,084*** (0,066)	2,960*** (0,197)
Kesme 1	-0,100*** (0,102)	
Kesme 2	0,443*** (0,102)	
Kesme 3	1,140*** (0.104)	
Kesme 4	1,668*** (0,106)	
Kesme 5	2,022*** (0,107)	
Gözlem Sayısı	3470	
Log Pseudo (Sözde)-Olabilirlik Oranı	-5241.3916***	
Wald $\chi^2_{(4)}$	543.26***	

Not: Parantez içerisindeki ifadeler standart hataları göstermektedir. Ayrıca ** ve *** sırasıyla %5 ve %1 düzeylerinde anlamlılıklara karşılık gelmektedir.

Cinsiyet ve yaş grubu etkileşimli olarak tahmin edilen Alternatif Sıralı Logit Modeli'nde de, sözde log olabilirlik oran değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Dolayısıyla, bu modelin de genel olarak anlamlı olduğu söylenebilir ($\chi^2_{(4)}$ = 543,26; p < 0,01). 15-19 yaş grubundaki erkeklerin, 20-24 yaş grubundaki kadınlara göre %167 oranında ilk işe geçişlerinin daha hızlı olduğu tespit edilmektedir. Cinsiyet ve yaş grubu Etkileşimli Sıralı Logit tahmin sonuçlarına göre, diğer

değişkenler sabitken, eğitim düzeyindeki bir birimlik artış okuldan işe geçiş hızını %41,4 oranında artırmaktadır. Eğitim sırasında çalışma deneyimi olan gençlerin ilk işe geçişinin, eğitim sırasında çalışma deneyimine sahip olmayan bireylere göre %196 oranında daha hızlı olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmada 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işte kalış süresi de araştırılmıştır. 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işlerinde geçirdikleri süre Sıralı Logit Modele ilişkin tahmin sonuçları Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39. İlk İşte Kalış Süresi Sıralı Logit Model Tahmin Sonuçları

Değişkenler	Katsayı (Dirençli Standart Hata)	Odds Oranı (Dirençli Standart Hata)
Cinsiyet	-0,375*** (0,063)	0,687*** (0,043)
Yaş Grubu	-0,538*** (0,073)	0,584*** (0,043)
Eğitim Düzeyi	-0,521*** (0,035)	0,594*** (0,021)
Çalışma Deneyimi	0,299*** (0,063)	1,348*** (0,085)
Kesme 1	-3,158*** (0,129)	
Kesme 2	-1,809*** (0,120)	
Kesme 3	-0,942*** (0,118)	
Kesme 4	-0,543*** (0,116)	
Gözlem Sayısı	3470	
Log Pseudo (Sözde)-Olabilirlik Oranı	-5229,48***	
Wald $\chi^2_{(4)}$	242,55***	

Not: Parantez içerisindeki ifadeler standart hataları göstermektedir. Ayrıca ** ve *** sırasıyla %5 ve %1 düzeylerinde anlamlılıklara karşılık gelmektedir.

Tahmin edilen Sıralı Logit Modelin sözde log olabilirlik oran değeri istatistiksel olarak anlamlı olduğundan, modelin de genel olarak anlamlı olduğu söylenebilir ($\chi^2_{(4)}$ = 242,55; $p < 0,01$). Modelde yer alan cinsiyet, yaş grubu ve eğitim düzeyi ilk işte kalış süresini negatif yönde etkilerken; eğitim sırasında çalışma deneyimi pozitif yönde etkilemektedir. Cinsiyet değişkeninde, ilk işte kalış süresi bakımından kadınlar, erkeklere göre %68 oranında daha avantajlı konumdadır. Sıralı Logit tahmin

sonuçlarına göre, diğer değişkenler sabitken, yaş düzeyi ilk işte kalış süresini %41,6 oranında azaltmaktadır. 20-24 yaş grubundaki gençler, 15-19 yaş grubundaki gençlere kıyasla daha avantajlı olup; ilk işlerinde daha uzun süre çalışmışlardır. Eğitim düzeyindeki bir birimlik artış, ilk işte kalış süresini %40,6 oranında azaltmaktadır. Eğitim düzeyi arttıkça, 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işte kalış süresi kısalmakta; ilk işlerinin düzensizliği artmaktadır. Diğer yandan, eğitim sırasında çalışma deneyiminin ilk işte kalış süresini %34,8 oranında artırdığı söylenebilir.

15-24 yaş grubunda 3 aydan daha uzun süreli ilk ve kalıcı işinde çalışmış gençlerin, söz konusu işinin sürekliliği analiz edilmeye çalışılmıştır. 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işlerinin sürekliliği Logit Model'e ilişkin tahmin sonuçları Tablo 40'da gösterilmiştir.

Tablo 40. İlk İşte Süreklilik Logit Model Tahmin Sonuçları

Değişkenler	Katsayı (Dirençli Standart Hata)	Odds Oranı (Dirençli Standart Hata)
Cinsiyet	-0,218** (0,096)	0,804** (0.078)
Yaş Grubu	-0,158 (0,109)	0,854 (0,093)
Eğitim Düzeyi	0,043 (0,056)	1,044 (0,059)
Çalışma Deneyimi	-0,306*** (0,098)	0,736*** (0,072)
Kesme	1,319*** (0,180)	3,743*** (0,672)
Gözlem Sayısı	2669	
Log Pseudo (Sözde)-Olabilirlik Oranı	-1482,11***	
Wald $\chi^2_{(4)}$	19,62***	

Not: Parantez içerisindeki ifadeler standart hataları göstermektedir. Ayrıca ** ve *** sırasıyla %5 ve %1 düzeylerinde anlamlılıklara karşılık gelmektedir.

Tahmin edilen Logit Model'in sözde log olabilirlik oran değeri istatistiksel olarak anlamlı olduğundan, modelin de genel olarak anlamlı olduğu söylenebilir ($\chi^2_{(4)}$ = 19,62; p < 0,01). Modelde yer alan yaş grubu ve eğitim düzeyi ilk işin sürekliliğini etkilemezken; cinsiyet ve eğitim sırasında çalışma deneyimi gençlerin ilk işlerinin sürekliliğini negatif yönde etkilemektedir. Logit tahmin sonuçlarına göre, kadınların erkeklere kıyasla ilk işlerindeki süreklilik bakımından %80,4 oranında daha avantajlı konumda olduğu söylenebilir. Dolayısıyla, 15-24 yaş grubundaki erkekler, kadınlara göre ilk işlerinde geçici veya sınırlı süreli işlerde çalışma eğilimindedirler. Ayrıca, eğitim sırasında çalışma deneyiminin, ilk işin sürekliliğini %26,4 oranında azalttığı belirlenmiştir. Bir diğer ifadeyle, çalışma deneyimine sahip olan 15-24 yaş arasındaki gençlerin, sürekli çalışmaya kıyasla geçici veya sınırlı süreli çalışmayı tercih etme eğilimde olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte Logit Model için uyumun iyiliği HL testi ile sınanmış ($\chi^2_{29} = 54.27$; p < 0,01) ve genel olarak logit modelde uyumun iyiliği düşük bulunmuştur.

4.3. Sıralı Logit ve Logit Tahmin Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Türkiye'de 15-24 yaş arası gençlerin okuldan işe geçiş desenlerinin araştırıldığı bu araştırmada; gençlerin işgücü piyasasındaki konumları ilk işe geçiş hızı, ilk işinin düzenliliği ve ilk işin sürekliliği bakımdan analiz edilmeye çalışılmıştır. Cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve eğitim sırasında çalışma deneyimi gibi açıklayıcı değişkenlere bağlı olarak dört modele dayalı tahminler yapılmıştır. Bu tahminlerden hareketle, araştırmanın temel hipotezleri sınanmaya çalışılmıştır.

Gençlerin işgücü piyasasındaki konumlarını belirlemede çalışma deneyiminin gençlere avantaj kazandırdığı varsayımından yola çıkarak, okuldan işe geçişlerde çalışma deneyiminin önemli bir rolü olduğu dile getirilmiştir (Bills, 1998; Mortensen; 1986; Van Den Berg ve Van Ours, 1994). İş Arama Teorisi'ne göre ise; işgücü piyasasına ilk defa giriş yapan bireylerin, çalışma deneyimine sahip bireylere kıyasla işsizlik riski ile daha yüksek düzeyde karşı karşıya olmaları beklenmektedir (Couppie ve Mansuy, 2003). Okuldan işe geçiş araştırmalarında, çıraklık, staj ve işbaşında eğitim gibi gençlere çalışma deneyimi kazandıran faaliyetlerin, onların işgücü piyasası ile daha

kolay bütünleşmelerini sağlamakta olduğu görülmektedir. Diğer yandan, Türkiye işgücü piyasasının *İçsel İşgücü Piyasası*'na daha yakın olduğu varsayımı göz önüne alındığında (Kurnaz-Baltacı, 2015; Özkaya-İltan, 2008; Yağmur, 2009), Türkiye'de gençlerin eğitim sırasında gerçekleştirdikleri çalışma deneyiminin hem ilk işe geçiş süresini hem de ilk işte kalış süresini olumlu yönde etkileyeceği iddia edilmiştir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda, "H_1: Eğitim sırasında çalışma deneyimi, okuldan ilk işe geçiş hızını ve ilk işte kalış süresini (ilk işinin düzenliliğini) arttırmaktadır" hipotezi kabul edilmiştir.

Türkiye genç işgücü piyasasında, 15-24 yaş grubundaki gençlerin eğitimlerini tamamladıktan sonra ilk işe geçiş süreleri bakımından, cinsiyetin tek başına bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan, cinsiyet değişkeni yaş grubu ile birlikte değerlendirildiğinde, 15-19 yaş arasındaki erkeklerin ilk işe geçiş süresinin, 20-24 yaş grubu kadınlara göre daha kısa olduğu belirlenmiştir. Kadınların ilk iş arama süresi bakımından dezavantajlı olduğu yönündeki sonuç, okuldan işe geçiş literatüründe yer alan İlkan (2012) ve Tansel ve Taşçı'nın (2004) çalışmalarını destekler niteliktedir.

Yaş gruplarına göre ayrım yapıldığında, 15-19 yaş grubunun ilk işlerine çok daha hızlı geçiş yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle, 20-24 yaş grubundaki gençlerin ilk iş arama sürelerinin daha uzun olduğu söylenebilir. Türkiye'de yükseköğretime geçiş yaşının on sekiz olduğu göz önüne alındığında, 15-19 yaş grubundaki gençlerin ortaöğretimden sonra işgücü piyasasına daha çabuk geçiş yapma eğiliminde oldukları düşünülebilir. 20-24 yaş grubundaki gençlerin, 15-19 yaş grubundaki gençlere kıyasla, aile kaynaklı veya diğer sorumluluklarının daha fazla olduğu düşünülürse, 20-24 yaş grubundaki gençlerin üzerindeki ilk iş arama süresinin uzunluğuna yönelik baskı artmaktadır. Ayrıca bu durum, 15-19 yaş grubundaki gençlerin işgücü piyasasında, 20-24 yaş grubundaki gençlere kıyasla daha düşük rezervasyon ücretlerine sahip olmaları ile açıklanabilir.

Okuldan işe geçiş süreleri bakımından, 15-24 yaş grubundaki gençlerin eğitim düzeyi yükseldikçe ilk işe geçiş hızı artmaktadır. Türkiye'de, gençlerin eğitim düzeylerindeki artış işsizlik sürelerini kısaltan bir avantaj olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu anlamda, genç işgücü piyasasında eğitim sonrası ilk işe geçiş sürecinde en dezavantajlı konumda olanlar *kadınlar, 20-24 yaş grubundakiler, düşük eğitim düzeyine sahip olanlar* ve *çalışma deneyimine sahip olmayan gençlerdir.* Gerçekleştirilen analiz sonucunda, "H_2: 15-24 yaş grubundaki gençlerin eğitimden ilk işe geçiş süresi, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve eğitim sırasında çalışma deneyimi gibi belirleyicilere bağlı olarak değişmektedir" hipotezi kabul edilmiştir.

Okuldan işe geçiş sürecini tamamlamış 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işlerinde geçirdikleri sürenin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve eğitim sırasında çalışma deneyimi tarafından etkilendiği ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla, "H_3: 15-24 yaş grubundaki gençlerin okuldan ayrıldıktan sonra ilk işlerinde kalış süresi cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve eğitim sırasında çalışma deneyimi gibi belirleyicilere bağlı olarak değişmektedir" hipotezi kabul edilmiştir.

İlk işlerinde geçirdikleri süre bakımından kadınların, erkeklere göre daha avantajlı oldukları tespit edilmiştir. Bu avantaj, genç kadınların ilk işlerinde daha uzun sürelerle çalıştıkları, bir diğer ifadeyle; ilk işlerinin erkeklere göre daha düzenli olduğu anlamına gelmektedir. Erkeklerin ilk işlerinde daha kısa sürelerle çalışmaları, işgücü piyasasında çalışma şartlarını (ücret ve mesleki konum) iyileştirmek amacıyla iş değiştirme veya eğitimlerine devam etme eğiliminde olmaları ile açıklanabilir (Gangl, 2003b: 429). Bir diğer neden olarak ise; İlkan (2012)'ın çalışmasında ortaya koyduğu gibi, Türkiye'deki zorunlu askerlik hizmeti erkeklerin işgücü piyasasındaki konumlarını düzensizleştirmektedir. Bu durum ilk işte kalış süresi bakımından, 15-19 yaş grubunun dezavantajlı durumda olması ile birlikte ele alındığında; kadınların kariyer kesintisine uğramaması nedeniyle ilk işlerindeki istihdamın erkeklere göre daha düzenli olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

İlk işte kalış süresini etkileyen bir diğer açıklayıcı değişken eğitim düzeyidir. Eğitim düzeyi, okuldan sonra çalışılan ilk işin düzenliliğini ters yönde etkilemektedir. Bu sonuç, İmleşim Teorisi'nin, eğitim düzeyinin işin istikrarını arttıracağı ve terfilerde önemli bir gösterge olacağı yönündeki varsayımı desteklememektedir. Türkiye işgücü piyasasında, 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işte kalış süreleri, eğitim düzeyi arttıkça

kısalma eğilimi göstermektedir. Bu durum, mesleki eğitimin belirleyiciliğinin düşük olduğu ve *Mesleki İşgücü Piyasaları*'na sahip olmayan ülkelerin belirgin bir özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır (Gangl, 2001: 472; Müller ve Gangl, 2003: 14). Türkiye işgücü piyasası gibi, eğitime dayalı belgelerin (işaretlerin) işverenler için açık ve net olmadığı ve okul-iş bağlantısının zayıf olduğu işgücü piyasalarında, eğitim düzeyi arttıkça gençlerin ilk işlerinde geçirdikleri süre kısalmaktadır. *Türkiye işgücü piyasasında, 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işlerindeki kariyer adımları bakımından, eğitim sırasında çalışma deneyimine sahip olmalarının, yüksek eğitim düzeyine sahip olmaktan daha avantajlı olduğu görülmektedir.*

Türkiye'de yüksek eğitim düzeyine sahip çalışan gençler için gerçekleşen uyumsuz eşleşme sorunu da, ilk işte kalma süresini kısaltan ve işin düzensizliğini artıran bir faktör olarak düşünülebilir. Literatürde, uyumsuz eşleşme sorununun yüksek eğitim düzeyine sahip gençlerde yoğunlaştığı göz önüne alınırsa (Kurnaz-Baltacı, 2015; Filiztekin, 2011), ilk işte çalışma süresinin yüksek eğitim düzeyine sahip gençlerde daha kısa olması beklenen bir sonuç olarak görülebilir. Bu çerçevede, genç işgücü piyasasında ilk işte çalışma süresi bakımından en dezavantajlı konumda olanlar, *erkekler, 15-19 yaş grubunda olanlar, yüksek eğitim düzeyindekiler* ve *eğitim sırasında çalışma deneyimine sahip olmayan gençlerdir.*

Okuldan işe geçişin çıktıları yönünden ilk işte kalış süresinin dışında, ilk işin kalitesinin belirleyicilerinden biri olan ve işin sürekliliğini ifade eden sürekli ve süreksiz veya geçici çalışma durumu gelmektedir. 15-24 yaş grubundaki gençler arasında kadınların, erkeklere göre ilk işlerinde sürekli işlerde istihdam edilme eğilimi daha baskındır. Bu sonuç, 15-24 yaş grubundaki kadınların, hem işin düzenliliği yönünden, hem de işin sürekliliği yönünden daha avantajlı konumda olduklarını göstermektedir.

İlk işin sürekliliğine eğitim sırasında çalışma deneyiminin etkisi incelendiğinde ise; eğitimleri sırasında çalışma deneyimine sahip olan gençlerin geçici veya sınırlı süreli işlerde çalışmaya daha yatkın oldukları görülmektedir. Bir başka ifadeyle, eğitim sırasında çalışma deneyiminin, genç işgücü piyasasında geçici veya sınırlı süreli çalışma tercihini artıran bir faktör olduğu söylenebilir. Diğer yandan, cinsiyet ve eğitim

düzeyinin ilk işin sürekliliğini etkilemediği sonucuna varılmıştır. Böylece araştırmada gerçekleştirilen analiz sonucunda, "H_4: 15-24 yaş grubundaki gençlerin ilk işlerinin süreklilik durumu cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve eğitim sırasında çalışma deneyimi gibi belirleyicilere bağlı olarak değişmektedir." hipotezi reddedilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, Türkiye'de eğitim sistemi ile işgücü piyasası yapısının ve kurumsal düzenlemelerin, eğitimden ayrılan gençlerin işgücü piyasası ile bütünleşmesi sürecine olan etkileri araştırılmaya çalışılmıştır. Öncelikli olarak, Türkiye'de okuldan işe geçişin genel karakteristikleri açıklanarak, Avrupa Birliği ülkelerinin okuldan işe geçiş tipolojileri arasındaki konumu tespit edilmeye çalışılmıştır. Daha sonra ise; Türkiye'de 15-24 yaş grubundaki gençlerin okuldan işe geçiş desenleri uygulamalı olarak analiz edilerek, okuldan ilk işe geçiş hızını, ilk işin düzenliliğini ve ilk işin sürekliliğini etkileyen faktörlerin düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu sayede, Türkiye'de okuldan işe geçişlerde ilk işlerinde çalışmış olan gençler arasında dezavantajlı durumda olanlara yönelik politika önerileri sunulabileceği düşünülmüştür.

İlk olarak, çalışmanın analiz çerçevesinden hareketle Türkiye'de eğitim sisteminin yapısına bakıldığında, eğitimde standartlaşmanın, genel ve mesleki eğitim arasındaki farklılaşmanın düşük olduğu ve okul-iş arasındaki bağlantının zayıf olduğu ortaya koyulmuştur. Türkiye'de eğitim sistemindeki standartlaşma yalnızca ulusal merkezi sınav sisteminde göreli olarak sağlanmakta olup; bölgeler arasındaki eğitim kalitesi (okul bütçeleri, eğitim programları, öğretmen yetiştirmesi) ve özellikle mesleki yeterliliklerin işgücü piyasasında tanınmasına yönelik standartlaşma düzeyi düşüktür. Bu noktada, Mesleki Yeterlilik Kurumu'nun arzu edilen işlevselliğe kavuşamaması ve mesleki yeterlilik belgelerinin işgücü piyasasında zorunlu olmaması da, belge ve sertifikaların işverenler tarafından tanınma olasığını düşüren nedenler arasındadır. Böylece, eğitimde standartlaşmanın düşük düzeyde gerçekleşmesi, Türkiye'de gençlerin işgücü piyasası ile kurduğu ilişkinin kırılgan ve düzensiz olmasına yol açmaktadır. Yüksek standartlaşmanın, okuldan ayrılanların niteliklerini değerlendirmeyi ve işgücü piyasasındaki bireyler arasında bilgi, beceri ve yeterlilik karşılaştırması yapmayı kolaylaştırması bakımından; Türkiye eğitim sistemindeki düşük standartlaşma, işgücü piyasasındaki gençlerin okuldan işe geçişlerinde önemli bir sorun alanı olarak değerlendirilmiştir.

Özellikle ortaöğretim düzeyinde, genel eğitim ve mesleki eğitim arasında keskin bir farklılaşmanın olmaması ve mesleki eğitimin işgücü piyasasındaki belirleyiciliğinin düşük düzeyde olması, Türkiye'de işverenlerin okuldan ayrılmış gençlerin mesleki yeterlilikleri konusunda net ve açık bir biçimde bilgi sahibi olamamasına neden olmaktadır. Türkiye mesleki eğitim sisteminde, mesleki ve teknik programlarında alan eğitiminin 10. sınıfta ve dal eğitiminin 11. sınıfta başlaması, mesleki eğitim ve genel eğitim farklılaşmasının sağlandığı ülkelere kıyasla, oldukça geç bir dönem olarak tespit edilmesi mümkündür. Ayrıca, çıraklık eğitimine olan düşük katılım, toplumsal statüsünün düşüklüğü ve mesleki eğitimin okul-temelli olması, belirli işlere yönelik bilgi, beceri ve deneyim kazanılmasına engel olacağı düşünülmektedir. Bu durum, okul ve iş arasındaki bağlantıyı zayıflatmakta ve işbaşında eğitim olanaklarını sınırlandırmaktadır. Çıraklık eğitimi veren Mesleki Eğitim Merkezleri'nin zorunlu eğitim kapsamına alınması, bu sınırları genişletebilecek olumlu bir düzenlemedir.

Türkiye'de yükseköğretim sistemi Seçicilik Yaklaşımı açısından değerlendirildiğinde; son on beş yılda yükseköğretimde okullaşma oranlarındaki hızlı artış, okuldan ayrılan gençlerin eğitime dayalı belgelerinin işgücü piyasasında değersizleşmesine yol açmıştır. Yüksek eğitim düzeyinde genç işsizliğinin yüksek olması ile birlikte, işgücü piyasasındaki uyumsuz eşleşme (aşırı eğitimlilik) sorunu da, 15-24 yaş grubundaki gençlerin istihdamını kırılgan hale getirmektedir. İşgücü piyasasında istihdam edilen yükseköğretim mezunları arasında, belirli bölüm ve alanlarda yoğunlaşmanın olduğu, iş piyasasının ihtiyaçlarını gözeten dengeli bir dağılımın olmadığı ortaya çıkmaktadır. Ortaöğretimdeki okul-iş bağlantısının zayıflığı, yükseköğretim alanında da yaşanmakta; özellikle meslek yüksekokulu öğrencilerinin uygulamalı işbaşı eğitime erişimlerinin sağlanmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Türkiye eğitim sistemindeki standartlaşma, farklılaşma, okul-iş bağlantısı ve seçicilik düzeyleri genç işgücü piyasasının yapısını doğrudan etkilemektedir. Bu etki, Türkiye'nin Mesleki İşgücü Piyasası yapısından uzak olduğu ve İçsel İşgücü Piyasası'nın genel karakteristiklerini yansıttığı yönünde gerçekleşmektedir. Ayrıca bu özellik, işverenlerin genç bireyleri işe alım kararlarında ve kariyer süreçlerinde, eğitime dayalı işaretler ile çalışma deneyimi karşıtlığının doğmasına yol açmaktadır. Bu

bağlamda, Türkiye genç işgücü piyasasında diploma ve sertifikalar gibi eğitime dayalı belgeler yerine, çalışma deneyiminin işverenler tarafından daha önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Türkiye işgücü piyasasında, gençlerin okuldan işe geçişlerini doğrudan destekleyici düzenlemeler yerine; işe geçişlerde, İŞKUR gibi kurumsal kapasitesinin ve etkinliğinin güçlü olmadığı kurumlar aracılığıyla gerçekleştirilen dolaylı düzenlemeler tercih edilmektedir. Yine, arz yönlü politikalar yerine; işverenlere yönelik istihdam teşvikleri ile şekillenen talep yönlü politikalar tercih edilmektedir. Türkiye'de pasif ve aktif istihdam politikalarının, genç işgücü piyasasının çok yönlü sorunlarına çözüm geliştirebilecek nitelikte olmaması, okuldan işe geçişlerin dinamiklerine doğrudan odaklanan politikaları ve kurumsal düzenlemeleri gerekli kılmaktadır.

Bu çalışmanın takip ettiği ilk izlek çerçevesinde, Türkiye'deki okuldan işe geçişin temel karakteristikleri bakımından, Güney Avrupa ülkeleri ile benzer özellikler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Geniş katılımlı eğitim sistemi, mesleki eğitime yönelik düşük katılım ve düşük toplumsal statü, okuldan erken ayrılma oranının yüksekliği ve eğitim sistemi ile işgücü arasındaki zayıf bağ eğitime yönelik özelliklerdir. Aktif istihdam politikalarının az gelişmiş yapısı, kamu istihdam hizmetlerindeki düşük kapasite, istihdam teşviklerine odaklanan talep yönlü politikalar ve ilk iş deneyiminin geliştirilmesine olanak veren aktif istihdam politikaları ise; okuldan işe geçişlerde benimsenen kurumsal politikalar olarak ortaya çıkmaktadır. OECD'nin İstihdamı Koruyucu Mevzuat Endeksi'ne göre, Türkiye'de standart dışı çalışma biçimlerine (belirli süreli çalışma ve kısmi süreli çalışma) yönelik yasal düzenlemelerin katılığı göz önünde bulundurulduğunda, gençlerin eğitimden ayrıldıktan sonra istihdam olanaklarının sınırlılığı belirginleşmektedir. Türkiye'de okuldan işe geçişler ile ilgili söz konusu genel karakteristikler, TÜİK 2016 Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi Anketi ile desteklenmeye ve ayrıntılı olarak analiz edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen ilk kayda değer sonuç, 15-24 yaş grubundaki gençlerin herhangi bir okul bitirmeme oranının yüksekliği ve eğitimini tamamlayanlar arasında yüksek eğitim düzeyine sahip olan gençlerin oranının düşüklüğüdür. Bu sonuç, istihdam

edilen gençlerin düşük ve orta nitelik gerektiren mesleklerde yoğunlaşmalarına neden olmaktadır. Ayrıca, 15-24 yaş grubunda istihdam edilen gençlerin %19,4 gibi yüksek bir oranda tarım sektöründe ücretsiz aile işçisi olarak çalıştıkları görülmektedir. Gençlere yönelik istihdam politikaları oluşturulurken, öncelikli olarak gençlerde ücretsiz aile işçiliğinin azaltılmasına dönük kapsamlı politikalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

Okuldan işe geçişlerde kurumsal desteklerin önemine daha önce vurgu yapılmıştı. Yapılan araştırma sonucunda, Türkiye genç işgücü piyasasında iş bulma yöntemi olarak kamu ve özel iş kurumları aracılığıyla iş bulma oranlarının oldukça düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca, gençlerin okuldan işe geçiş süreçlerinde iş bulma aşamasında bilgilendirme (mesleki danışmanlık veya iş arama yardımı) konusunda kurumsal desteğin oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Türkiye'de okuldan işe geçiş sürecinde hem eğitim kurumları tarafından, hem de istihdam kurumları tarafından sağlanan kurumsal desteğin son derece yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Özelikle, eğitim kurumlarından yeni ayrılmış genç bireylere, söz konusu desteğin artırılmasına dönük politikalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Türkiye'de okuldan işe geçişlerde, 15-24 yaş grubundaki gençler arasında eğitimden sonra ilk ve kalıcı işe geçiş süresi bakımından en dezavantajlı konumda olanların 20-24 yaş grubundaki kadınlar, düşük eğitim düzeyine sahip olanlar ve çalışma deneyimine sahip olmayan gençler olarak belirlenmiştir. Eğitim düzeyi, okuldan ilk işe geçiş hızında en önemli etken olarak değerlendirilebilir. Okuldan erken ayrılma oranının düşürülmesi ve ne eğitimde ne istihdam yer alan genç nüfus oranının azaltılması, okuldan işe geçiş politikalarında öncelik verilmesi gereken konular arasında yer alması gerekmektedir. Türkiye'de zorunlu eğitim süresinin on iki yıla çıkarılması eğitim düzeyinin yükselmesi açısından olumlu bir düzenleme olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde, işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu belirli mesleklere yönelik işbaşı eğitim programlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu noktada, Avrupa Birliği'nin, okuldan işe geçişlerde sorun yaşayan 25 yaş altındaki gençleri hedefleyen Gençlik Garanti Merkezleri başarılı bir model önerisi olarak sunulabilir.

Okuldan ilk işe geçiş hızının yavaş olduğu gençler arasında, 20-24 yaş grubundaki kadınların yer aldığı görülmektedir. Bu sonuç, araştırmanın bir diğer bulgusu olan kadınların ilk işlerinde süreksiz-geçici çalışma eğiliminde oldukları ile birlikte değerlendirildiğinde, ilk işe geçişlerde dezavantajlı konumda olan 20-24 yaş grubundaki kadınlara iş güvencesinin sağlandığı standart dışı istihdam fırsatlarının artırabileceği öngörülmektedir. Özellikle, düşük eğitim düzeyini tamamlamış genç kadınlara odaklanan iş arama yardımı ve mesleki danışmanlık hizmetlerinin, söz konusu grubun ilk işlerine daha rahat geçiş yapmalarını sağlayacağı ve işgücü piyasası ile daha kolay bütünleşmelerini sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın en önemli sonucunun, eğitim sırasında çalışma deneyiminin, 15-24 yaş grubundaki gençlerin hem ilk işlerine geçiş hızını hem de ilk işlerinin düzenliliğini artırmasının uygulamalı olarak tespit edilmesi olduğu düşünülmektedir. Gerek ilk işlere daha hızlı geçmesi yönünden gerekse ilk işlerin düzenliliği yönünden, eğitim sırasında çalışma deneyiminin eğitim düzeyine göre gençlere daha fazla avantaj sağlaması, okuldan işe geçiş politikalarının oluşturulması aşamasında tartışılması gereken bir bulgudur. Çıraklık eğitimi, isteğe bağlı staj, zorunlu staj veya eğitim programlarından bağımsız olarak gerçekleştirilen çalışma deneyimi gençlerin eğitimi sırasında onların işverenler ile doğrudan bağlantı kurmalarını sağlamaktadır. Gençlerin çıraklık eğitimine veya eğitimleri sırasında staj programlarına geçiş süreçlerinin daha kolay olması sağlanarak çalışma deneyimi kazanmaları, okuldan işe geçiş alanında oluşturulacak politikaların öncelikli konuları arasında yer alması gerekmektedir. Türkiye'de, işletmelerde meslek eğitimin ve staj sürelerinin, mesleklerin ihtiyaçlarına göre esnek bir şekilde belirlenecek uygulamalar üzerinde durulmalıdır. Tüm temel politika belgelerinde ve genç işgücü piyasasını doğrudan kapsayan belgelerde önerildiği gibi, eğitim kurumları ve özel sektör arasında kurulacak yakın ilişki, gençlerin staj ve işbaşında eğitim aracılığıyla ilk işe geçiş hızlarını ve ilk işlerindeki düzenliliği artıracaktır. Eğitim sırasında çalışma deneyimine sahip olan gençlerin, ilk işlerinde süreksiz-geçici işleri tercih etme eğiliminde olmaları, aynı zamanda iş güvencesine yönelik politikaların da geliştirilmesinin gerekliliğini düşündürmektedir.

Bu çalışma, Türkiye'deki okuldan işe geçiş literatürüne katkı sağlayacağı amaçlanmış olup, uygulamaya dönük bazı sınırlılıkları da içermektedir. TÜİK tarafından elde edilen veri setinde, ortaöğretim düzeyinde genel eğitim-mesleki eğitim ayrımı olmaması, mesleki eğitimin okuldan ilk işe geçişin hızını, düzenliliğini ve sürekliliğini ne yönde etkilediğinin tahmin edilememesine yol açmıştır. Ayrıca, genç bireylerin aileye dayalı demografik ve sosyal arka planı (anne ve babanın eğitim düzeyi ve mesleği) ile hanehalkının özellliklerinin, okuldan işe geçişlere olan etkisi de analize dâhil edilememiştir. Öte yandan, Türkiye'de eğitim-istihdam ilişkisine odaklanan uygulamalı araştırmalara, gençler arasında belirli gruplara yönelik özel eylem politikaları oluşturulması açısından daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece, genç işgücü piyasasındaki sorunlar daha ayrıntılı olarak analiz edilerek, gençlerin hayatlarının son derece önemli bir dönemine işaret eden okuldan işe geçiş sürecini iyileştirici sosyal politikalar uygulamaya geçirilecektir.

KAYNAKÇA

Acar, Eray (2017). "Neoliberalizm ve Sosyal Refah Devleti Ekseninde Üçüncü Yol Yaklaşımı", *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18 (1), ss. 248-263.

Adaman, Fikret ve Ç. Keyder; (2006), *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.

Ainley, Patrick (2007). "Across the Great Divide. Welfare State to A New Market State: The Case of VET", *Journal of Vocational Education and Training*, 59 (3), ss. 369-384.

Açıkgöz, Ömer (2012). "Yükseköğretim Üzerine Bir Değerlendirme: Yeniden Yapılanma Sürecinde Bir Sistem Önerisine Giriş", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2 (4), ss. 11-17.

Akay, Hale (2016). *Gençliğin İstihdama Katılımı ve Genç İşsizliği: Temel Göstergeler, Politikalar ve Yaklaşımlar*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Gençlik Çalışmaları Birimi.

Aksoy, H. Hüseyin (2012). "Ulusal İstihdam Stratejisinin Politika Eksenleerinden Biri Olarak Eğitim-İstihdam İlişkisi", *Ulusal İstihdam Stratejisi: Eleştirel Bir Bakış*, Ankara: Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu, ss. 50-63.

Aksoy, Mustafa (2013). "Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni", *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 64, ss. 23-48.

Alabaş, Aydın (2007). *Uzun Süreli İşsizler ve Uzun Süreli İşsizliği Azaltmada İŞKUR'un Önemi*, Uzmanlık Tezi, Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı – Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

Alkan, Cevat, H. Doğan ve İ. Sezgin (2001). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları*, İstanbul: Nobel Yayınevi.

Allmendinger, Jutta (1989). "Educational Systems and Labour Market Outcomes", *European Sociological Review*, 5 (3), ss. 231-250.

Alpagut, Gülsevil (2008) ."AB'nde Güvenceli Esneklik ve Türkiye'deki Yasal Düzenlemeler", *TİSK Akademi*, 3 (1), ss. 6-37.

Alp, Salih (2009). "Refah Devleti Düşüncesinin Gelişimi ve Bir Liberal Alternatif Olarak Üçüncü Sektör", *Maliye Dergisi*, 156 (1), ss. 265-279.

Altın, Recep (2007). *Mesleki Eğitim Sisteminde Yeni Eğilimler ve Modüler Sistem*, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Arpat, Bülent (2018). "Türkiye'de Genç İşsizlikle Mücadelede Meslek Yüksekokullarında Uygulanan İşbaşı Eğitimlerinin Rolü ve Önemi", *Çalışma ve Toplum*, 4, ss. 2193-2228.

Arrow, Kenneth J. (1973). "Higher Education as a Filter", *Journal of Public Economics*, 2 (3), ss. 193-216.

Aslan, Harun ve M. Aslan (2017). "Uzun Süreli İşsizlik ve Etkileri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz", *MCBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (4), ss. 103-132.

Aşçı, H. Bahar (2012). *Eğitim İstihdam İlişkisini Açıklayan Kuramlar Çerçevesinde Savunma Sanayi İşletmelerinde İşgücü Piyasası Analizi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, T.C. Kara Harp Okulu, Ankara: Savunma Bilimleri Enstitüsü.

Atkin, Chris (2000). "Lifelong Learning Attitudes to Practice in the Rural Context: A Study Using Bourdieu's Perspective of Habitus", *International Journal of Lifelong Education*, 19 (3), ss. 253-265.

Aygül, H. Hüseyin (2018). "Eğitime Erişim, Yoksulluk ve Formel/Enformel İşgücü Olarak Üniversite Gençliği: İstihdam İçin mi Eğitim? Eğitim İçin İstihdam*?", Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8 (8), ss. 58-87.

Bagnall, Richard G. (2000). "Lifelong Learning and the Limitations of Economic Determinism", *International Journal of Lifelong Education*, 19 (1), ss. 20-35.

Bağcı, Ş. Erhan (2015). "Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme: Piyasacı ve Muhafazakâr", *Mülkiye Dergisi*, 39 (3), ss. 211-244.

Bağcı, Erdem (2018). "Eğitim Düzeyinin İşsizlik Üzerindeki Etkisi: Gelişmiş ve Gelişmekte Olan Ülkelerin Karşılaştırılması", *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (3), ss. 348-358.

Baktıran, Tansu (2003*). School to Work Transition Policies as Youth Unemployment Policies: A Comparision Between Germany, Italy and Turkey*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Barron, John M. (1975). "Search in the Labor Market and the Durations of Unemployment", *American Economic Review*, 65 (5), ss. 934-942.

Başaran, İbrahim Ethem (1992). *Eğitime Giriş*, 9. Basım, Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Baştaymaz, Tahir (2016). *Yeni Toplum İyi Toplum: Sosyal Politikanın Fikri Temelleri*, Bursa: Dora Yayıncılık.

Bayraktar, Seda ve A. İncekara (2013). "Türkiye'nin Genç İşsizlik Profili", *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 4 (1), ss. 15-38.

Bauder, Harald (2001). "Culture in the Labor Market: Segmentation Theory and Perspectives of Place", *Progress in Human Geography*, 25 (1), ss. 37-52.

Becker, Gary S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education,* New York: National Breua of Economic Research.

Becker, Gary S. (1993). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education,* 3. Basım, Chicago: University of Chicago Press.

Benovat, Aaron (1983). "The Rise and Decline of Vocational Education", *Sociology of Education*, 56 (2), ss.63-76.

Bertola, Giuseppe ve R. Rogerson (1997). "Institutions and Labor Reallocation", *European Economic Review*, 41 (6), ss. 1147-1171.

Biçerli, M. Kemal (2011). "Yükseköğretim Sistemimizi İşgücü Piyasasındaki Gelişmeler Paralelinde Yeniden Yapılandırmak Zorundayız", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1 (3), ss. 122-127.

Bilhan, Saffet (1996). *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: AÜ Eğitim Bilimler Fakültesi Yayınları.

Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı (2015). *Türkiye Kamu-Üniversite- Sanayi İşbirliği Stratejisi ve Eylem Planı (2015-2018),* Ankara: T.C. Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı.

Bills, David B. (1988). "Educational Credentials and Promotions: Does Schooling do More than Get You in the Door?", *Sociology of Education*, 61 (1), ss. 52-60.

Blair, Margaret M. (2011). "An Economic Perspective on the Notion of 'Human Capital'", *The Oxford Handbook of Human Capital*, (Eds.) Alan Burton-Jones ve J.-C. Spender, Oxford: Oxford University Press, ss. 49-70.

Blossfeld, Hans Peter, M. Mills, E. Klijzing ve K. Kurz (2005). *Globalization, Uncertainty and Youth in Society*, London: Routledge.

Boeri, Tito, Ignacio Conde-Ruiz, J. ve Galasso, V. (2004). *Cross-Skill Redistribution and the Tradeoff between Unemployment Benefi ts and Employment Protection*, IZA (Institue for the Study of Labour) Discussion Paper, No. 1371.

Borghans, Lex ve A. De Grip (2000). *The Overeducated Worker? The Economics of Skill Utilization*, Cheltenham: Edward Elgar.

Bosanquet, Nicholas ve Peter B. Doeringer (1973). "Is There a Dual Labor Market in Great Britain?", *The Economic Journal*, 83 (330), ss. 421-435.

Boudon, Raymond (1974). *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York: Wiley.

Bowles, Samuel ve H. Gintis (1975). "The Problem with Human Capital Theory – A Marxian Critique", *The American Economic Review*, 65 (2), ss. 74-82.

Bratberg, Espen ve Oivind A. Nilsen (1998). *Transition from School to Work: Search Time and Job Duration*, IZA (Institue for the Study of Labour) Discussion Paper, No. 27.

Braun, Michael ve W. Müller (1997). "Measurement of Education in Comparative Research", *Comparative Social Research*, 16, ss. 163-201.

Brauns, Hildegard, S. Steinmann, Annick K. ve Catherine M. (1999). "Does Education Matter? France and Germany in Comparative Perspective", *European Sociological Review*, 15 (1), ss. 61-89.

Breen, Richard (2005). "Explaining Cross-National Variation in Youth Unemployment: Market and Institutional Factors", *European Sociological Review*, 21 (2), ss. 125-34.

Breen, Richard, Damian F. Hannan ve Richard O. (1995). "Returns to Education: Taking Account of the Employers' Perception and Use of Educational Credits", *European Sociological Review*, 11 (1), ss. 59-73.

Buğra, Ayşe (2008). *Kapitalizm, Yoksulluk ve Türkiye'de Sosyal Politika*, İstanbul: İletişim Yayınları.

Buğra, Ayşe (2017). "Social Policy and Different Dimensions of Inequality in Turkey: A Historical Overview", *Journal of Balkan and Near Eastern Studies*, 20 (4), ss. 318-331.

Buğra, Ayşe ve Ç. Keyder (2003). *Yeni Yoksulluk ve Türkiye'nin Değişen Refah Rejimi*, Ankara: UNDP.

Buğra, Ayşe ve Y. Özkan (2014). "Türkiye'nin Ekonomik Kalkınma Sürecinde Modernleşme, Dini Muhafazakârlık ve Kadın İstihdamı", *Akdeniz'de Kadın İstihdamının Seyri*, (Eds. A. Buğra ve Y. Özkan), İstanbul: İletişim, ss. 125-153.

Bujold, Charles ve G. Fournier (2008). "Occupational Representations of Workers in Nonstandart and Precarious Work Situations", *Journal of Career Assessment*, 16 (3), ss. 339-359.

Büyükuslu, Ali Rıza (2004). *Esneklik ve İş Güvencesi*, İstanbul: Derin Yayınları.

Cain, G. Glen (1976). "The Challenge of Segmented Labour Market Theories to Orthodox Theory: A Survey", *Journal of Economic Literature*, 14 (4), ss. 1215-1257.

Cameron, A. C. ve D. A. Levinthal (2005). *Microeconometrics Methods and Applications*, Cambridge: Cambridge University Press.

Canbey-Özgüler, Verda (2012). "Okuldan Çalışma Yaşamına Geçiş: Teorik Yönler ve Uygulama Örnekleri", *Prof. Dr. Cihangir Akın'a Armağan*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, ss. 77-114.

Canbey-Özgüler, Verda (2018a). "İşgücü Piyasalarında Gençler ve Mesleki Yeterlilikler Sistemi", *Verimlilik Dergisi*, 2, ss. 115-132.

Canbey-Özgüler, Verda (2018b). "School-to-Work Transitions and Youth Unemployment", *GSI Journals Serie B: Advancements in Business and Economics*, 1 (1), ss. 43-55.

Candaş, Ayşen, A. Buğra, V. Yılmaz, S. Günseli ve B. Y. Çakar (2010). *Türkiye'de Eşitsizlikler: Kalıcı Eşitsizliklere Genel Bir Bakış*, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Politika Forumu.

Castells, Manuel (2005). *Ağ Toplumunun Yükselişi Enformasyon Çağı: Ekonomi, Toplum ve Kültür*, 1. Cilt, (çev. Ebru Kılıç) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

CATEWE (2001), *A Comparative Analysis of Transition from Education to Work in Europe*, Final Report, Dublin: Economic and Social Research Institute.

Ceylan-Ataman, Berrin (1999*). İşgücü Piyasasında Kurumsallaşma: Avrupa Birliği Modeli ve Türkiye*, Ankara: AÜ Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını, Yayın No: 583.

Ceylan-Ataman, Berrin (2003). "İşsizlik Sorunu ve Türkiye'nin AB İstihdam Stratejisine Uyumu", *TİSK İşveren Dergisi*, Ekim, ss. 12-26.

Chappell, Clive (2003). "Researching Vocational Education and Training: Where to from Here?" *Journal of Vocational Education and Training*, 55 (1), ss. 21-32.

Clairmont, Don, Apostle, R. ve Kreckel, R. (1983). "The Segmentation Perspective as a Middlerange Conceptualization in Sociology", *Canadian Journal of Sociology*, 8 (3), ss. 245-272.

Coleman, James S. (1991). "Matching Processes in the Labor Market", *Acta Sociologica*, 34 (1), ss. 3-12.

Couppie, Thomas ve M. Mansuy (2003). "Young People and New Entrants in European Labour Markets: The Timing of Gradual Integration", *Transition from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets*, (Eds.) W. Müller ve M. Gangl, Oxford: Oxford University Press, ss. 63-106.

Çağlarırmak-Uslu, Nilgün (2018). *Genç İşsizliği: Eğitimli Gençlerin İş Arama Süreçlerinin ve Eğitim-İş Boşluğunun Azaltılmasında Bir Araç Olarak EMLT Örneği*, Eskişehir: Nisan Kitabevi Yayınları.

Çakır, Deniz (2007). "İşini Kaybetme Kaygısı: İş Güvencesizliği", *Çalışma ve Toplum*, Sayı 12, ss. 117-140.

Çalışkan, Şadan (2007). "Eğitim-İşsizlik ve Yoksulluk İlişkisi", *S.Ü. İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 7 (13), ss. 285-308.

Çelik, Aziz (2012). "Ulusal İstihdam Stratejsi: Ucuzluk, Esneklik ve Güvencesizlik", *Ulusal İstihdam Stratejisi: Eleştirel Bir Bakış*, Ankara: Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu, ss. 13-35.

Çelik, Aziz (2015). "Turkey's New Labour Regime Under the Justice and Development Party in the First Decade of the Twenty-First Century: Authoritarian Flexibilization", *Middle Eastern Studies*, 51 (4), ss. 618-635.

Çelik, Kezban (2008). "'My State Is My Father': Youth Unemployment Experiences Under the Weak State Welfare", *Journal of Youth Studies*, 11 (4), ss. 429-444.

Çelik, Kezban ve D. Lüküslü (2012). "Spotlighting a Silent Category of Young Females The Life Experiences of "House Girls" in Turkey", *Youth & Society*, 44 (1), ss. 28-48.

Çelik, Zafer (2012). "Bologna Süreci'nin Avrupa Yükseköğretim Sistemi Üzerine Etkileri", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2 (2), ss. 100-105.

Çetinkaya, Emel ve S. Yıldırımalp, (2012). "'İnsana Yakışır İş' Bağlamında Türkiye İşgücü Piyasasında Kadınların Durumu", *Bilgi*, Sayı 24, ss. 153-172.

Çetinsaya, Gökhan (2014). *Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası*, 2. Basım, Ankara: Yükseköğretim Kurulu, Yayın No: 2014/2.

ÇSBG (2013). *Ulusal İstihdam Stratejisi 2014-2023 – Eylem Planları 2014-2016*, Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı.

ÇSGB (2014). *Eğitim, İstihdam ve Sosyal Politikalar: 2014-2020 Sektörel Operasyonel Programı*, Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. http://www.ikg.gov.tr/wp-content/uploads/pdf/24032017_IESP_SOP.pdf (Erişim Tarihi: 30.03.2018).

ÇSGB (2016). *Avrupa Birliği ve Mali Yardımlar Dairesi Başkanlığı Birim Faaliyet Raporu 2015*, Ankara: Çalışma ve Soyal Güvenlik Bakanlığı. http://www.ikg.gov.tr/wp-content/uploads/pdf/ABMYD_2015_faaliyet_raporu.pdf (Erişim Tarihi: 30.03.2018).

ÇSGB (2017). *Ulusal İstihdam Stratejisi 2014-2023 – Eylem Planları 2017-2019*, Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı.

Dale, Roger (1999). "Specifying Globalization Effects on National Policy: A Focus on the Mechanisms", *Journal of Education Policy*, 14 (1), ss.1-17.

Dasgupta, Sukti (2001). *Employment Security: Conceptual and Statistical Issues*, Geneva: International Labour Office.

Davran, Müge K., B. Özalp, N. Tok ve B. Öztornacı (2017). "Türkiye'de Kırsal Gençlik Açısından İstihdam ve Tarımsal İstihdamın Geleceği", *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 5 (13), ss. 169-190.

Dedeoğlu, Saniye ve A. Y. Elveren (2012). "Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet, Toplum ve Refah Devleti", *Türkiye'de Refah Devleti ve Kadın*, (Eds.) S. Dedeoğlu ve A. Y. Elveren, İstanbul: İletişim Yayınları, ss. 29-45.

Dereli, Toker (2014). "Flexicurtiy and Turkey's New Labor Act: Problems and Prospects", *Labor and Employment Relations in a Globalized World: New Perspectives on Work, Social Policy and Labor Market Implications*, (Eds). T. Dereli, Y. P. Soykut-Sarıca, A. Şen-Taşbaşı, Springer, ss. 135-158.

DiPrete, Thomas A., D. Goux, E. Maurin ve M. Tahlin (2001). "Institutional Determinants of Employment Chances", *European Sociological Review*, 17 (3), ss. 233-254.

Doeringer, Peter B. (1967). "Determinants of the Structure of Industrial Type Internal Labor Markets" *Industrial Labor Relations Review*, 20 (2), ss. 206-220.

Doeringer, Peter B. ve Michael J. Piore (1971). *Internal Labour Markets and Manpower Analysis*, Lexington: Health Lexington Books.

Doeringer, Peter B. ve Michael J. Piore (1975). "Unemployment and the 'Dual Labor Market'", *The Public Interest*, Kış Sayısı, ss. 67-79.

Dore, Ronald P. (1997). *The Diploma Disease: Education, Qualification and Development*, Second Edition, Institute of Education, London: University of London Press.

DPT (1963). *Kalkınma Planı (Birinci Beş Yıl) 1963-1967*, T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.

DPT (1968). *İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1968-1972*, T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.

DPT (1974). *Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1973-1977*, T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.

DPT (1979). *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1979-1983*, T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.

DPT (1984). *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985-1989*, T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.

DPT (1989). *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı 1990-1994*, T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.

DPT (1995). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1996-2000*, T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.

DPT (2000). *Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001-2005*, T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.

Duman, Anıl (2005). "Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme Siyasalarını Oluştur(a)mamanın Dayanılmaz Hafifliği", *Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: Pegema Yayıncılık, ss. 31-44.

Duman, Anıl (2014). *Labor Market Institutions, Policies, and Performance: Flexibility and Security in Turkey*, İstanbul: TÜSİAD Yayınları.

Dunlop, John T. (1957). "The Task of Comtemporary Wage Theory", *New Concepts in Wage Determination*, (Eds.) G. Taylor ve F. Pierson, New York: Mc Grow-Hill, ss. 3-27.

Dünya Bankası (2007). *Türkiye Yüksek Öğretim Politika Çalışması, Cilt I: Türkiye'de Yüksek Öğretim için Stratejik Yönelimler*, Washington D.C: World Bank.

Dünya Bankası (2008). *Türkiye'nin Gelecek Nesillerine Yatırım Yapmak: Okuldan İşe Geçiş ve Türkiye'nin Kalkınması*, Washington D.C: World Bank.

Eamets, Raul ve J. Masso (2005). "The Paradox of the Baltic States: Labour Market Flexibility but Protected Workers?", *European Journal of Industrial Relations*, 11 (1), ss. 71-90.

Ekin, Nusret (1980). "Gençlerin İşsizlik Sorunu", *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, Sayı 18, ss. 39-50.

Ekin, Nusret (1994). *Endüstri İlişkileri*, 7. Basım, İstanbul: Beta Yayınları.

Ekin, Nusret (1999a). "Esneklik Çağı", *Mercek Dergisi*, 4 (15), ss. 18-32.

Ekin, Nusret (1999b). *Küreselleşme ve Gümrük Birliği*, İstanbul: İTO Yayınları.

Elliott, Larry ve D. Atkinson (1998). *The Age of Insecurity*, London: Verso.

Emirgil, Burak F. (2008). *Emek Piyasası Perspektifinden Mesleki Eğitime Bakış: Meslek Lisesi Öğrencilerinin Piyasa Algısı Üzerine Bir Araştırma (Bursa Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ercan, Hakan (2007a). *Türkiye'de Gençlerin İstihdamı*, Ankara: Uluslararası Çalışma Ofisi.

Ercan, Hakan (2007b). "Avrupa İstihdam Stratejisi ve Gençlerin İstihdamı", *TİSK Akademi*, 2, ss. 23-35.

Erden-Özsoy, Ceyda (2015). "Mesleki Eğitim İstihdam İlişkisi: Türkiye'de Mesleki Eğitimin Kalite ve Kantitesi Üzerine Düşünceler", *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 5 (5), ss. 173-181.

Erdoğan, Ekrem ve Ç. Özdemir (2015). *Eğitimli Genç İşsizliği Araştırması: Sakarya İli Örneği*, Sakarya: Sakarya Yayıncılık.

Erdoğdu, Seyhan ve D. Kutlu (2014). "Dünyada ve Türkiye'de Çalışan Yoksulluğu: İşgücü Piyasası ve Sosyal Koruma Politikaları Bağlamında Bir Değerlendirme", *Çalışma ve Toplum*, 41 (2), ss. 63-114.

ERG (2007). *Eğitim İzleme Raporu 2006*, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul: Sabancı Üniversitesi.

ERG (2009). *Eğitim İzleme Raporu 2009*, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul: Sabancı Üniversitesi.

ERG (2012). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Güncellenmiş Durum Analizi*, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul: Sabancı Üniversitesi.

ERG (2018). *Eğitim İzleme Raporu 2017-18*, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul: Sabancı Üniversitesi.

Erikli, Süheyla (2016). "Genç Yoksulluğunun Temel Belirleyicileri: Eğitim ve Düzgün İş", *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18 (1), ss. 283-302.

Eriş, Bilge (2013). *Educational Mismatch and Overeducation of College and Higher Degree Graduates in Turkey: 2008-2011*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Esping-Andersen, Gosta (1990). *The Three Worlds of Welfare Capitalism*, Princeton, NJ: Princeton Univesity Press.

Esping-Andersen, Gosta (2000). "Who Is Harmed By Labour Market Regulation? Quantitative Evidence", *Why Deregulate Labour Markets?* (Eds.) Esping-Andersen, G. ve Regini M., Oxford: Oxford University Press, ss. 66-98.

Eşme, İsa (2007). "Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Bugünkü Durumu ve Sorunlar", *Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı*, 15-16 Ocak 2007, Ankara, ss. 15-26.

European Commission (2011). *Reducing Early School Leaving*, Commission Staff Working Paper, Brussels.

European Commission (2016). *The Youth Guarantee and Youth Employment Initiative: Three Years On*, Commission Staff Working Document, 323.

European Union (2018a). *Smarter, Greener, More Inclusive? Indicators to Support the Europe 2020 Strategy*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Union (2018b). *Employment and Social Developments in Europe: Annual Review 2018*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

EUROSTAT (2018). https://ec.europa.eu/eurostat/data/database (Erişim Tarihi: 30.04.2019).

Ferrera, Maurizio (1996). "The 'Southern Model' of Welfare in Social Europe", *South European Society and Politics*, 1 (1), ss. 1-23.

Filiztekin, Alpay (2011). *Education-Occupation Mismatch in Turkish Labor Market*, Working Paper/Technical Report, İstanbul: Sabancı University.

Fournier, Genevieve, B. Bourassa ve K. Beji (2003), *Work Precariousness: A Multifaceted Reality*, Quebec, Canada: Les Presses de l'Universite Laval.

Gangl, Markus (2001). "European Patterns of Labour Market Entry: A Dichotomy of Occupationalized vs. Non-Occupationalized Systems?", *European Societies*, 3 (4), ss. 471-494.

Gangl, Markus (2003a). "The Structure of Labour Market Entry in Europe: A Typological Analysis", *Transition from Education to Work in Europe: The Integration*

of Youth into EU Labour Markets, (Eds.) W. Müller ve M. Gangl, Oxford: Oxford University Press, ss. 107-130.

Gangl, Markus (2003b). "The Only Way Is Up? Employment Protection and Job Mobility Among Recent Entrants to European Labour Markets", *European Sociological Review*, 19 (5), ss. 429-449.

Gangl, Markus (2004). "Institutions and the Structure of Labour Market Matching in the United States and West Germany", *European Sociological Review* 20 (3), ss. 171-187.

Garonna, Paolo ve P. Ryan (1991). "The Regulation and Deregulation of Youth Economic Activity", *The Problem of Youth: The Regulation of Youth Employment and Training in Advanced Economies*, (Eds.) P. Ryan, P. Garonna ve P. Edwards, Houndmills: Macmillan, ss. 35–81.

Gazier, Bernard (2002). "Introductory Remarks: Labour Markets and Transitions", *The Future of Work, Employment and Social Protection*, (Eds.) P. Auer ve B. Gazier, Geneva: International Institute for Labour Studies, ss. 27-32.

Gebel, Michael ve C. Noelke (2011). "The Transition from School to Work in Central and Eastern Europe: Theory and Methodology", *Making The Transition: Education and Labor Market Entry in Central and Eastern Europe*, (Eds.) I. Kogan, C. Noelke ve M. Gebel, Stanford: Stanford University Press, ss. 29-57.

Gebel, Michael (2008). "Labour Markets in Central and Eastern Europe", *Europe Enlarged: A Handbook of Education, Labour and Welfare Regimes in Central and Eastern Europe*, (Eds.) I. Kogan, M. Gebel ve C. Noelke, Bristol: The Policy Press, ss. 35-62.

Gençlik ve Spor Bakanlığı (2012). *Ulusal Gençlik ve Spor Politika Belgesi*, Ankara: T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı.

Gittleman, Maury B. ve D. R. Howell (1995). "Changes in the Structure and Quality of Jobs in the United States: Effects By Race and Gender 1973-1990", *Industrial and Labor Relations Review*, 48 (3), ss. 420-440.

Glebbeek, Arie ve R. Schakelaar (1989). "The Labor-Market Position of Dutch Sociologists: An Investigation Guided By A Theoretical Model", *Netherlands Journal of Social Sciences*, 25 (2), ss. 57-74.

Gökçe, Feyyat (2003). *Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitim*, Ankara: BRC Basım.

Gökçek-Karaca, Nuray ve F. Kocabaş (2016). "The Position of Women in Social and Economic Life: A Comparision between the EU and Turkey", *Eurasian Economic Review*, 1 (1), ss. 69-94.

Granovetter, Mark (1981). "Toward A Sociological Theory of Income Differences", *Sociological Perspectives on Labor Markets*, (Eds.) Berg, I., New York: Academic Press, ss. 11-47.

Griffin, Colin (1999). "Lifelong Learning and Social Democracy", *International Journal of Lifelong Education*, 18 (5), ss. 329-342.

Griliches, Zvi ve William M. Mason (1972). "Education, Income, and Ability", *Journal of Political Economy*, 80 (3), ss. 74-103.

Gökalp, T. Özge (2011). "Türk İş Hukukunda Çocuk İşçi Çalıştırma", *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 2 (1), ss. 125-135.

Güleç, İsmail, S. Çelik ve B. Demirhan (2012). "Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme", *Sakarya University Journal of Education*, 2 (3), ss. 34-48.

Güler, M. Atilla (2015). "Ulusal İstihdam Stratejisi Bağlamında Türkiye'de Güvencesiz Çalışma", *Çalışma ve Toplum*, 46 (3), ss. 155-190.

Güllüpınar, Fuat ve E. Gökalp (2014). "Neoliberal Zamanın Ruhu, Yaşam Boyu Öğrenme ve İstihdam İlişkileri: Yaşam Boyu Öğrenme Politikaları'nın Eleştirel Bir Analizi", *Mülkiye Dergisi*, 38 (2), ss. 67-92.

Gün, Servet (2016). "Aktif İstihdam Siyasetinin Gelişimi Açısından İşsizlik Sigortasının Dönüşümü", *Çalışma ve Toplum*, 50 (3), ss. 1295-1320.

Günal, Pınar (2010). "Avrupa Birliği'nin Güney Avrupa Sosyal Devlet Modeline Etkisi: İspanya Örneği", *Yardım ve Dayanışma Dergisi*, 1 (1), ss. 81-95.

Gündoğan, Naci (1999). "Genç İşsizliği ve Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerde Uygulanan Genç İstihdam Politikaları", *A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 54 (1), ss. 63-79.

Gündoğan, Naci (2001). *Genç İşsizliği*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Gündoğan, Naci (2003). "Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerde Bir İstihdam Politikası Aracı Olarak 'Yaşamboyu Öğrenme' ve Bazı Örnek Program ve Uygulamalar" *Kamu İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 7 (2), ss. 2-15.

Gündoğan, Naci (2005). "Okuldan Çalışma Hayatına Geçiş: Örnek Uygulamalar", *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası Toker Dereli' ye Armağan,* 55 (1), 105-122.

Gündoğan, Naci (2007a). *Yoksulluğun Değişen Yüzü: Çalışan Yoksullar*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Gündoğan, Naci (2007b). "İşgücü Piyasasında Esneklik Güvence Dengesi: Danimarka Modeli", *Çimento İşveren Dergisi*, 21 (3), ss. 22-37.

Gündoğan, Naci ve M. K. Biçerli (2003). *Çalışma Ekonomisi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Gündüz, H. Basri ve Ş. Beşoluk (2008). "Türk Ortaöğretim Sisteminde Mesleki ve Genel Eğitim İkilemi", *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 15, ss. 42-60.

Günsoy, Güler ve S. Tekeli (2015). "Nüfusun Yaşlanması ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Türkiye Üzerine Bir Analiz", *Amme İdaresi Dergisi*, 48 (1), ss. 35-87.

Gürsoy, Ö. Burçak (2010). "Bir Yaşam Biçimi Olarak Dışlanma: Türkiye'de Mevsimlik Tarım İşçileri", *Sınıftan Sınıfa: Fabrika Dışında Çalışma Manzaraları*, (Eds.) Ayşe Buğra, İstanbul: İletişimYayınları, ss. 33- 65.

Güzel, Ali (2010). "Alt İşveren Uygulamasında Güvencesiz Bir Sisteme Doğru", *Çalışma ve Toplum*, 27 (4), ss. 15-28.

Hadjivassiliou, Kapi P., Tassinari, A., Eichhorst, W. ve Wozny, F. (2016). *Assessing the Performance of School-to-Work Transition Regimes in the EU,* IZA Discussion Paper, No.10301.

Hannan, Damian F., J. Lamb, Pagrach, D. Raffe ve H. Rutjes (1994). *Building a Cross-National Dataset on Transition in Youth: An Exploration using Data from Ireland, Scotland and the Netherlands,* ESF Workshop on Transitions in Youth, Seelisberg, Switzerland.

Hannan, Damian F. (1999). *A Comparative Analysis of Transitions from Education to Work in Europe: A Conceptual Framework/Demographic and Economic Changes (CATEWE)*, Dublin: ESRI Working Paper.

Hannan, Damian F., D. Raffe ve E. Symth (1996). "Cross-National Research on School to Work Transitions: An Analytical Framework", *OECD Working Paper*, ss. 1-29.

Hardt, Michael (1999), "Affective Labour", *Source: boundary*, 26 (2), ss. 89-100.

Harrison, Bennett (1972). *Education, Training, and the Urban Ghetto*, Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Hause, John C. (1972). "Earnings Profile: Ability and Schooling", *Journal of Political Economy*, 80 (3), ss. 108-138.

Hazine ve Maliye Bakanlığı (2018). *Yeni Ekonomi Programı 2019-2021*, Ankara: T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı.

Heery, Edmund ve J. Salmon (2000). *The Insecure Workforce*, UK: Routledge.

Hobsbawn, Eric (1998). *Sanayi ve İmparatorluk*, (çev. Abdullah Ersoy), Ankara: Dost Kitabevi.

Iannelli, Cristina ve A. Soro Bonmati (2003). "Transition Pathways in Italy and Spain: Different Patterns, Similar Vulnerability?", *Transitions from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets*, (Eds.) W. Müller ve M. Gangl, Oxford: Oxford University Press, ss. 212-250.

ILO (2009). *ILO School-to-Work Transition Survey: A Methodological Guide*, Geneva: International Labour Office.

ILO (2013). *Global Employment Trends for Youth 2013:A Generation at Risk*, Geneva: International Labour Office.

ILO (2015). *Global Employment Trends for Youth 2015: Scaling Up Investments in Decent Jobs for Youth*, Geneva: International Labour Office.

ILO (2016). *Non-Standart Employment Around the World: Understanding Challenges, Shaping Prospects*, Geneva: International Labour Office.

ILO (2017). *Global Employment Trends for Youth 2017: Paths to a Better Working Future*, Geneva: International Labour Office.

ILO (2018). *Decent Work and the Sustainable Development Goals: A Guidebook on SDG Labour Market Indicators*, Geneva: International Labour Office.

ILO (2019a). *Quick Guide on Interpreting the Unemployment Rate*, Geneva: International Labour Office.

ILO (2019b). *World Employment Social Outlook (Trends 2019),* Geneva: International Labour Office.

ILO WESODATA (2018). https://www.ilo.org/wesodata (Erişim Tarihi: 30.04.2019).

ILOSTAT (2019). https://www.ilo.org/ilostat (Erişim Tarihi: 30.04.2019).

Işığıçok, Özlem (2000). "Mesleki Eğitim Modelleri ve Türkiye İçin Genel Bir Bakış", *Prof. Dr. Nusret Ekin'e Armağan*, Ankara: Türk Ağır Sanayii ve Hizmet Sektörü Kamu İşverenleri Sendikası, Yayın No: 38, ss. 415-426.

Işığıçok, Özlem (2005). *21. Yüzyılda İstihdam ve İnsana Yakışır İş*, Bursa: Ezgi Kitabevi.

Işığıçok, Özlem (2018). *İstihdam ve İşsizlik*, 4. Baskı, Bursa: Dora Yayınları.

İlhan, Bengi (2012). *Youth in the Labour Market and the Transition from School to Work in Turkey*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Middle East Technical University, Ankara: Graduate School of Social Sciences.

İSO (2010). *İstihdama Yönelik İşveren Sigorta Primi Teşvikleri*, İstanbul: İstanbul Sanayi Odası. www.iso.org/file/istihdam_tesvikleri-59.pdf (Erişim Tarihi: 12.01.2019).

İŞKUR (2004). *2004 İstatistik Yıllığı*, Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

İŞKUR (2009). *2009 İstatistik Yıllığı*, Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

İŞKUR (2011). *Ulusal Gençlik İstihdam Eylem Planı*, Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

İŞKUR (2016). *2016 İstatistik Yıllığı*, Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

İŞKUR (2017a). *2017 İŞKUR Yıllık Tabloları* https://www.iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/ (Erişim Tarihi: 30.04.2019).

İŞKUR (2017b). *Stratejik Plan (2018-2022),* Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

İŞKUR (2018a). *İŞKUR Kayıtlı İşsiz İstatistikleri, Ocak-Aralık 2018* https://www.iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/ (Erişim Tarihi: 30.04.2019).

İŞKUR (2018b). *2018 İşgücü Piyasası Araştırması Türkiye Raporu*, Ankara: T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı – Türkiye İş Kurumu.

İŞKUR (2019). *2018 Yılı Faaliyet Raporu*, Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

Jones, A. Burton ve J.-C. Spender (2011). "Introduction", *The Oxford Handbook of Human Capital*, (Eds.) Alan Burton-Jones ve J.-C. Spender, Oxford: Oxford University Press, ss. 1-45.

Jovanovic, Boyan (1979). "Job Matching and the Theory of Turnover", *Journal of Political Economy*, 87 (5), ss. 972-990.

Jallade, Jean-Pierre (1989). "Recent Trends in Vocational Education and Training: An Overview", *European Journal of Education*, 24 (2), ss. 103-125.

Kağnıcıoğlu, Deniz (2017). "Çokuluslu Şirketler ve Çalışma Standartlarının Özelleştirilmesi", *Uluslararası Sosyal Politika*, (Eds.) P. A. Kaya ve C. Güler, Kocaeli: Umuttepe Yayınları, ss. 309-325.

Kahn, M. Lawrence (2010). "Employment Protection Reforms, Employment and the Incidence of Temporary Jobs in Europe: 1996-2001", *Labour Economics*, 17 (1), ss. 1-15.

Kalkınma Bakanlığı (2006). *Dokuzuncu Kalkınma Planı 2007-2013*, Ankara: T.C. Kalkınma Bakanlığı.

Kalkınma Bakanlığı (2013). *Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018*, Ankara: T.C. Kalkınma Bakanlığı.

Kalkınma Bakanlığı (2017). *Orta Vadeli Program 2018-2020*, Ankara: T.C. Kalkınma Bakanlığı.

Kalleberg, Arne L. (2000). "Non Standart Employment Relations: Part-time, Temprorary and Contract Work", *Annual Review of Sociology*, 26, ss. 341-365.

Kalleberg, Arne L. ve A. B. Sorensen (1979). "The Sociology of Labour Markets", *Annual Review of Sociology*, 5, ss. 351-379.

Kapar, Recep (2004). "Uygun İş Bağlamında Çalışan Yoksullar", *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 48. Kitap, ss. 185-204.

Kapar, Recep (2010). "Türkiye'de Çalışan Yoksullar", *Ankara Sanayi Odası Yayın Organı*, Kasım/Aralık, ss. 53-63.

Karadeniz, Oğuz (2011). "Türkiye'de Atipik Çalışan Kadınlar ve Yaygın Sosyal Güvencesizlik", *Çalışma ve Toplum*, 29 (2), ss. 83-127.

Karadeniz, Oğuz (2018). "İstihdam Teşviklerinde Yeni Dönem", *İstihdamda 3i Dergisi*, Ocak-Şubat-Mart, ss. 64-69.

Karagöz, Eray (2015). *Sosyal Sigortalar Prim Teşvikleri ve İstihdama Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kasapoğlu, M. Muharrem ve S. Murat (2018). "Türkiye'de İstihdam, İşsizlik ve İstihdam Politikalarında Yerelleşme: İİMEK'e Dair Kısa Bir Değerlendirme", *Hak-İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 7 (18), ss. 248-278.

Kavak, Yüksel (1997). "Eğitim, İstihdam ve İşsizlik İlişkileri", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, ss. 21-26.

Kaya, H. Eylem (2014). "Küreselleşme Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Gerçeği", *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9 (2), ss. 91-111.

Kayım, Harun (2017). *Ücret Sübvansiyonu Özelinde İstihdam Teşvikleri, Ülke Örneklerinin İncelenmesi ve İŞKUR İçin Öneriler*, Uzmanlık Tezi, Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı - Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

Kayım, Harun (2018). "Ücret Sübvansiyonu ve Gençlere Özel Bir Uygulama: Bir Senden Bir Benden Teşviki", *İstihdamda 3i Dergisi*, Ocak-Şubat-Mart, ss. 86-90.

Kerckhoff, Alan C. (1995). "Institutional Arrangements and Stratification Processes in Industrial Societies", *Annual Review of Sociology*, 15 (21), ss. 323-347.

Kerckhoff, Alan C. (2000), "Transition from School to Work in Comparative Perspective", *Handbook of the Sociology of Education*, (Eds.) M. T. Hallinan, New York/Boston: Kluwer Academic/Plenum Publishers, ss. 543-574.

Kerr, Clark (1950). "Labor Markets: Their Character and Consequences", *The American Economic Review*, 40 (2), ss. 278-291.

Klein, Markus (2010). *Mechanisms for the Effect of Field of Study on the Transition from Higher Education to Work,* Working Paper: 130, Mannheim: Mannheim Centre for Social Research (MZES).

Koç, Muzaffer (2016). "4857 Sayılı İş Kanunundaki Esneklik Düzenlemeleri ve Uygulama Problemleri", *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 5 (7), ss. 2169-2192.

Kogan, Irena ve M. Unt (2008). "The Role of Vocational Specificity of Educational Credentials for Labour Market Entry in Estonia and Slovenia", *International Sociology*, 23 (3), ss. 389-416.

Kogan, Irena ve M. Unt (2005). "Transition from School to Work in Transition Economies", *European Societies,* 7 (2), ss. 219-253.

Kogan, Irena, M. Gebel ve C. Noelke (2008). *Europe Enlarged: A Handbook of Education, Labour and Welfare Regimes in Central and Eastern Europe*, Bristol: The Policy Press.

Kogan, Irena, C. Noelke ve M. Gebel (2011). *Making the Transition: Education and Labour Market Entry in Central and Eastern Europe*, Stanford: Stanford University Press.

Kohn, Meir ve S. Shavell (1974). "The Theory of Search", *Journal of Economic Theory*, 9 (2), ss. 93-123.

Konya, Sevilay ve S. Güngör (2015). "Meslek Yüksekokullarından Mezun Olan Öğrencilerin İstihdam Sorunları", *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 11 (1), ss. 427-440.

Kugler, D. Adriana (2007). *The Effects of Employment Protection in Europe and the USA*, Opuscle, CREI, No. 18, February 2007.

Kurnaz-Baltacı, Işıl (2015). *İşgücü Piyasasında Uyumsuz Eşleşme ve Aşırı Eğitimlilik Olgusu: Türkiye'nin İlk 500 Büyük Firması, Ankara İli Örneği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kutal, Gülten (1991). *Avrupa Ülkelerinde Genç İşsizliği Sorunu ve Uygulanan Başlıca İstihdam Politikaları*, Ankara: İş ve İşçi Bulma Kurumu Yayın No. 262.

Kutlu, Denizcan (2012). "Türkiye İşgücü Piyasasında Güncel Gelişmeler ve Güvencesizleşme Örüntüleri", (Eds.) Özay Göztepe, *Güvencesizleştirme: Süreç, Yanılgı, Olanak*, Ankara: Notabene, ss. 61-116.

Kuzgun, İ. Kayhan (2012). "Güvenceli Esneklik Kavramı ve Türkiye'de Güvenceli Esnekliğin Belirleyici Değişkenleri", *Sosyal Güvenlik Dergisi*, 2 (2), ss. 35-48.

Küçükgöksel, Nazlı Çağıl ve T. Akpınar (2016). "İstihdam Odaklı Mesleki Eğitime Yönelik Sorunlar, Talep ve Beklentiler", *Tekirdağ SMMM Odası Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 6, ss. 1-18.

Layard, Richard ve G. Psacharopoulos (1974). "The Screening Hypothesis and the Returns to Education", *Journal of Political Economy*, 82 (5), ss. 985-998.

Lazear, Edward P. (1990). "Job Security Provision and Employment", *Quarterly Journal of Economics*, 105 (3), ss. 699-726.

Lee, Gerald ve J. Wrench (1987). "Race and Gender Dimensions of the Youth Labour Market: From Apprenticeship to Youth Training Scheme", *The Manufacture of Disadvantage: Stigma and Social Closure*, (Eds.) G. Lee ve R. Loveridge, Milton Keynes: Open University Press, ss. 83-99.

Lehmann, Wolfgang (2004). "'For Some Reason, I Get a Little Scared': Structure, Agency, and Risk in School-Work Transitions", *Journal of Youth Studies*, 7 (4), ss. 379-396.

Lehmann, Wolfgang (2005). "'I'm Still Scrubbing the Floors': Experiencing Youth Apprenticeships in Canada And Germany", *Work, Employment and Society*, 19 (1), ss. 107-129.

Lehmann, Wolfgang (2007). *Choosing to Labour? School-Work Transitions and Social Class*, Montreal & Kingston: McGill-Queen's University Press.

Lewis, Thedore (1998). "Vocational education as general education", *Curriculum Inquiry*, 28 (3), ss. 283-309.

Lindbeck, Assar ve Dennis J. Snower (1988). *The Insider-Outsider Theory of Employment and Unemployment*. MA-London: MIT University Press.

Lipinska, Patrycja, E. Schmid ve M. Tessaring (2007). *Zooming in 2010: Reassessing Vocational Education and Training*, Greece: CEDEFOP Publishing.

Lipmann, Steven A. ve John J. McColl (1976a). "The Economics of Job Search: A Survey", *Economic Inquiry*, 14 (2), ss. 155-189.

Lipmann, Steven A. ve John J. McColl (1976b). "Job Search in A Dynamic Economy", *Journal of Economic Theory*, 12 (3), ss. 365-390.

Liu, Xing (2006). *Applied Ordinal Logistic Regression Using Stata*, Los Angeles: SAGE.

Logan, J. Allen (1996). "Opportunity and Choice in Socially Structured Labor Markets", *American Journal of Sociology*, 102 (1), ss. 114-160.

Lüküslü, Demet ve K. Çelik (2008). "Sessiz ve Görünmez, 'Genç' ve 'Kadın': Ev Kızı", *Toplum ve Bilim*, Sayı 112, ss. 101-119.

Man, Fuat (2013). "Akışkan Zamanlarda Eğretileşme: Ulusal İstihdam Stratejisi Üzerine Bir Değerlendirme", *Çalışma ve Toplum*, 36 (1), ss. 229-252.

Mansuy, Michèle, T. Couppié, A. Festi, C. Scatoli, P. Mooney ve B. Godelieve (2001). *The Transition From Education to Working Life: Key Data on Vocational Training in the European Union*, Luxemburg: CEDEFOP Reference Series.

Marcelle, Hardy (2000). "From Vocational Education and Training to Work: Representations from Two Occupational Areas", *Journal of Vocational Education Research*, 25 (1), ss. 34-58.

Marsden, David (1990). "Institutions and Labour Mobility: Occupational and Internal Labour Markets in Britain, France, Italy and West Germany", *Labour Relations and Economic Performance*, (Eds.) R. Brunetta ve C. Dell'Aringa, Houndmills: Macmillan, ss. 414-438.

Marsden, David (1986). *The End of Economic Man? Custom and Competition in Labour Markets*, Brighton: Wheatsheaf.

Marsden, David (1999). *A Theory of Employment Systems: Micro-foundations of Societal Diversity*, Oxford: Oxford University Press.

Maurice, Marc, F. Sellier ve J.J. Silvestre (1986). *The Social Foundations of Industrial Power: A Comparison of France and Germany*, Cambridge, MA: MIT University Press.

McCall, J. J. (1970). "Economics of Information and Job Search", *Quarterly Journal of Economics*, 84 (1), SS. 113-126.

McCullagh, Peter (1980). "Regression Models for Ordinal Data*", Journal of the Royal Statistical Society Series B (Methodological)*, 42 (2), ss. 109-142.

MEB (2014). *Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018*, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB (2014b). *Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018*, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB (2015). *Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı*, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
MEB (2018a). *Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü*, Eğitim ve Analiz Değerlendirme Raporları Serisi No.1, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB (2018b). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017/'08*, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB (2018c). *Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları Mezunlarının İzlenmesi 2017 Yılı Raporu*, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB ve UNICEF (2017). *Ortaöğretime Uyum Programı Uygulama Kılavuzu*, https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/06160405_OrtaYYretime_Uyum_ProgramY_Uygulama_KYlavuzu_Uyum_Etkinlikleri.pdf (Erişim Tarihi: 30.04.2019).

Mincer, Jacob (1958). "Investment in Human Capital and Personel Income Distribution", *Journal of Political Economy*, 66 (4), ss. 281-302.

Mincer, Jacob (1974). *Schooling, Experience and Earnings*, New York: Columbia University Press.

Mortensen, Dale T. (1986). "Job Search and Labour Market Analysis", *Handbook of Labor Economics Vol. II*, (Eds.) O. Ashenfelter ve R. Layard, Elsevier Science Publisher, ss. 849-919.

Murat, Sedat (1995). "Gençlerin İşsizliğine Genel Bir Bakış", *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 40. Kitap, ss. 175-194.

Murat, Sedat ve Şahin, L. (2011a). "Nedenleri ve Sonuçları Bakımından Gençler Arasında Yaygınlaşan İşsizlik", *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, Sayı 44, ss. 1-48.

Murat, Sedat ve Şahin, L. (2011b). *AB'ye Uyum Sürecinde Genç İşsizliği*, İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.

Müller, Walter (2005). "Education and Youth Integration into European Labour Market", *International Journal of Comparative Sociology*, 46 (5-6), ss. 461-485.

Müller, Walter ve M. Gangl (2003a). *Transition from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets.* Oxford: Oxford University Press.

Müller, Walter ve M. Gangl (2003b). "The Transition from School to Work: A European Perspective", *Transitions from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets*, (Eds.) W. Müller ve M. Gangl, Oxford: Oxford University Press, ss.1-22.

Müller, Walter ve M. Wolbers (1999). *Educational Attainment of Young People in the European Union: Cross-Country Variation of Trends Over Time*, Mannheim: CATEWE, ss. 17-41.

Müller, Walter ve Y. Shavit (1998), "The Institutional Embeddedness of the Stratification Process: A Comparative Study of Qualifications and Occupations in Thirteen Countries", *From School to Work: A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations*, (Eds.) Y. Shavit ve W. Müller, Oxford: Clarendon Press, ss. 1-48.

Mütevellioğlu, Nergis ve B. Aksoy (2010). "İşsizlikle Mücadelede İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurullarının İşlevi", *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 1 (1), ss. 13-35.

Munck, Ronaldo (2008) "Neoliberalizm ve Siyaset, Neoliberalizmin Siyaseti", *Neoliberalizm: Muhalif Bir Seçki*, (Eds.) A. Saad-Filho ve D. Johnston, (çev. Mahmut Tekçi), İstanbul: Yordam Kitap.

MYK (2012). *2011-2015 Yılı Stratejik Planı*, Ankara: T.C. Mesleki Yeterlilik Kurumu.

MYK (2016). *2016-2020 Stratejik Planı*, Ankara: T.C. Mesleki Yeterlilik Kurumu.

MYK (2019). *2019-2023 Yılı Stratejik Plan: 'Değişim, Kalite ve Erişilebilirlik'*", Ankara: T.C. Mesleki Yeterlilik Kurumu.

Noelke, Clemens (2016), "Employment Protection Legislation and the Youth Labour Market", *European Sociological Review*, 32 (4), ss. 471-485.

Naswall K. ve H. De Witte (2003). "Who Feels Insecure in Europe? Predicting Job Insecurity from Background Variables", *Economic and Industrial Democracy*, 24 (2), ss. 189-215.

OECD (1996). *Education at a Glance: OECD Indicators*, Paris: OECD Publishing.

OECD (2008). *OECD Employment Outlook 2008*, Paris: OECD Publishing.

OECD (2013a), "Protecting Jobs, Enhancing Flexibility: A New Look at Employment Protection Legislation", *OECD Employment Outlook 2013*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/empl_outlook-2013-6-en

OECD (2013b). *The OECD Action Plan for Youth: Giving Youth A Better Start in Labour Market*, Meeting of the OECD Council at Ministerial Level, 29-30 May 2013, Paris.

OECD (2018a). *Education at A Glance 2018: OECD Indicators*, Paris: OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en

OECD (2018b). *OECD Employment Outlook 2018*, Paris: OECD Publishing. https://doi.org./10.1787/empl_outlook-2018-en

Ogawa, Keiichi ve A. Tansel (2004). *School to Work Transitions in the Turkish Labor Market*,http://www.decowe.org/static/uploaded/htmlarea/files/School_to_Work_Transition_September_2009.pdf (Erişim Tarihi: 11.03.2018).

Ogawa, Keiichi ve A. Tansel (2005). "Transition from Education to Labor Market in Turkey", *Journal of International Cooperation Studies*, 12 (3), ss. 113-143.

Olkun, Sinan (1995). *A Qualitative Assesment of School-To-Work Transition from the Perspectives of Graduates and Employers: A Case Study of Balgat Industrial Vocational and Technical Lycee*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Onaran, Özlem (2004). "Emek Piyasasına Dayalı Yapısal Uyum: Katılık Miti", *Neoliberalizmin Tahribatı: Türkiye'de Ekonomi, Toplum ve Cinsiyet*, (Eds.) N. Balkan ve S. Savran, İstanbul: Metis Yayınları, ss. 211-233.

Osterman, Paul (1984). Internal Labour Markets, MA-Cambridge: MIT Press.

Önder, Nurcan (2013). "Türkiye'de Kadın İşgücünün Görünümü", *ÇSGB Çalışma Dünyası Dergisi*, 1 (1), ss. 35.61.

Özdemir, Süleyman (2004). *Küreselleşme Sürecinde Refah Devleti*, İstanbul: İTO, Yayın No 57.

Özdemir, Süleyman (2005). "Sosyal Gelişim Düzeyleri Farklı Refah Devletlerinin Sınıflandırılması Üzerine Bir İnceleme", *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, Sayı: 49, ss. 231-266.

Özkaya-İltan, Melike (2008). *Esnek İstihdam Koşullarında Eğitim-İstihdam İlişkisinin Çözümlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özoğlu, Murat (2011). "Statükodan Değişime: 21. Yüzyılın Başında Yükseköğretim", *2000'li Yıllar: Türkiye'de Eğitim*, (Eds.) B. S. Gür, İstanbul: Medyan Yayınları. ss. 125-161.

Özsoy, Seçkin (2007) "Bilginin Metalaşma Süreci: Eğitimdeki Yapısal Dönüşüme İlişkin Bazı Çıkarımlar", DİSK "Eğitim ve Mesleki Eğitimde Yapısal Dönüşüm" toplantısı tartışma metni.

Öztürk, Nazım (2005). "İktisadi Kalkınmada Eğitimin Rolü", *Sosyo Ekonomi Dergisi*, 1 (1), ss. 27-44.

Özveri, Murat (2012). "Güvencesiz Çalışmanın Hukuki Dayanakları", *Çalışma ve Toplum*, 33 (6), ss. 147-172.

Pages-Serra, Carmen ve J. J. Heckman, (2000). "The Cost of Job Security Regulation: Evidence from Latin America Labor Markets", *IDB Working Paper Series*, No. 361. http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1817230

Parlak, Zeki ve S. Özdemir (2011). "Esneklik Kavramı ve Emek Piyasalarında Esneklik", *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 60 (1), ss. 1-60.

Parsons, Donald O. (1972). "Specific Human Capital: An Application to Quit Rates and Layoff Rates", *Journal of Political Economy*, 80 (6), ss. 1120-1143.

Peker, A. Esra ve Y. Kubar (2012). "Türkiye'de Kırsal Kesimde Kadın İstihdamına Genel Bir Bakış", *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14 (2), ss. 173-188.

Pencavel, John H. (1972). "Wages, Specific Training and Labor Turnover in U.S. Manufacturing Industries", *International Economic Review*, 13 (1), ss. 53-64.

Pigou, Arthur C. (1928). *A Study in Public Finance*. Macmillan, London.

Quintini, Glenda ve S. Martin (2014), "Same Same but Different: School-to-Work Transitions in Emerging and Advanced Economies", *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, No. 154, Paris: OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/5jzbb2t1rcwc-en

Reich, Michael, D. M. Gordon ve R. C. Edwards (1973). "A Theory of Labor Market Segmentation", *The American Economic Review*, 63 (2), ss. 359-365.

Riley, John G. (1976). "Information, Screening and Human Capital", *American Economic Review*, 66 (2), ss. 254-260.

Riley, John G. (1975). "Competetive Signalling", *Journal of Economic Theory*, 10 (2), ss. 174-186.

Rothschild, Michael (1973). "Models of Market Organization with Imperfect Information: A Survey", *Journal of Political Economy*, 81 (6), ss. 1283-1308.

Rumberger, Russell W. ve M. Carnoy (1980). "Segmentation in the USA Labour Market: Its Effects on the Mobility and Earnings of Whites and Blacks", *Cambridge Journal of Economics*, 4 (2), ss. 177-132.

Ryan, Paul (2001). "The School-to-Work Transition: Problems and Indicators", *Youth, Learning and Society*, (Eds.) A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L. Resnick, T. Zittoun ve B. Burge, Cambridge, UK: CUP.

Ryan, Paul (1981). "Segmentation, Duality and the Internal Labour Market", *The Dynamics of Labour Market Segmentation*, (Eds.) F. Wilkinson, London: Academic Press, ss. 3-20.

Saar Ellu, M. Unt ve I. Kogan (2008). "Transition from Educational System to Labour Market in the European Union", *International Journal of Comparative Sociology*, 49 (1), ss. 31-59.

Saloniemi, Antti ve I. Zeytinoğlu (2007). "Achieving Flexibility through Insecurity: A Comparision of Work Enviroments in Fixed-Term and Permanent Jobs in Finland and Canada, *European Journal of Industrial Relations*, 13 (1), ss. 109-128.

Salop, S. (1973). "Wage Differentials in A Dynamic Theory of the Firm", *Journal of Economic Theory*, 6 (4), ss. 321-344.

Salop, S. C. (1973). "Systematic Job Search and Unemployment", *Review of Economic Studies*, 40 (2), ss. 191-201.

Sapancalı, Faruk (2007). "Türkiye'de İşgücü Piyasası, Sorunlar ve Politikalar", *TÜHİS İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 21 (2-3), ss. 8-30.

Sarıca, Şermin (2008). *Farklı Refah Devleti Modellerinde Sosyal Harcamaların Niteliği: Emekgücünün Meta Niteliği Açısından Bir Değerlendirme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Savaş, Vural (1986). *Kalkınma Ekonomisi*, İstanbul: Beta Yayınları.

Savcı, İlkay (2007). "Genç İşsizliği, Eğitim ve İstihdamda Sorunlar, Çözüm Arayışları", *TİSK Akademi*, Özel Sayı 1, ss. 87-108.

Savul, G. (2012). "Standart Dışının Standartlaşması: Güvencesiz İstihdam", (Eds.) Ö. Göztepe, *Güvencesizleştirme: Süreç, Yanılgı, Olanak*, Ankara: Notabene, ss. 117-143.

Sayın, Ferhan (2011). "Türkiye'de 1988-2010 Döneminde Eğitim ve Büyümenin Genç İşsizliğine Etkisinin Analizi", *DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (4), ss. 33-53.

Selamoğlu, Ahmet ve K. Lordoğlu (2006). *Katılım Sürecinde Avrupa Birliği ve Türkiye'de İşgücü ve İstihdamın Görünümü*, Ankara: Belediye-İş Yayınları.

Scherer, Stefani (2001). "Early Career Patterns: A Comparision of Great Britian and West Germany", *European Sociological Review*, 17 (2), ss. 119-144.

Schmid, Günther (2002), "Employment Insurance for Managing Critical Transitions during the Life Cycle", *The Future of Work, Employment and Social Protection*, (Eds.) P. Auer ve B. Gazier, Geneva: International Institute for Labour Studies, ss. 63-82.

Schultz, Theodore W. (1960). "Capital Formation by Education", *Journal of Political Economy*, 68 (6), ss. 571-583.

Schultz, Theodore W. (1961). "Investment in Human Capital", *The American Economic Review*, 51 (1), ss. 1-17.

Selek-Öz, Cihan ve S. Karagöz, (2015). "Avrupa 2020 Hedeflerinin Avrupa İstihdam Stratejisi Çerçevesinde Değerlendirilmesi", *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31 (1), ss. 99-122.

Sennett, Richard (2005). *Karakter Aşınması: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri*, (çev. Barış Yıldırım), 2.basım, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Serin, Necdet (1972). *Eğitim Ekonomisi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Shavit, Y. ve W. Müller (1998). *From School to Work: A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations,* Oxford: Clarendon Press.

Sorensen, Aaage B. ve Kalleberg, Arne L. (1981). "An Outline of A Theory of the Matching of Persons to Jobs", *Sociological Perspectives on Labor Markets,* (Eds.) I. Berg, New York: Academic Press: New York, ss. 49-74.

Sparreboom, Theo ve A. Staneva (2014). *Is Education The Solution To Decent Work For Youth in Developing Economies? Identifying Qualifications Mismatch From 28 School-To-Work Transition Surveys,* Geneva: International Labour Office.

Spence, Michael (1973). "Job Market Signalling", *The Quarterly Journal of Economics,* 87 (3), ss. 355-374.

Standing, Guy (2012). *Prekarya: Yeni Tehlikeli Sınıf*, (çev. Ergin Bulut), 2. Basım, İstanbul: İletişim Yayınları.

Stigler, George J. (1961). "The Economics of Information", *Journal of Political Economy,* 69 (3), ss. 213-225.

Stigler, George J. (1962). "Information in the Labour Market", *Journal of Political Economy,* 70 (5), ss. 94-104.

Stiglitz, Joseph E. (1975). "The Theory of 'Screening' Education, and the Distribution of Income", *The American Economic Review,* 65 (3), ss. 283-300.

Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2018). *2019 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı*, Ankara: T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı.

Suzan, Ergün (2019). *Türkiye'de Genç İşsizliği: 1980'den Bugüne,* Ankara: Akademisyen Kitabevi.

Symth, Emer, M.Gangl, David R., Damian H. ve Selina Mc. (2001). *A Comporative Analysis of Transition from Education to Work at Europe (CATEWE),* Final Report, Dublin ESRI.

Şenkal, Abdulkadir ve Doğa B. Sarıipek (2007). "Avrupa Birliği'nin Karşılaştırmalı Refah Modelleri ve Sosyal Politikada Devletin Değişen Rolü", *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 14 (2), ss. 146-175.

Şenses, Fikret (2007). *Uluslararası Gelişmeler Işığında Türkiye Yükseköğretim Sistemi: Temel Eğilimler, Sorunlar, Çelişkiler ve Öneriler,* Ankara: METU ERC Working Papers in Economics.

Şentuna, Murat ve M. Çelebi (2010). "Türkiye'deki Gençlik ve Spor İle İlgili Kamu Kurumları ve Sivil Toplum Kuruluşlarının Gençlik Politikaların Değerlendirilmesi ve Bir Model Örneği", *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8 (3), ss. 109-117.

Tansel, Aysıt (2000), "Wage Earners, Self Employment and Gender in the Informal Sector in Turkey", *The World Bank Development Research Group Working Paper Series*, No. 24.

Tansel, Aysıt ve H. Mehmet Taşçı (2004). *Determinant of Unemployment Duration for Men and Women in Turkey,* IZA Discussion Paper Series, No. 1258.

Tansel, Aysıt, Z. A. Özdemir ve E. Aksoy (2015). *Unemployment and Labour Force Participation in Turkey,* IZA Discussion Paper, No. 8834.

Taş, H. Yunus ve M. Bilen (2014). "Avrupa Birliği ve Türkiye'de Genç İşsizliği Sorunu ve Çözüm Önerileri", *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 3 (3), ss. 50-69.

Taşoğlu, Jale ve S. Alp Limoncuoğlu (2010). "4857 Sayılı Kanun Kapsamında Esnek Çalışma", *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2 (2), ss. 77-85.

Tatlıoğlu, Ezgi (2012). "Güvenceli Esneklik Çerçevesinde Esnek Çalışmanın Uygulanabilirliği", *Electronic Journal of Vocational Colleges,* 2, ss. 69-84.

Temiz, H. Ejder (2004). "Eğreti İstihdam: İşgücü Piyasasında Güvencesizliğin ve İstikrarsızlığın Yeni Yapılanması", *Çalışma ve Toplum*, 2 (2), ss. 55-80.

Terzi, Çetin (2005). *Uyum Sürecinde Türkiye Eğitim Politikalarının Avrupa Birliği Politikaları Doğrultusunda Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Thurow, Lester C. (1979). "A Job Competition Model", *Unemployment and Inflation: Institutionalist and Structuralist Views,* (Eds.) M. J. Piore, New York: Sharpe Press, ss. 17-32.

Thurow, Lester C. (1975). *Generating Inequality,* London: Macmillan.

Tınar, M. Yaşar (2007). "Güvenceli Esneklik Tartışmaları ve Türkiye", *TİSK İşveren Dergisi,* ss. 11-29.

Tiyek, Ramazan (2014). "Devletin Endüstri İlişkilerindeki Rolü ve Taşeron Çalışma", *Hak-İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi,* 3 (7), ss. 8-31.

Tokol, Aysen (2017). *Endüstri İlişkilerinde Yeni Gelişmeler*, Bursa: Dora Yayınları.

Toksöz, Gülay (2007). *Türkiye'de Kadın İstihdamının Durumu,* Ankara: Uluslararası Çalışma Ofisi.

Toksöz, Gülay (2009). "Neoliberal Piyasa ve Muhafazakâr Aile Kıskacında Türkiye'de Kadın Emeği", *Küreselleşme, Kriz ve Türkiye'de Neoliberal Dönüşüm,* (Eds.) N. Mütevellioğlu ve S. Sönmez, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, ss. 205-233.

Topak, Oğuz (2012). *Refah Devleti ve Kapitalizm*, İstanbul: İletişim Yayınları.

Toprak, Metin ve A. Erdoğan (2012). "Yaşam Boyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi,* 2 (2), ss. 69-91.

Topses, Gürsen (1999) "Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Gelişimi", *75 Yılda Eğitim,* (Eds.) F. Gök, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.

Tosunoğlu, Şebnem (2014). "Avrupa Birliği Ülkelerinde Kamu Eğitim Harcamaları", *Sakarya İktisat Dergisi*, 3 (3), ss. 145-181.

Tucker, D. (2002). '*Precarious' Non-standard Employment-A Review of the Literature,* Wellington, New Zealand: Labour Market Policy Group, Department of Labour.

Tuna, Orhan (1973). *Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim*, Ankara: Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu Yayınları.

Tunalı, İnsan (2004). *Türkiye'de İşgücü Piyasası ve İstihdam Araştırması,* Ankara: Türkiye İş Kurumu.

TÜİK (2016). *Gençlerin İşgücü Piyasasına Geçişi Araştırma Sonuçları,* Haber Bülteni (07.12.2016).

TÜİK (2019). http://www.tuik.gov.tr

Türker, Şerif (2014). *Dünyada ve Türkiye'de İstihdam Teşvik Sistemleri ve Türkiye İçin Uygulanabilir Teşvik Modeli*, Uzmanlık Tezi, Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı-Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

TÜRK-İŞ (2012). *Ulusal İstihdam Stratejisi: Eleştirel Bir Bakış*, Ankara: Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu.

TÜSİAD (2004). *Türkiye'de İşgücü Piyasasının Kurumsal Yapısı ve İşsizlik*, İstanbul: TÜSİAD Yayın No. 381.

TYYÇ (2011). *Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi Yönetmeliği*, http://tyyc.yok.gov.tr (Erişim Tarihi: 30.04.2019).

UNDP (2008). *2008 İnsani Gelişme Raporu: Türkiye'de Gençlik*, Ankara: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı Türkiye Temsilciliği.

UNESCO (2015). *EFA Global Monitoring Report, 2015*, http://www.portal.unesco.org (Erişim Tarihi: 30.04.2019).

United Nations (2017). *World Population Prospects: The 2017 Revision, Key Findings and Advance Tables*, Working Paper No. ESA/P/WP/248.

Unt, Marge (2007). *Transition From School-to-Work In Enlarged Europe*, Tallinn: Tallinn University Press.

Uysal, Doğan ve E. E. Aydemir (2016). "Türkiye'de Yükseköğretim Kavramı ve Yükseköğretimin İstihdam ve Ekonomiye Etkisinin Analizi", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35, ss. 275-284.

Uzunyayla, Ferda (2007). *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Eğitim ve İstihdam Politikaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul: Sosyal Bilimler Fakültesi.

Ünal, L. Işıl (1991). "İşgücü Piyasalarında Eğitimsel Niteliklerin Rolü", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 24 (2), ss. 747-767.

Ünal, L. Işıl (1993), "Eğitimin Ekonomik Rolü ve Türkiye İle İlgili Bulgular", *Sosyal Değişim ve Gelişme Stratejileri*, Ankara: DPT Yayını, ss. 225-234.

Ürüt-Kelleci, Serap ve Z. Türk (2016). "Genç İşsizliğin İncelenmesi: OECD Ülkeleri ve Türkiye Karşılaştırması", *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 5 (13), ss. 10-25.

Van Den Berg ve V. Ours (1994). "Unemployment Dynamics and Duration Dependence in France, the Netherlands and the UK", *Economic Journal*, 104, ss. 432-443.

Van Der Velden, Rolf K.W. ve Maarten H. J. Wolbers (2003). "The Integration of Young People Into Labour Market: The Role of Training Systems and Labour Market Regulation", *Transition from Education to Work in Europe. The Integration of Youth into EU Labour Markets,* (Eds.) W. Müller ve M. Gangl, Oxford: Oxford University Press. ss. 186-211.

Visakorpi, Jarmo, F.Stankovic, J. Pedrosa ve C. Rozsnyai (2008). *Türkiye'de Yükseköğretim: Eğilimler, Sorunlar ve Fırsatlar*, TÜSİAD Yayın No: 473.

Yağmur, Ayten (2009). *İstihdam Edilebilirlik Açısından Eğitim-İstihdam İlişkisi: Konya Bölgesi İmalat Sanayii Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yalçıntaş, Altuğ ve B. Akkaya (2019). "Türkiye'de Akademik Enflasyon: 'Her İle Bir Üniversite Politikası' Sonrasında Türk Yükseköğrenim Sistemi", *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, Yayın aşamasında, DOI: 10.33630/ausbf.551330

Yavuz, Mehmet (2012). "Neden Yükseköğretim Reformu?", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2 (4), ss. 1-5.

Yeldan, Erinç (2012). "'Ulusal İstihdam Stratejisi' Belgesi Üzerine Makro Ekonomik Bakış", *Ulusal İstihdam Stratejisi: Eleştirel Bir Bakış*, Ankara: Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu, ss. 7-12.

Yentürk, Nurhan ve C. Başlevent (2007). *Türkiye'de Genç İşsizliği*, Gençlik Çalışmaları Birimi Araştırma Raporu, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Yıldız, Emre (2016). *Eğitimde ve İstihdamda Yer Almayan Gençler (NEET): Avrupa Birliği Gençlik Garanti Programı ve Türkiye İçin Öneriler*, Uzmanlık Tezi, Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı – Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

Yılmaz, H. (2007). *Beceriler, Yetkinlikler ve Meslek Eğitimi: Finansman Yapısı ve Politika Önerileri*, İstanbul: TÜRKONFED ve ERG.

Yılmaz-Eser, Burçin ve H. Terzi (2008a). "Türkiye'de Asgari Ücret: Sorunlar Öneriler*", Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 22 (1), ss. 129-143.

Yılmaz-Eser, Burçin ve H. Terzi (2008b). "Türkiye'de İşsizlik Sorunu ve Avrupa İstihdam Stratejisi", *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 30 (1), ss. 229-250.

YÖK (2007). *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*, Ankara: Yükseköğretim Kurulu.

YÖK (2010). *Yükseköğretimde Yeniden Yapılanma: 66 Soruda Bologna Süreci Uygulamaları*, Ankara: Yükseköğretim Kurulu.

YÖK (2015). *Yükseköğretim Kurulu Stratejik Planı 2016-2020*, Ankara: Yükseköğretim Kurulu.

YÖK (2018). *Yükseköğretim Politikalarında Yeni YÖK*, Ankara: Yükseköğretim Kurulu.

YÖK (2019). *Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi*, https://istatistik.yok.gov.tr/ (Erişim Tarihi: 30.04.2019).

Yücesan-Özdemir, Gamze (2010). "Despotik Emek Rejimi Olarak Taşeron Çalışma", *Çalışma ve Toplum*, 27 (4), ss. 35-50.

Yücesan-Özdemir, Gamze ve A. M. Özdemir (2008). *Sermayenin Adaleti: Türkiye'de Emek ve Sosyal Politika*, Ankara: Dipnot Yayınları.

Yücesan-Özdemir, Gamze (2010). "Despotik Emek Rejimi Olarak Taşeron Çalışma", *Çalışma ve Toplum*, 4, ss. 35-50.

Yüksel, Mehmet (2015). *Eğitim-İstihdam İlişkisi Bağlamında Yükseköğretim Programlarının Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Walter, Trier Van (2007). *Transition from Education to Work: What Relevance for MEDA Partners?*, MEDA-ETE regional Project European Training Foundation.

Weeden, Kim A. (2002). "Why Do Some Occupations Pay More than Others? Social Closure and Earnings Inequality In The United States", *American Journal of Sociology*, 108 (1), ss. 55-101.

Wilkonson, Frank (1981). *The Dynamics of Labour Market Segmentation*, London-New York: Academic Press.

Williams, Donald R. (2004). "Youth Self Employment: It's Nature and Consequences", *Small Business Economics,* 23 (4), ss. 323-336.

Winkelmann, R. (1996). "Employment Prospects and Skill Acquisition of Apprenticeship-Trained Workers in Germany", *Industrial and Labor Relations Review,* 49, ss. 658 -672.

Wolbers, Maarten H. J. (2003). "Learning and Working: Double Statuses in Youth Transitions", *Transition from Education to Work in Europe. The Integration of Youth into EU Labour Markets,* (Eds.) W. Müller ve M. Gangl, Oxford: Oxford University Press. ss. 131-155.

Wolbers, Maarten H. J. (2007), "Patterns of Labour Market Entry: A Comparative Perspective on School-to-Work Transitions in 11 European Countries", *Acta Sociologica,* 50 (3), 189-210.

Zeytinoğlu, U. Işık ve J. Muteshi, (2000), "Gender, Race and Class Dimensions of Nonstandard Work", *Industrial Relations,* 55 (1), ss. 133-167.

Zeytinoğlu, U. Işık, A. Keser, G. Yılmaz, K. Inelmen, A. Özsoy ve D. Uygur (2012). "Securtiy in a Sea of Insecurity: Job Security and Intention to Stay Among Service Sector Employees in Turkey", *The International Journal of Human Resource Management,* 23 (13), ss. 2809-2823.

İnternet Kaynakları

http://onbirinciplan.gov.tr/ (Erişim Tarihi: 01.10. 2018).

http://www.ilo.org/global/topics/youth-employment/lang--en/index.htm (Erişim Tarihi: 25.09.2017).

http://www.unece.org/fileadmin/DAM/stats/publications/2015/ECE_CES_40.pdf (Erişim Tarihi: 30.06.2018).

https://ec.europa.eu/youth/policy/youth-strategy_en (Erişim Tarihi: 11.03.2019).

https://istihdamseferberligi.ailevecalisma.gov.tr/ (Erişim Tarihi: 10.04.2019).

https://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/isco08/ (Erişim Tarihi: 11.02.2019).

www.ikg.gov.tr (Erişim Tarihi: 26.02.2018).

www.iskur.gov.tr (Erişim Tarihi: 10.04.2019).

www.myk.gov.tr (Erişim Tarihi: 22.03.2018).

www.ua.gov.tr/programlar/europass (Erişim Tarihi: 11.03.2019).

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı	Burak Faik		Emirgil
Doğum Yeri ve Yılı	Bursa		1983
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Eğitim Durumu	**Başlama-Bitirme Yılı**		**Kurum Adı**
Lise	1994	2001	Şükrü Şankaya Anadolu Lisesi
Lisans	2002	2006	Bursa Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü
Yüksek Lisans	2006	2008	Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Doktora	2008	2019	Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Çalıştığı Kurum (lar)	**Başlama-Ayrılma Yılı**		**Çalışılan Kurumun Adı**
1.	Aralık 2006	Devam ediyor	Bursa Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü
Yayınlar:	**Kitap Bölümü** Emirgil, B. F. (2019). "Gençlere Yönelik Sosyal Politikalar", *Sosyal Politika*, (der. A. Tokol ve Y. Alper), 10. Baskı, Bursa: Dora Basım-Yayın, s. 393-415. **Makale** Emirgil, B. F., Aca, Z., Işığıçok, Ö. (2014). "Türkiye'de İş ve Meslek Danışmanlığının Etkinliği: Sorun Alanları ve Beklentiler (Bursa Örneği)", *Çalışma ve Toplum*, 40 (1), s. 139-162. Bozkurt, V., Aytaç, S., ve Bondy, J. ve Emirgil B. F. (2011). "Job Satisfaction, Role Overload and Gender in Turkey", *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, Sayı: 44, s. 49-66.		

	Baştürk, Ş., Tartanoğlu, Ş. ve Emirgil, B. F. (2011). "'Gerçeğe Çağrı': Neo-liberal Dönemde Çağrı Merkezi Çalışanlarının Enformel Örgütlenme Pratikleri", *Toplum ve Bilim*, Sayı:121, s. 152-173. Emirgil, B. F. (2010), "Yeni Kapitalizmde Emeği Sorunsallaştırmak: Emeğin Maddi-Olmayan Görünümleri", *Çalışma ve Toplum*, 24 (1), s. 221–237. Işığıçok, Ö. ve Emirgil, B. F. (2009), "Precarious Work Versus Decent Work: The precariousness from the perspectives of service sector employees in Turkey (Case of Bursa)", *Is, Guc: The Journal of Industrial Relations & Human Resources*, Vol: 11 No: 5, p. 79-94. Işığıçok, Ö. ve Emirgil, B. F. (2009), "Aktif İşgücü Piyasası Politikaları ve Mesleki Yetiştirme: 'İşgücü Yetiştirme Kursları'nın Etkinliğinin Bursa İli Örneğinde İncelenmesi", *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 57. Kitap, s .211–231. Emirgil, B. F. (2009), "Yeni Meslekçi Eğitim Yaklaşımı ve Yeni Meslekçi Paradigmaların Türkiye'deki Yansıması Olarak 'Megep'", *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 56.Kitap, s. 509–534. **<u>Bilimsel Toplantı Faaliyeti</u>** Emirgil, B. F. (2017), "Turkey's National Employment Strategy and Youth: A Critical View to Action Plans", *International Conference on Interdisciplinary Social Sciences (ICISS)*, Budapest/Hungary, 16-17 June. Tartanoğlu, Ş., Emirgil, B.F. ve Baştürk, Ş. (2015), "Gendered Precariousness?: Social Prospects of Home-Based Work in Turkey", *European Sociological Association Conference - ESA 12th Conference*, Prague/Czech Republic, 25-28 August. Emirgil, B. F., Tartanoğlu, Ş.ve Baştürk, Ş. (2015), "Prekarite ve Görünmezlik Arasında Kadın Emeği", *16. Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Kongresi*, Sakarya, 15-17 Mayıs. Kılkış, İ., Tartanoglu, Ş. ve Emirgil, B.F. (2011), "'Servants of the State': Public Trade Unionism in Turkey and EU Accession in Turkey", *Industrial Relations in Europe Conference (IREC) 2011*, University of Pompeu Fabra, Barcelona/Spain, 1-2 September. Tartanoğlu, Ş., Baştürk, Ş. ve Emirgil, B. F. (2010), "'Call for Truth': *Informalized Collective Responses of Call Centre Workers at Neo-Liberal Age (The Case of Turkey)", Industrial Relations in Europe Conference (IREC) 2010*, Fafo, Oslo/Norway, 8th-10th September.

	Işığıçok, Ö. ve Emirgil, B. F. (2009), "Global Crisis, Local Jobs: The Effects of the Economic Crisis on Local Labour Market in Turkey (The Case of Bursa), *1st International Conference on Critical Issues in Business and Economics (ICIBE),* Gümüshane University, Gümüshane/Turkey, 5th-6th November. Işığıçok, Ö. ve Emirgil, B. F. (2009), "Precarious Work versus Decent Work: Precariousness From The Perspectives of Service Sector Employees In Turkey (The Case of Bursa)", *Industrial Relations in Europe Conference (IREC) 2009*,İstanbul/Turkey, 22th–24th July. Özgökçeler, S. ve Emirgil, B.F. (2008). *"Çalışma Hayatında Romanlar ve Sosyal Dışlanma Sorunsalı (Bursa/Demirkapı Romanları Üzerine Bir İnceleme)",10. Ulusal ÇEEİ Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 23–25 Mayıs. Emirgil, B. F. (2008). "Geleceğin 'İstihdam Edilebilir' İşgücüne Bakmak: Mesleki Eğitim Gören Öğrencilerin Piyasa ve Çalışma Yaşamı Algısı Üzerine Bir Araştırma", *1. Çalışma İlişkileri Kongresi*, Sakarya Üniversitesi, Sakarya, 6–8 Kasım. Özgökçeler, S. ve Emirgil, B. F. (2007), "Social Exclusion & Romanies in Working Life (A Study on Romanies in *Demirkapı Neighborhood*)", *Industrial Relations in Europe Conference (IREC) 2007*, Athens University, Athens/Greece, 26 th–28 th July.
Diğer:	TÜBİTAK 2214/A Yurt Dışı Doktora Sırası Araştırma Bursu (12 Ay) – Visiting Researcher Universitat Mannheim – Mannheimer Zentrum für Europaische Sozialforschung (MZES)
İletişim (e-posta):	emirgil@uludag.edu.tr
Tarih **İmza**	

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	**BURAK FAİK EMİRGİL**
Tez Adı	**OKULDAN İŞE GEÇİŞ: TÜRKİYE'DE EĞİTİMDEN AYRILAN GENÇLERİN İŞGÜCÜ PİYASASI İLE BÜTÜNLEŞMESİ**
Enstitü	**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**
Anabilim Dalı	**ÇALIŞMA EKONOMİSİ VE ENDÜSTRİ İLİŞKİLERİ**
Tez Türü	**DOKTORA TEZİ**
Tez Danışman(lar)ı	**PROF.DR. ÖZLEM IŞIĞIÇOK**
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni Kısıtlama	☐ Genel Kısıt (6 ay) ☒ Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum.

Hazırlamış olduğum tezimin belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih : 10.07.2019

İmza :