

OKULDAN ÇALIŞMA HAYATINA GEÇİŞ: ÖRNEK UYGULAMALAR

Doç. Dr. Naci GÜNDOĞAN*

Özet

Okuldan çalışma hayatına geçiş, 1970'li yılların başında genç işsizliği oranlarında yaşanan artıştan bu yana kamu politikasının ilgi alanına giren bir konu olmuştur. Bu süreç gençlerin çalışma hayatıyla tanıştıkları bir dönemi ifade eder. Okuldan işgücü piyasasına sorunsuz bir geçişin sağlanması bütün modern toplumların politik bir önceliği olagelmış ve bu geçişi sağlamaya yönelik bir çok düzenleme yapılmıştır. Bu çalışmada, orta öğrenim sonrası çalışma hayatına geçiş incelenmiş olup, bu süreçte kurumsal başarı sağlamış olan Almanya ve Japonya örnekleri üzerinde durulmuştur.

Abstract

Transition from School to Work: Sample Practices:

The transition from school to work has been an ongoing concern for public policy, ever since the rise of youth unemployment rates in the early 1970's. This process is a phase of life in which young people are introduced to the world of labour. Ensuring the smooth transition from school to labour market has long been a policy priority for all modern societies and many reforms have been enacted to facilitate this transition. In this study, we investigate post secondary school to work transition and focus on two leading examples of institutional success in this process: Germany and Japan.

1. GİRİŞ

Okuldan çalışma hayatına geçişte yaşanan sorunlar 1970'li yılların başından itibaren, çoğu ülkede genç işsizliği oranlarındaki artışla birlikte, kamu

* Anadolu Üniversitesi, İİBF, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü

politikasının ilgi alanına giren önemli bir konu olmaya başlamıştır. Kadınların işgücü piyasasına daha yoğun bir biçimde girmeye başlaması, emek talebinin değişen yapısı, çalışma hayatında esnekliğin artması gibi özellikle son 30 yılda yaşanan değişim gençlerin işgücü piyasasındaki durumlarını zorlaştırmıştır. Oysa, gençlerin işgücü piyasasında yaşadıkları ilk deneyimleri, onların gelecekteki mesleki kariyerleri açısından da büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, genç birey için bir işe girmek, yalnızca bir gelir elde etmek anlamına gelmemektedir. Bunun yanında, iş ortamı genç bireyi sosyalleştirerek kendine güven duygusunu geliştirir. İşgücü piyasasına gerekli bilgi ve beceri donanımından yoksun olarak giren gençler, genellikle ya uzun dönemli işsizlik riski ile karşılaşır ya da informel sektörün düşük ücretli, niteliksiz işçileri olurlar.

Okuldan çalışma hayatına geçiş süreci, genellikle zorunlu eğitimin sonu ile tam zamanlı ve sürekli bir istihdama geçiş arasındaki periyot olarak tanımlanmaktadır. Okuldan çalışma hayatına geçiş, genç insanların çalışma hayatı ile tanıştığı ve ilk iş deneyimlerini kazandıkları hayatlarının önemli bir dönemidir. Bu süreç genellikle istikrarsız bir dönem olarak nitelendirilebilir. İlk olarak, bu dönem genç bireyin bir işsizlikle karşı karşıya olduğu ve okulda almış olduğu eğitimle çalışma hayatında aranan niteliklerin uyuşmadığını gördüğü bir süreci ifade eder. İkinci olarak, okuldan çalışma hayatına geçiş, yalnızca tam zamanlı eğitimden tam zamanlı sürekli bir istihdama geçiş olarak görülemez. Gençlerin işgücü piyasasına girişi, başlangıcı ve bitişi tam olarak tanımlanamayan karmaşık ve devam eden bir süreç olarak görülmelidir (Wolbers, 2001; 1).

2. İşgücü Piyasasında Gençlerin Durumu

Bugün, dünyada 15-24 yaş grubunda bulunan gençlerin sayısı 1.1 milyar civarındadır ve bunların %85'i gelişmekte olan ülkelerde yaşamaktadır. Bu gençlerin büyük çoğunluğu da okuldan çalışma hayatına geçiş sürecinde bulunmaktadır. ILO verilerine göre, dünyadaki 160 milyon işsiz insanın yaklaşık %41'ini, yani 66 milyonunu bu gençler oluşturmaktadır. Bunun yanında, bir çok genç de informel ekonomide, uzun çalışma sürelerinde ve düşük ücretli geçici işlerde çalışmaktadır. Birleşmiş Milletler verilerine göre, dünyada yaklaşık 238 milyon genç günde 1\$'ın altında bir gelirle yaşamaktadır. Dünyanın hemen hemen her yerinde gençler, yetişkinlerle karşılaştırıldığında 2 ya da 3 kat daha fazla işsizliğe maruz kalmaktadırlar.

Dünya nüfus projeksiyonları dikkate alındığında, önümüzdeki 10 yıllık süreçte dünyada 500 milyon yeni iş yaratılması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır (Furlong, 2003;1).

Son yıllarda OECD ülkelerinde gençlerin meslek hayatına hazırlanmasında en önemli trend formel eğitim düzeylerinin artmasıdır. Bütün olarak OECD'de 18 yaşında okula devam edenlerin oranı 1984'te %50 iken 1997'de %67'ye; 22 yaşındaki gençlerin oranı ise %20'den %34'e yükselmiştir. Okullaşma oranındaki bu artışla birlikte, ne okula devam eden ne de istihdamda bulunan gençlerin oranında bir düşüş yaşanmıştır. 18 yaşındaki gençlerde 1984-1997 döneminde bu oran %16.5'ten %11'e; 22 yaşındaki gençler arasında da %22.8'den %17.3'e düşmüştür. Bir çok ülkede okullaşma oranındaki bu artışlar, işlerin yetersizliği ve işsizlik oranının yüksek oluşuna bir tepki olarak değerlendirilmektedir. AB'nde de dikkat çekici bir biçimde orta öğrenimini tamamlayanların istihdama geçişi azalmış ve yüksek öğrenime katılım artmıştır. 1996'da 16 ve 17 yaşındakilerin %84'ü, 18 yaşındakilerin %73'ü, 19 yaşındakilerin %53'ü ve 20 yaşındakilerin %42'si bir yüksek öğretim kurumuna kayıt yaptırmıştır (OECD, 1998;101). ABD'de de okul eğitimine devam eden gençlerin oranında son yıllarda bir artış görülmektedir. Yüksek öğrenime devam eden 18-24 yaş grubundaki gençlerin oranı 1990'da %32 iken; 1998'de %37'ye çıkmıştır. İş arayan ve çalışan öğrencilerin sayısındaki artış sebebiyle gençlerin işgücüne katılma oranları aynı düzeyde kalmıştır (Lerman, 2000;6).

Son yıllarda bazı ülkelerde okuldan çalışma hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunların en bariz göstergesi genç işsizliği oranlarının yükselmesidir. Dünyada genç işsizliği oranları hızla yükselirken, gençlerin çalışma koşulları ve işsizlik oranları da ülkeler arasında farklılık göstermektedir. Fransa, İspanya, İtalya ve Yunanistan gibi Avrupa Birliği ülkelerinde genç işsizliği oranları oldukça yüksek iken; Almanya ve Japonya'da nispi olarak düşüktür. Doğu Avrupa ülkelerinin bir çoğunda ise (Slovakya, Bulgaristan ve Polonya gibi) genç işsizliği oranları olağanüstü yüksek düzeydedir (Bkz. Tablo 1).

Genç işsizlere eğitim ve cinsiyet durumlarına göre bakıldığında ise, genç işsizliği oranlarının, özellikle düşük eğitim düzeylerinde oldukça yüksek ve uzun dönemli olduğu görülmektedir. Bu oranların iyi bir geçiş sistemine sahip olan Almanya'da ise görece olarak düşük olduğu dikkati çekmektedir (Bkz. Tablo 2).

Tablo 1: Çeşitli ülkelerde genç işsizliği oranları (15 - 24 yaş grubu)

	İşsiz genç kadınların genç kadın işgücü içindeki oranı (%)				İşsiz genç erkeklerin genç erkek işgücü içindeki oranı (%)			
	1990	1995	2000	2001	1990	1995	2000	2001
Avrupa Birliği:								
Avusturya	3,8	5,5	5,2	...	3,8	4,6	4,7	...
Belçika	19,2	23,7	18,2	16,6	10,1	19,7	12,9	14,3
Danimarka	11,6	12,3	7	9,3	11,4	7,8	6,5	7,3
Finlandiya	8,3	28,7	22,0	20,2	10,4	30,9	21,2	19,8
Fransa	23,9	32,2	23,7	21,8	15,3	20,9	18,4	16,2
Almanya	5	8	7,2	7,5	4	8,3	8,1	9,1
Yunanistan	32,6	40,6	37,7	36,7	15,1	20,4	22,1	21,0
İrlanda	16,1	17,5	6,9	5,8	18,9	20,5	6,1	6,4
İtalya	37,7	38,7	35,4	32,2	25,7	29,9	27,6	25,0
Lüksemburg	4,7	7,8	7,3	...	...	6,7	5,7	7,8
Hollanda	12,3	13,7	7,6	6,1	10,0	12,0	5,6	5,5
Portekiz	12,8	17,7	11,6	11,9	7,1	14	6,2	7,2
İspanya	39,7	49,2	32,9	27	23,2	33,6	19,4	16,1
İsveç	4,4	18,4	11,4	10,8	4,5	20,8	12,3	12,7
İngiltere	11,5	12,2	10,1	8,7	18,8	17,9	13,2	12,0
Diğer Batı Avrupa Ülkeleri:								
İzlanda	3,5	8,6	4,1	4,3	6,5	13,1	6,1	5,4
Malta	...	2,7	...	...	...	6,9	...	...
Norveç	11	11,8	10,9	10,3	12,4	11,9	9,5	10,6
İsviçre	...	5,5	3,9	5,5	...	5,4	5,6	5,8
Türkiye	15,0	13,2	12,2	15,3	16,6	16,9	13,7	17,4
Merkez ve Doğu Avrupa Ülkeleri:								
Bulgaristan	46,0	37,6	29,8	34,5	48,1	38,0	36,0	42,0
Hırvatistan	...	...	35,4	...	...	...	29,4	...
Çek Cumhuriyeti	...	8,7	17,4	17,3	...	7,2	16,7	16,0
Estonya	...	16,4	23,9	26,4	...	13,1	23,8	19,1
Macaristan	...	15,6	10,9	9,8	...	20,7	13	11,5
Letonya	...	31,1	24,3	21,5	...	31,8	21,8	22,6
Litvanya	...	21,9	26,3	23,6	...	27,4	30,7	34,9
Polonya	30,6	33,8	37,2	42,0	26,3	29,0	33,3	40,1
Romanya	...	23,1	17,2	...	...	18,8	19,6	...
Slovakya	...	23,1	33,8	35,7	...	26,0	36,4	38,4
Slovenya	...	19,7	19,0	17,5	...	18,1	14,8	15,1
Makedonya	...	...	62,4	54,5	...	...	58,1	57,4
Kuzey Amerika:								
Kanada	11,0	11,0	11,3	11,0	13,6	15,1	13,9	14,5
A.B.D.	10,7	11,6	8,9	9,7	11,6	12,5	9,7	11,4

Kaynak: UNECE Statistical Division (www.unecce.org), 2003.

Tablo 2: Bazı ülkelerde cinsiyet ve eğitim durumuna göre eğitimden ayrıldıktan 1, 3 ve 5 yıl sonraki genç işsizliği oranları (%)

Tablo 2: Bazı ülkelerde cinsiyet ve eğitim durumuna göre eğitimden ayrıldıktan 1, 3 ve 5 yıl sonraki genç işsizliği oranları (%)

Eğitim Düzeyi / Ülke	Erkek			Kadın		
	Birinci yıl	Üçüncü yıl	Beşinci yıl	Birinci yıl	Üçüncü yıl	Beşinci yıl
Ortaokul ve altı eğitim						
Avustralya	30.5	29.7	19.6	28.7	23.9	21.6
Fransa	15.4	16.7	20.2	23.5	21.9	24.0
Almanya	11.7	7.7	13.0	15.5	8.9	16.9
İrlanda	22.4	18.7	21.4	30.9	25.6	25.7
ABD	42.2	29.4	14.9	47.9	34.6	28.1
Ortaokul üzeri eğitim						
Avustralya	22.6	22.6	14.8	16.0	13.8	9.9
Fransa	-	-	-	-	-	-
Almanya	9.8	1.8	3.7	9.0	5.9	5.9
İrlanda	17.4	6.8	11.3	19.7	6.7	5.4
ABD	20.5	15.8	8.6	21.5	14.4	11.0
Üniversite/Yükseköğretim						
Avustralya	21.2	14.5	9.5	17.0	13.3	10.5
Fransa	14.4	4.4	3.8	17.2	5.4	5.3
Almanya	4.9	12.3	3.7	17.9	0.6	0.0
İrlanda	9.2	7.5	-	8.5	7.5	-
ABD	10.0	3.5	2.6	9.7	5.7	4.2

Kaynak: OECD (1999), s. 103.

3. Eğitim Sistemleri ve Okuldan Çalışma Hayatına Geçiş

Kuşkusuz eğitim, bireylerin istihdam edilebilirliğini arttırmının ötesinde anlamlar taşır. Bu açıdan bakıldığında, eğitim sisteminin istihdam açısından sağlayacağı katkı, eğitimin tamamen piyasanın gereksinimlerine yönelik olarak planlanmasına değil, öncelikle eğitimin niteliğinin artırılması ve eğitim sisteminin bir bütün olarak geliştirilmesine bağlıdır (Ünal, 2000). Bununla birlikte, gençlerin işgücü piyasasına hazırlanmaları çağdaş toplumların temel hedeflerinden birisi olmuştur. Kamu, eğitim sistemi ve gençlerin doğrudan işgücü piyasasıyla ilişki kurmalarını sağlayacak programlar aracılığıyla, bu süreçte en önemli rolü oynamaktadır. Çağdaş toplumların bu alanda iki temel hedefi bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, bütün gençlere işgücü piyasasının taleplerine yanıt verebilecek mesleki donanımı sağlayacak eğitim fırsatlarını sunmaktır. İkincisi ise, uzun dönemli işsizliğe maruz kalan gençlerin sayısını, onları işgücü piyasasıyla bütünleştirecek programlar aracılığıyla azaltmaktır. Her iki amaca ulaşmada da dezavantajlı genç işsizlere yönelik istihdam programları kadar etkin bir eğitim sistemine ihtiyaç duyulmaktadır (Lerman, 2000;1).

O halde, bu aşamada tartışılması gereken konu, eğitim sisteminin okuldan çalışma hayatına geçişteki fonksiyonlarının ne olduğudur. Eğitimin bir çok fonksiyonu bulunmakla birlikte, özellikle okuldan çalışma hayatına geçişi etkileyebilecek şu 3 temel fonksiyonundan söz edilebilir:

1. *Beceri kazandırma fonksiyonu:* Eğitim öğrencilere genel ve spesifik beceriler kazandırarak ve öğrenme kabiliyetlerini geliştirerek onları daha yetenekli yapar. İnsan Sermayesi Teorisi'ne göre, her ilave eğitim yılı bireyin niteliğini artırır. Bu etki, eğitim ve ücret düzeyi arasındaki ilişkiden hesaplanabilir. Bu düşünceye karşı çıkanlar ise, okul eğitiminin kişinin doğrudan verimliliğini arttırmadığını ileri sürerler. Onların bu konudaki argümanı ise, çoğu becerilerin ancak iş başında kazanılabileceğidir.

2. *Seçme fonksiyonu:* İşverenlerin işe başvuranların sahip oldukları beceriler konusunda tam bir bilgiye sahip olmaları güçtür. Her ne kadar aynı eğitimi alanların homojen olmaları beklenemezse de okul eğitimi bireylerin sahip oldukları beceriler konusunda bir gösterge olarak kabul edilebilir.

3. *İşlere yönlendirme fonksiyonu:* Eğitim okuldan ayrılanları çeşitli işlere yönlendirir.

Bu fonksiyonlar birbirinden her ne kadar farklılaşıyorsa da aynı zamanda birbirleriyle çok yakın ilişki içinde olduklarını da söylemek gerekir. Bir fonksiyon gerçekleşmeden diğeri de var olamaz. Eğer eğitim öğrencilere beceri kazandırmazsa ve bu becerilere dayanarak onları seçmezse işlere yönlendirme fonksiyonu da yerine getirilemez. Dolayısıyla bu üç fonksiyon birbirini tamamlar ve güçlendirir (Velden, 2002;3).

Okuldan çalışma hayatına geçiş sürecinde önemli bir rol oynayan eğitim sistemleri, çeşitli ülkelerde, genel ve mesleki eğitimin yapısına, zamanlamasına ve aralarındaki ilişkilere göre, bu geçişin farklılaşmasına neden olur. Örneğin, Almanya, İsviçre, Danimarka gibi dual sistemin güçlü olduğu ülkelerde, öğrenciler erken yaşlarda akademik ya da mesleki eğitim arasında bir tercih yaparlar. Fransa, İtalya ve İspanya gibi bazı ülkelerde ise, mesleki eğitim okulda verilir ve çoğu zaman okul ile iş arasında kurumsal bir bağ bulunmaz. Yine, diğer bazı ülkelerde de, ABD ve Japonya gibi, temel eğitim düzeyinde mesleki eğitim verilen gençler çok küçük bir azınlığı oluşturur. Eğitim sistemlerindeki bu tür farklılıklara rağmen, şurası bir gerçektir ki, hemen hemen bütün ülkelerde görülen ortak eğilim, genel eğitimin büyük bir genç kitlesi tarafından tercih

edilirken, orta öğrenim düzeyindeki mesleki eğitimin çekiciliğinin her geçen gün biraz daha azaldığıdır (OECD, 1999;82).

Mesleki eğitimle ilgili çoğu eğitim politikası önlemi, mesleki eğitimin ülkelerin ekonomik gelişimine önemli katkı sağladığını kabul eder. Mesleki eğitimin ekonomik gelişmeye sağlamış olduğu katkılardan birisi de okuldan çalışma hayatına geçişi kolaylaştırmasıdır. Bu, öğrencilerin mezun olmadan önce çalışma hayatına hazırlanmalarıyla yakından ilgilidir. Bu sayede gençler, mezun olduktan sonra bir iş bulmada başarılı olabilirler. Geçiş süreci ne kadar iyi ise, mesleki eğitime yapılan yatırımın topluma dönüşü de o kadar büyük olur. Bununla birlikte, eğitim kurumları ve programları ile işgücü piyasası arasındaki bağ her zaman optimal düzeyde gerçekleşmeyebilir. Bu durum çeşitli sebeplerle açıklanabilir. Bunlar:

1. Eğitim kurumları ile endüstriyel kuruluşlar arasındaki bağların zayıf olması,
2. İşgücü piyasalarının genç işgücünü masedebilme kapasitesinin yetersiz oluşu,
3. İhtiyaç duyulan nitelik ve becerilere sahip kişilerin arz ve talepleri arasında bir dengesizliğin bulunması,
4. Eğitim programları sırasında öğrencilere yeterince uygulamalı eğitim verilememesi ve tecrübe kazandırılmaması,
5. İşyerindeki gelişmeler ve eğitim programları arasındaki bağın zayıf olması,
6. Yapısal bazı faktörler sebebiyle eğitim programlarının ihtiyaca cevap verememesi.

Bütün bu nedenlerin arkasında sosyo-ekonomik, demografik, kültürel ve teknolojik değişimler yatmaktadır. Bu değişimler eğitim kurumlarının programlarını işgücü piyasalarının gereksinimlerine göre düzenlemelerini güçleştirmektedir (Finch, 1998;2).

Mesleki eğitim programları arasında, ülkelerin eğitim sistemlerine göre bir takım farklılıklar görülmektedir. Kimi ülkelerde mesleki eğitim, okul odaklı (school-based) olup bu nedenle de gençlerin nitelikleri daha ziyade teorik olurken, bunun yanında mesleki eğitimin işyeri odaklı (workplace-based)

olduğu ülkelerde ise, daha pratik bilgilere sahip olan gençlerin çalışma hayatına geçişleri de kolaylaşmaktadır. Okul eğitimi ile iş deneyiminin uygun kombinasyonları başarılı bir geçişte en önemli unsurdur. O halde, gençlerin ilgilerine ve kabiliyetlerine yanıt verebilecek okul eğitimi ve işyeri deneyimi nasıl birleştirilebilir?

Ülkeler okul odaklı mesleki eğitimde, genel eğitimle mesleki eğitime ayrılan zaman açısından farklılaşırlar. Bazı programlar, programın bir parçası olarak işletmedeki eğitime daha ağırlık verirler. Örneğin, İsveç ve Finlandiya’da bu alandaki düzenlemeler, ulusal düzeyde, sosyal tarafların işbirliğine dayalı olarak çok detaylı bir biçimde yapılmaktadır. Bütün mesleki eğitim öğrencileri öğrenim zamanlarının en az %15’ini bir iş ortamında geçirmek zorundadırlar. Son zamanlarda, bu alanda izlenen politikalar, mesleki eğitim programları içindeki genel eğitimin payının artırılması doğrultusundadır. Nitekim, buna en iyi örnek Japonya, Norveç ve İsveç’tir. Çoğu ülkede mesleki eğitim öğrencileri zamanlarının büyük bir kısmını mesleki konulara ayırırken; bu ülkelerde mesleki eğitim öğrencilerinin eğitim sürelerinin yaklaşık yarısı genel eğitime ayrılmıştır. Buradaki amaç, mesleki eğitim alan öğrencilere belirli bir meslekte nitelik kazandırmak kadar, istemeleri halinde, yüksek öğrenime devam etmelerinin de yolunu açmaktır. Okul odaklı mesleki eğitimin işgücü piyasasındaki niteliği ve değeri, bu okulların türlerine ve alanlarına göre değişmektedir. Teknik olarak daha gelişmiş olanlar, işgücü piyasasında sundukları geniş olanaklar nedeniyle daha fazla talep edilirlerken, onlar da oldukça seçici davranmaktadırlar. Bu okullar daha nitelikli bir öğrenci kitlesini çekebilmek için, özellikle sınıfta öğrenilen teorik bilgiyle işyerindeki uygulamaları birleştiren eğitim programları düzenlemektedirler (OECD, 1999;4).

Okul odaklı mesleki eğitimi eleştirenler, bu tür mesleki eğitimin zayıf ve nitelik düzeyi düşük öğrenciler yetiştirdiğini ve okulların öğrencilerin bir mesleği gerçekten öğrenip öğrenmediği üzerinde titizlikle durmayıp kolaycılığa kaçmalarının muhtemel olduğunu ileri sürmektedirler. Bu alandaki bir diğer eleştiri konusu da, bilgi çağının yaşandığı günümüzde, okul odaklı eğitim programlarının, işgücü piyasasının taleplerinden uzak, demode olmuş becerileri öğrettiğidir (Lerman, 2000;19).

Temel eğitimini tamamlayan gençlerin çalışma hayatına geçişini sağlayan çıraklık ve mesleki eğitim sistemleri arasında en başarılı örnek, kuşkusuz “dual sistem”dir. Dual sistemin uygulandığı bazı ülkeler ise, başta Almanya olmak

üzere, Avusturya, Danimarka, Lüksemburg ve İsviçre'dir. Dual sistem, okulda verilen teorik eğitimle bir işyerinde verilen pratik eğitimi birleştirir. Bu sistemin temel özelliği ve başarısının da ana nedeni ise, sosyal tarafların tam bir konsensüs içinde bulunmaları ve sistemin ayakta kalması için birlikte hareket etmeleridir.

İşyeri odaklı mesleki eğitimi eleştirenler ise bu konudaki görüşlerini Beşeri Sermaye Teorisi'ne dayandırır. Onlara göre, işverenler tarafından işyerinde verilen eğitim çok spesifikdir. Yani, burada verilen eğitim bu işyeri dışında kullanılamaz. Eğer genel beceriler öğretilirse, bu firmaya değil işçiye daha fazla kazandıracaktır. İşletme eğitim sonucu ortaya çıkan verimlilik artışına paralel bir ücret artışı sağlamazsa eğitim vermiş olduğu işçileri elinde tutamayacaktır. Eğer firmalar genel eğitim sunma konusunda pek istekli değillerse, gençleri mesleğe hazırlamaya yönelik eğitim vermeleri de güçtür (Lerman, 2000;19). Bu argümanlarla işyeri odaklı eğitime yönelik eleştiriler karşısında, yapılan bazı çalışmalar işverenlerin işçilere çok iyi bir genel eğitim sağlayabileceğini ortaya koymaktadır. Teorik olarak, işçi açısından iş arama maliyetleri ve işveren için de eski işçilerinin yerine yenilerini almanın maliyeti gibi işgücü piyasasında karşılaşılan bazı maliyetler işverenleri genel eğitime yatırım yapmaya yöneltebilir. Firmalar verimlilik artışından kaynaklanan kazançlarını ücretlerden daha fazla arttırabilirler. Ücret-verimlilik arasındaki bu boşluk, işverenlere yaptıkları eğitim yatırımdan kar etme fırsatı yaratabilir (Acemoğlu, 1998;8).

İşverenlerin eğitime yatırım yapmalarının bir diğer nedeni de "asimetrik bilgi"dir. Eğitim veren işverenler, verdikleri eğitimin kapsamını ve değerini dışarıdaki işverenlerden daha iyi değerlendirebilirler. Sonuçta, dışarıdaki işverenler yeni eğitim görmüş bir işçiyi alma konusunda, onun nitelik ve eğitim düzeyini tam olarak bilemedikleri için, pek istekli davranmazlar. Asimetrik bilgiye dayanan bir diğer yaklaşıma göre ise, kabiliyet düzeyi yüksek olan gençler eğitimden daha fazla yararlanmaktadırlar. Firmaların beceri düzeyi düşük olan işçileri çıkarmaları muhtemel olduğundan, dışarıdaki firmalar piyasada ulaşılabilen eğitilmiş işçilerin kabiliyet düzeyi düşük işçiler olduklarını düşünürler. Firmaların genel eğitimi desteklemelerinin bir diğer nedeni de spesifik ve genel beceriler arasındaki etkileşimdir. İşçiler aldıkları genel eğitimin alacakları spesifik eğitimin bir parçası olduğunu bildikleri zaman eğitimden daha fazla yarar sağlanabilir (Acemoğlu, 1998;13).

Bir OECD çalışmasında etkin bir geçiş sisteminde bulunması gereken temel özellikler şu şekilde sıralanmıştır (OECD, 2000;2):

- i. *Gençlere yardımcı olan işgücü piyasaları yaratılması:* İşletmelerdeki eğitim yerlerinin sayısının artırılması, öğrencilere yönelik yarı zamanlı çalışma olanaklarının yaygınlaştırılması, işgücü piyasasına yeni girecek olanların önlerindeki engellerin kaldırılması.
- ii. *Okul eğitimi ile işyeri deneyiminin bütünleştirilmesi:* Bu, öğrenciler ve yerel işverenler arasında iyi ilişkilerin kurulmasını sağlayarak işbaşındaki uygulamaları artırır ve öğrencilerin beceri düzeylerini geliştirir. Çıraklık bu yolların en bilinen türüdür.
- iii. *Sıkı örülmüş güvenlik ağları:* Risk grubundaki (başarısız) öğrencilerin ihtiyaçları dikkate alınarak hızla onların okula uyumları sağlanır. Bu, öğrencilerin tek tek izlenmesi ve yerel mekanizmalar aracılığıyla desteklenmesiyle gerçekleşir (İskandinav ülkelerinde bu örneklerle yaygın olarak rastlanır).
- iv. *Kurumların ve politik süreçlerin etkinleştirilmesi:* Geçiş sürecinde yerel ve ulusal düzeydeki kurumsal işbirliği önemlidir. Politik süreçlerin etkinleştirilmesinde ise pilot projeler ile izleme ve değerlendirme çalışmaları uygulamanın bütünleştirici bir parçası olarak ele alınır.
- v. *İyi bir kariyer bilgisi ve danışmanlığının sağlanması:* Öğrencinin çalışma hayatını tanıması ve bilinçli bir meslek seçimi yapması etkili bir kariyer danışmanlığıyla gerçekleşebilir.

4. Örnek Uygulamalar

Okuldan çalışma hayatına geçiş ile ilgili literatür incelendiğinde, bu alanda uzmanların başarısı üzerinde hem fikir oldukları iki ülke göze çarpmaktadır. Bunlar; Almanya ve Japonya'dır. Alman çıraklık sistemi (Dual Sistem) ve Japon okul-işveren ilişkileri sistemi (Jisseki-Kankei) okuldan çalışma hayatına geçişte kurumsal başarı sağlamış olan iki önemli örnektir. Her iki kurumsal yapı da gençlerin tam zamanlı eğitimden düzenli istihdama geçişini kolaylaştıran sistemlerdir.

4.1. Alman Çıraklık Sistemi (Dual Sistem)

Dual sistem, okul eğitimi ile iş başında eğitimi birleştiren geleneksel bir mesleki eğitim yöntemidir. Bu sistemde öğrenci haftanın bazı günlerinde bir okuldaki eğitim programına devam ederken aynı zamanda da bir işletmede iş başında eğitim almaktadır. Genelde dual sistem, 15-16 ve üzeri yaştaki gençlere yöneliktir. Bu sistemin en önemli özelliği, eğitim programlarının içeriklerinin, standartlarının, ölçme ve değerlendirme çalışmalarının çalışma hayatının bütün aktörlerinin katılımlarıyla oluşturulmasıdır. Dual sistemdeki öğrenciler aynı zamanda işçidirler. Dolayısıyla, sözleşmeleri çoğunlukla öğrenim süreleriyle sınırlı olsa da çıraklık sözleşmesi yanında bir iş sözleşmesinin sağladığı yasal haklardan da yararlanırlar. Asgari ücretin altında da olsa, dual sistem öğrencileri belirli bir ücret alırlar (Wolbers, 2001;2). Dual sistemin iki temel hedefinden söz edilebilir: Birincisi, gence istihdamı için gerekli bilgi ve beceriyi kazandırmaktır. İkinci hedefi ise, gencin işgücü piyasasına girişini kolaylaştırmaktır (Gitter, 1997;18).

Başarılı uygulamasından dolayı sürekli olarak örnek olarak gösterilen Almanya'da dual sistem, mesleki eğitimin temelini oluşturmaktadır. 375 mesleki eğitim alanında ve ulusal bir müfredata dayalı olarak yürütülen programda eğitim süresi seçilen alana ve önceden alınmış bulunulan genel eğitime bağlı olarak 2-3 yıl sürer. Genellikle, 16-19 yaşlarında başlayan programlarda gençler, haftanın 1-2 gününü okulda ve diğer günlerini de bağlı oldukları işyerlerinde geçirirler. Bazı mesleklerde işyerindeki eğitimle okul eğitimi aynı zamanda değil art arda gerçekleşmektedir. Eğitim sonrası yapılan sınavda başarılı olanlar ulusal düzeyde tanınan bir çıraklık diploması almaya hak kazanırlar (Soskice, 1994;28). İşverenler çıraklık eğitimini başarı ile tamamlayan gençleri istihdam etme zorunluluğunda olmamalarına rağmen, dual sistemi bitirenlerin 3/4'ü eğitim gördükleri işyerlerinde istihdam olanağı bulmaktadırlar. Ayrıca, bu sistemde eğitim görenlerin %55'i eğitim gördükleri mesleklerde çalışmaktadırlar (EC, 1997;97). Almanya'da gençlere kalifiye ve yüksek ücretli işlerin kapısını açan çıraklık sistemine Alman gençlerinin %50'den fazlası başvurmakta ve işverenler çıraklık eğitimini tamamlayan gençlerin sadece %10'u ile sözleşme yenilememektedirler (Ryan, 2000;32).

Almanya'da dual sistemin maliyeti yerel hükümetler, işverenler ve eğitime katılan çıraklar tarafından karşılanmaktadır. Yerel hükümetler, programın okul eğitimi kısmını finanse ederken, işverenler de işyerindeki eğitim maliyetlerini karşılamaktadırlar. Eğitim gören çıraklar ise, nitelsiz bir işçiye

ödenen ücretin yaklaşık %42'sini almak suretiyle bu maliyetlere katılmaktadırlar (Buechteman, 1993;102). Çıraklık eğitimi görenler bu maliyetleri karşılamaya razıdırlar. Çünkü, iş piyasasında rağbet görecekları bir eğitim ve sonrasında da ulusal düzeyde tanınan bir meslek diploması alacaklardır. İşverenler de gelecekteki işçilerini büyük oranda bu çıraklar arasından seçecekler ve bu maliyeti kendileri için olumlu bir hale dönüştürebileceklerdir. Hükümetler açısından ise, işsizlik oranındaki düşüş bu maliyete katılanın en değerli karşılığı olacaktır (Gündoğan, 1999;77).

Uluslararası karşılaştırmalarda Alman mesleki eğitim sistemi şu özelliklerinden dolayı başarılı kabul edilmektedir (Teichler, 1999;238):

- i. Güçlü bir mesleki yeterlilik kazandırması,
- ii. Gençlerin gerçek bir iş ortamında deneyim kazanmalarını ve öğrendiklerini başarı ile uygulamalarını sağlaması,
- iii. Gençlerin istihdam olanaklarını arttırması,
- iv. Her ne kadar çıraklık eğitimi alan gençlerin yaklaşık olarak yarısı birkaç yıl içinde başka mesleklere geçseler de, öğrencileri yeteneklerine uygun işlerle buluşturmada yardımcı olması,
- v. Kamu otoriteleri, eğitim uzmanları ve endüstri ilişkileri sisteminin taraflarının yakın bir işbirliği içersinde çalışmalarını sağlayarak çalışma barışına da katkıda bulunması,
- vi. Mesleki niteliklerin standardizasyonunu sağlaması.

Almanya'daki dual sistem, gençlere iyi bir mesleki eğitim sağlama konusunda Alman toplumunun uzun bir tarihsel süreçte oluşturduğu sosyal konsensüs anlaşılmadan tam olarak kavranamaz. Bu sosyal konsensüs şu sloganla özetlenebilir: *"Herşeyden önce, herkes için mesleki eğitim"*. Diğer bir ifadeyle, herhangi bir alandaki mesleki eğitim bile eğitimsizlikten daha iyidir. Genç, aldığı çıraklık eğitimi sonrasında bir iş bulamasa bile, nitelik sahibi bir işçi olarak geleceğe daha umutla bakacaktır. Almanlar mesleki becerileri sahip oldukları önemli bir değer olarak kabul ederler. Onlara göre, çıraklık eğitimi genç bireye yalnızca belli konularda mesleki bir takım beceriler kazandırmakla kalmaz, onu aynı zamanda sosyalleştirir. Genç bireye dakiklik, disiplin ve hiyerarşi gibi işin ve işyerinin değerlerini ve kurallarını öğretirken, onlara bir gruba ait olma ve bir takım değerleri onlarla paylaşma duygusunu da yaşatır (Gitter, 1997;19).

Dual sistemin popülaritesi savaş sonrası dönemde dikkate değer bir biçimde artmıştır. Bunun önemli bir nedeni, bu dönemde sanayinin kısa sürede eğitilmiş çok sayıda genç işgücüne gereksinim duymasındır. Bununla birlikte, son yıllarda çırak sayıları durağanlaşmış, hatta düşmüştür. Bunun önemli bir nedeni, dual sistemin teknolojik ilerlemelere bağlı olarak ortaya çıkan meslek yapılarındaki değişim karşısında yeterince esnek olamaması ve istihdamın imalat sanayiinden hizmetler sektörüne yönelmesidir (Wolbers, 2001;2). Son yıllarda dual sisteme yöneltilen bazı eleştirileri de şu şekilde sıralamak mümkündür:

- i. Dual sistemin uygulandığı ülkelerde işsizlik azalmamakta, sadece genç yetişkinlere doğru kaymaktadır. Dolayısıyla, dual sistem bir ülkedeki genel işsizlik oranını düşürmekten ziyade bu sorunu yaşayan yaş gruplarını farklılaştırmaktadır.
- ii. Çıraklık eğitim yeri sağlanması işverenlerin keyfine bırakıldığından işsizlik oranının arttığı dönemlerde eğitim sağlayan işyerlerinin sayısında önemli bir azalma ortaya çıkmaktadır. Son yıllarda büyük işletmelerin bu konuda gönülsüz davrandıkları gözlenmektedir.
- iii. Sistem esnek olmaması ve son derece yapılaşmış olması nedeniyle çağımızın hızla değişen mesleki yapısına ayak uyduramamaktadır.
- iv. Dual sistemde mesleki kariyerlerine hayatlarının çok erken çağlarında karar vermek durumunda olan gençler sonradan bir hayal kırıklığı yaşayabilirler.
- v. Son yıllarda yükseköğrenimi tercih eden gençlerin sayısındaki artış, dual sisteme gelenlerin öğrenme kapasiteleri daha düşük olan gençler olması sonucunu doğurmuş, bu da kaliteyi önemli ölçüde düşürmüştür.

4.2. Japon Sistemi (Jisseki-Kankei)

Japonya'daki genel işsizlik ve genç işsizliği oranlarının Avrupa ve ABD'den düşük olması Japonya'daki okul ve çalışma hayatı arasındaki ilişkilerin, özellikle 1980'li yıllardan itibaren uluslararası alanda popüler olmasına neden olmuştur.

Diğer OECD ülkeleri ile karşılaştırıldığında, Japonya işgücü piyasasında gençlerin durumlarının görece olarak iyi olduğu söylenebilir. Bu yargı şu üç göstergeye dayandırılabilir: İlk olarak, genç işsizliği oranı görece olarak düşüktür. Son dönemlerde yaşanan ekonomik durgunluğa rağmen, OECD

ülkeleri arasında genç işsizliği oranı İsviçre'den sonra en düşük olan ülkedir (%6.1)*. Aynı zamanda, uzun dönemli işsizler arasında gençlerin oranı da düşüktür. İkincisi, okuldan yeni ayrılan gençlerin tam zamanlı ve düzenli bir istihdama geçiş eğilimleridir. Japonya Çalışma Bakanlığının 1997 yılında genç işçilerle ilgili hazırladığı rapora göre, mezuniyet sonrası ilk işlerinde tam zamanlı ve düzenli olarak istihdam edilen gençlerin oranı %83.8'dir. Üçüncüsü ise, OECD ülkeleri arasında Japon gençlerinin iş değiştirme oranının en düşük olmasıdır. Bazı OECD ülkelerinde okuldan ayrıldıktan sonra gençlerin değiştirdikleri yıllık ortalama iş sayısı şöyledir: Japonya'da erkek ve kadınlarda 0.17, ABD'de erkeklerde 0.86, kadınlarda 0.76, Norveç'te (0.57, 0.63), İngiltere'de (0.26, 0.34) ve Almanya'da (0.26, 0.22) (Mitani, 1999;306).

Japon işgücü piyasalarında gençlerin bu görelî iyi durumunun en önemli nedeni, okulların mezunlarını işe yerleştirmede özel bir rol oynadığı Japon okuldan çalışma hayatına geçiş sistemidir (Jisseki-Kankei). Bu sistem II. Dünya Savaşı sonrası okullar ve işverenler arasında istikrarlı ve uzun dönemli bir ilişkinin kurulmasını sağlamıştır.

Jisseki-Kankei sistemi, 1960'larda Japon Çalışma Bakanlığı'nın, daha önce kamu istihdam servislerinin görevi olan, okuldan ayrılan gençleri işe yerleştirme sorumluluğunu liselere vermesiyle kurulmuştur. 1960'lardaki kurumsal değişimden bu yana lise mezunlarının çoğunluğu doğrudan istihdama geçmektedir (Ryan, 1999;18). Japon modelinin ayırt edici özelliği, işyerinde kazandırılan formasyona duyulan güven ve okuldan ayrılanların bir işe girmelerini sağlayan güçlü bir okul-firma işbirliğinin bulunmasıdır.

Jisseki-Kankei sistemini incelemeden önce Japon eğitim sisteminin genel yapısından bahsetmek gerekir. Japonya'da zorunlu eğitim 6 yıllık ilkökul (elementary school) ve 3 yıllık orta okul (junior high school) eğitiminden oluşur. 9 yıllık bu zorunlu eğitimi 3 yıl süren lise (senior high school) eğitimi izler ki, orta okul mezunlarının %96'sı lise eğitimine devam etmektedir. 1997'de orta okul mezunlarının sadece %1.4'ü işgücüne katılmış ve yine yalnızca %1'i ne bir işe girmiş ne de lise eğitimine devam etmiştir. Yalnızca %0.2'si de kamu mesleki eğitim merkezlerine gitmiştir. Başka bir ifadeyle, zorunlu eğitim sonrası yalnızca birkaç mezun doğrudan çalışma hayatına ya da orta eğitim düzeyindeki Özel Mesleki Okullar (SVS) gibi diğer mesleki eğitim kurumlarına doğrudan gitmiştir. Sonuçta, Japonya'da mesleki eğitim kurumları ve çıraklık programları son derece sınırlı bir rol oynamaktadır. Lise giriş sınavını geçen gençler farklı tür ve sıralamalara sahip liselere girerler. Genel liselerin programlarında matematik, yabancı dil, sosyal bilimler ve sanat gibi

* Bu oran 2001 yılında %9.6'ya yükselmiştir.

genel ve akademik dersler bulunur. Genel liselerin yanında ticaret lisesi, endüstri lisesi, tarım lisesi, hemşirelik lisesi ve balıkçılık okulu gibi farklı türlerde bir çok meslek lisesi de bulunur. Japon gençlerinin dörtte üçü gibi büyük bir çoğunluğu genel liselere devam ederken, sadece üçte birlik bir kısmı meslek liselerine gitmektedir. Lise mezunlarının %50'den fazlası yüksek öğrenime veya meslek yüksek okullarına kayıt yaptırırken %30'dan azı da işgücüne girmektedir. Formel eğitim sistemi dışında, polis akademisi, meteoroloji koleji ve diplomat eğitim merkezi gibi çeşitli bakanlıkların bünyesinde yer alan mesleki eğitim kurumları bulunur (Mitani, 1999;307).

Jisseki-Kankei, Japonya'da okullar ve işverenler arasında zımnî (implicit) olarak yapılan sözleşmelere verilen addır. Çeşitli şekillerde tercüme edilebilen bu kavram, bazen kurumsal bağlar ya da yarı-formel sözleşmeler (semi-formal contracts) bazen de zımnî sözleşmeler (implicit contracts) olarak adlandırılır. Japonya'da eğitim düzeyi düşük olan gençlerin işgücü piyasasına girişlerini kolaylaştıran okul-işveren işbirliği, diğer endüstriyel toplumlarla karşılaştırıldığında çok güçlüdür. Bu, tarihsel olarak liseler ve işverenlerin geliştirdiği iletişim stratejileri ve işbirliğinin bir sonucu olarak görülebilir. Bunun yanında sistemin köklerinin II. Dünya Savaşı sonrası Japon İş Yasası'nda olduğu da söylenebilir (Tang, 2003;5).

Japonya'da okullar ve işverenler arasında işe yerleştirme sürecinde yakın bir koordinasyon vardır. Japon İstihdam Güvenliği Yasası, Kamu İstihdam Güvenliği Ofisi'nin (PESO) bazı görevlerini, kendi öğrencilerini işe yerleştirmeleri için liselere devretmiştir. Okullar kendilerinden ayrılan gençleri işe yerleştirme sorumluluğunu taşırlar. İşverenler okullar aracılığıyla, büyük ölçüde öğretmenlerin tavsiyesi ile kendilerine gönderilen öğrencilere okul eğitimlerinin son yılında bir kariyer fırsatı sunarlar. Öğrenciler yalnızca bir işverene başvurabilirler. İşverenler de kendilerine iyi öğrenciler gönderen okullara daha çok iş sunarak onları ödüllendirirler. Okuldan ayrılan gençlerin yaklaşık olarak yarısı işlerini okullar aracılığıyla bulmaktadır (Yoshimoto, 1998). İşverenler istihdam koşullarını, okullara sunulan iş sayısını, iş tanımlarını, ücretleri ve iş sürelerini PESO'ya bildirmekle yükümlüdürler. Japon okulları öğrencilerini akademik performanslarına göre sıralandırır. İşverenler de genellikle okulların yapmış oldukları bu sıralamaya göre işçilerini alırlar. İzlenen bu süreç lise öğrencilerini okulda daha iyi performans göstermeye özendirir ve işverenlere de potansiyel işçileri konusunda güven vererek işbaşında daha kapsamlı bir eğitim vermeleri konusunda onları cesaretlendirir. İşe yerleştirme faaliyeti öğrencinin mezuniyet yılının son döneminde başlar ve lise öğrencilerinin çoğu mezun olmadan işlerini bulurlar.

Sisteme adını veren yarı-formel ya da zımni sözleşmeler belirli işverenler ve mezunlarına kolay bir geçiş sağlayan okullar arasında yapılır. İşverenler belli liselerden gelen öğrencileri tercih ederler. Sözleşmeciler işverenler öğrencilere cazip iş eğitimi fırsatları, iş güvenliği ve onların gelecek kariyerlerine ilişkin perspektifler sunarlar. Okullar da onlara önemli ölçüde güvenirlir. Bu ilişkiler okullar açısından mezunlarına çalışma hayatına başarılı bir geçiş sağlamaları açısından önemlidir. İşverenler için de kabiliyetli işgücüne sahip olmaları önem taşır. Okullar işverenleri tatmin edecek öğrencileri seçmelidirler ki gelecekte işverenler kendilerinden daha çok öğrenci istesinler. Yani okulun ünü öğrencilerin kariyer fırsatlarının açılmasında önemli bir etkiye sahiptir. İşverenler de düzenli olarak kabiliyetli işgücünün kendilerine akışını sağlamak için bu okulların mezunlarını tercih ederler (Mitani, 1999;308).

Bu sistemin bir başka önemli özelliği de, bu geçişte akademik başarının büyük bir önem taşımasıdır. Firmalar bölgelerindeki her okulun akademik başarı sırasına göre okullara yarı-formel sözleşmelerle iş teklifleri sunarlar. Okullarda da firmalara önerilecek olan öğrencilerin seçimindeki kriter yine onların akademik başarı düzeyleridir. Bu, öğrencileri daha fazla çalışmaya sevkeden güçlü bir teşvik ve okullar için de öğrencilerini kontrol etme aracıdır.

Okullar tarafından gerçekleştirilen işe yerleştirmenin etkinliği konusunda Japon Çalışma Bakanlığı tarafından hazırlanan bir rapor, ilk işlerine girişleri okullarının önerisiyle gerçekleşen genç işçilerin nispi olarak sürekli işlere sahip olduklarını ortaya koymuştur. Rapora göre, ilk işlerine bu şekilde girenlerin %60'ından fazlası işlerinden ayrılmamışlardır. Bu da bu sistemin başarısının önemli bir göstergesidir (Ministry of Labour, 1995).

Son zamanlarda, geleneksel okuldan çalışma hayatına geçiş sisteminde bazı aksaklıklar ortaya çıkmıştır. Örneğin, büyük Japon firmalarının okuldan ayrılanları istihdam etme eğilimindeki azalma bunun önemli bir göstergesi olarak kabul edilebilir. 1991-99 döneminde, lise öğrencilerine mezuniyetten 6 ay önce bir iş verme %69'dan %49'a düşmüştür. Bunun Japon ekonomisinin yaşadığı durgunluğun ve değişimin bir sonucu olduğu ileri sürülmektedir. Bugün, sürekli iş bulamayan lise mezunlarının çalışma hayatına geçici işlerle geçiş yapmaları önemli bir sorundur. "Serbest işçi" ("freeter"- bu uydurma kelime İngilizce serbest anlamına gelen "free" ve Almanca işçi anlamına gelen "arbeiter" kelimelerinin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur) olarak yarı-zamanlı işlerde çalışan gençlerin sayısının 2 milyonun üzerinde olduğu söylenmektedir (Takazawa, 2002;1). Çeşitli raporlara göre, ne istihdamda ne de eğitimde bulunmayan gençlerin sayısında keskin bir artış yaşanmaktadır. Yine, lise

öğretmenleri kaliteli işlerin sayısındaki azalmanın lise öğrencilerinin çalışma konusundaki motivasyonlarını azaltmasından şikayet etmektedirler (Tang, 2003;2).

Almanya ve Japonya gibi okuldan çalışma hayatına geçişte kurumsal başarı sağlamış olan iki önemli örneğin yanında, özellikle gelişmiş ülkelerde son yıllarda bu geçişi kolaylaştırmaya yönelik örnek programlar uygulanmaya başlamıştır. Tablo 3'te bu örnek programlar özet olarak anlatılmaktadır.

Tablo 3: Okuldan çalışma hayatına geçişi kolaylaştırmaya yönelik bazı ülkelerde son yıllarda uygulamaya konulan örnek programlar

Ülke ve Program	Amaç	Hedef Kitle	Temel İçerik	Bütçe, Süre vb.
Avustralya <i>Jobs Pathway Programme (JPP)</i>	Okuldan yeni ayrılmış veya yakın gelecekte ayrılmayı planlayan gençlere yardımcı olmak.	15-19 yaş grubundaki gençler	JPP yerel iş piyasası, işverenlerin beklentileri, kariyer seçenekleri ve motivasyon düzeyini artırır ve kendine güven duygusunu geliştirir.	1995 yılında başlayan programda 2000/2001 döneminde 70 bin gence sağlanan yardımın maliyeti 22 milyon dolardır.
<i>Job Placement, Employment and Training Programme (JPET)</i>	Çeşitli engellerle karşı karşıya olan gençlere yardımcı olmak.	15-21 yaşları arasındaki evsiz, göçmen veya eski hükümlü gençler	Temel ve istihdama yönelik beceriler konusunda sürekli eğitim verilmesi	1992'deki pilot program sonrasında 1990'ların sonunda genişletilmiştir. 2000/2001 dönemindeki maliyet 18 milyon dolardır.
Belçika <i>Youth Plan +</i>	Uzun dönemli işsizliği düşürmek ve düşük nitelikli gençlere iş bulmalarında yardımcı olmak.	Lise diploması bulunmayan ve en fazla 3 ay önce okuldan ayrılmış 25 yaşın altındaki gençler	4 aşaması vardır: Başlangıç analizi, Bütünleştirme sözleşmesi, Aylık izleme ve sonuç değerlendirmesi	2001'de programın bütçesi 25 milyon Euro idi ve programa 30 bin genç katılmıştı.
Lüksemburg <i>Temporary Work Experience Contract (CAT)</i>	Gençlerin çalışma hayatına kolay bir geçiş yapmalarına yardımcı olmak.	30 yaşın altında ve en az 1 aydır kamu istihdam servisine kayıtlı bulunan gençler	12 aya kadar yenilenebilir 3 aylık sözleşmeler, nitelsiz işçilere asgari ücret düzeyinde bir gelir, özel sektörde işverenlere %50, kamuda ise %95 oranında masrafların geri ödenmesi.	İzleme mekanizmasının geliştirilmesi ve danışmanların rolünün artırılmasını öngören reform çalışmaları tamamlanmak üzeredir.
Hollanda <i>Youth Counter</i>	Okul hayatlarında başarısız olmuş gençlere iş bulmalarında yardımcı olmak.	Okulda başarısız olmuş gençler	Eğitim, iş, gelir ve korumayı birleştiren kapsamlı bir yaklaşım	Pilot uygulama 2002'den itibaren başlamış olacaktır.
<i>Regional Registration and Coordination Act (RMC)</i>	Eğitim sisteminin ilk dönemlerindeki başarısızlığı önlemek.	Okuldan ayrılan gençler	Yasa okuldan ayrılanlara ilgili kayıt sistemini getirmiştir.	
İngiltere <i>Connexions</i>	Gençlerin kişisel gelişimlerine yardımcı olmak	13-19 yaş grubundaki gençler	Danışmanlık ve kişisel gelişim fırsatları sunulur.	2000 yılında başladı.

5- SONUÇ

Okuldan çalışma hayatına geçiş süreci, genç bireylerin çalışma hayatı ile tanıştığı ve ilk iş deneyimlerini kazandıkları hayatlarının önemli bir dönemini ifade eder. Genç, bu süreçte ya aldığı eğitime uygun, eğitimin kendisine kazandırdığı becerileri kullanabileceği bir işe girecek, ya uzun süre işsiz kalacak ya da eksik istihdamda, düşük ücret düzeyinde çalışmaya razı olacaktır. Okuldan çalışma hayatına sorunsuz bir geçiş yapan gençler, geleceğin mutlu ve verimli işgücünü oluştururken; uzun dönemli işsizliğe maruz kalan gençler ekonomik sorunların yanında bir çok toplumsal ve hatta siyasal sorunların da kaynağı olabilirler. Bu süreçte gençler arasında eksik istihdamın artması ise hem insan sermayesinin hem de yapılan eğitim yatırımının boşa gitmesine ve kaynakların heba olmasına neden olur.

Gençlerin işgücü piyasalarına hazırlanmaları çağdaş toplumların en önemli hedeflerinden birisidir. Kamu, eğitim sistemi ve aktif işgücü piyasası programları aracılığıyla bu süreçte önemli bir rol oynamaktadır. Gençlerin çalışma hayatına sorunsuz bir geçiş yapabilmeleri için şu iki temel hedefe ulaşılması gerekmektedir. Bunlardan birincisi, gençleri işgücü piyasasının ihtiyaçlarına cevap verebilecek bilgi ve beceri ile donatmak. İkincisi ise, işgücü piyasası programları aracılığıyla gençlerin işgücü piyasalarıyla ilişki kurmalarını sağlamaktır. Bir geçiş sisteminin başarısı bu iki hedefe ulaşılmasıyla sağlanabilir. Yani, öncelikle gence işgücü piyasasının aradığı nitelikleri kazandırmak ve sonra da onu işgücü piyasasıyla buluşturacak fırsatları yaratmak gerekir.

Okuldan çalışma hayatına geçişte başarılı uygulamalara sahip olan iki örnek ülke olan Almanya ve Japonya'ya baktığımızda, bu iki ülkenin de başarılarının altında yatan iki temel etken göze çarpmaktadır. Bunlar: nitelikli bir formel eğitim ve bu eğitim esnasında ve sonrasında işverenlerle kurulan kurumsal ilişkililerdir. Bu ilişkileri kurumsallaştıramayan ülkeler ise son dönemlerde, genç işsizliği oranlarının hızla artması karşısında özellikle risk grubunda bulunan gençleri çalışma hayatıyla bütünleştirecek aktif işgücü piyasası programları uygulamaya başlamışlardır.

KAYNAKLAR

- Acemoğlu D., Pischke J. (1998), **Beyond Becker: Training in Imperfect Labor Markets**, *NBER Working Papers*, No. 6740.
- Bratberg E., Nilsen Q.A. (1998), **Transition from School to Work: Search Time and Job Duration**, *IZA Discussion Paper*, No. 27.
- Buechteman C. ve diğerleri (1993), **“Roads to Work: School to Work Transition Patterns in Germany and US”**, *Industrial Relations Journal*, 1993/24.
- European Commission (1997), **Joint Employment Report**.
- Finch C., Mulder M., Attwell G., Rauner F., Streumer J. (1998), **International Comparisons of School-to-Work Transition**, (<http://www.itb.unibremen.de/projektc/lifequal/EERABUL1.doc>)
- Furlong A. (2003), **“Youth Employment”**, *World Youth Report 2003*, UN Publications.
- Gitter R.J.-Scheuer M. (1997), **“U.S. and German Youths: Unemployment and the Transition from school to Work”**, *Monthly Labor Review*, March 1997.
- Gündoğan N. (1999), **“Genç İşsizliği ve Avrupa Birliği’ne Üye Ülkelerde Uygulanan Genç İstihdamı Politikaları”**, *A.Ü. S.B.F. Dergisi*, C.54, Ocak-Mart 1999.
- Kariya, T. (1994), **“Transition from School to Work and Career Formation of Japanese High School Students”**, OECD, Paris.
- Ministry of Labour (1995), **Survey on Young Employees**, Tokyo.
- Mitani N. (1999), **“The Japanese Employment System and Youth Labour Market”**, *Getting Started, Settling in: The Transition from Education to the Labour Market*, OECD, Paris.
- OECD (1998), **Education at a Glance: OECD Indicators**, Paris.
- OECD (1998a), **“Thematic Review of the Transition from Initial Education to Working Life, Interim Comparative Report”**, DEELSA/ED(98), Paris.
- OECD (1999), **“Getting Started, Settling in: The Transition from Education to the Labour Market”**, *Employment Outlook*.
- OECD (2000), **OECD Ministers Conference on Youth Employment**, 8-9 February 2000, London.
- OECD (2002), **Employment Outlook 2002**.
- Riphahn R.T. (2002), **“Residential Location and Youth Unemployment: The Economic Geography of School to Work Transitions”**, *Journal of Population Economics*, 2002:15.
- Ryan P. (2000), **“The School to Work Transition: A Cross National Perspective”**, *Journal of Economic Literature*, March 2000.
- Soskice D. (1994), **“Reconciling Markets and Institutions : The German Apprenticeship System”**, L. LYNCH, Training and Private Sector : International Comparisons, Chicago.
- Takazawa T. (2002), **“Youth Employment and Employers’ Viewpoint in Japan”**, *ILO/Japan Tripartite Regional Meeting on Youth Employment in Asia and the Pacific*, Bangkok, 27 February - 1 March 2002.

- Teichler U. (1999), **“The Contribution of Education and Training to the Employability of Youth: Changing Concerns, Debates and Measures”**, *Getting Started, Settling in: The Transition from Education to the Labour Market*, OECD.
- United Nations (2003), **World Youth Report 2003**.
- Ünal I. (2000), **“İstihdam ve İşsizliğin Eğitim Açısından Çözümlemesi”**, Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı İşsizlik ve İşgücü Piyasaları Özel İhtisas Komisyonu Raporu Hazırlık Çalışması, Ankara.
- Wolbers M. (2001), **Learning and Working: Double Statuses in Youth Transitions within the EU**, Resource Centre for Education and the Labour Market, Maastricht.
- Yoshimoto K., Reiko K, Hiroko T. and Toshiro Y. (1998), **“Transition from Initial Education to Working Life in Japan.”** Unpublished Report, OECD Thematic Review of Transition from School to Work, Paris.